

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

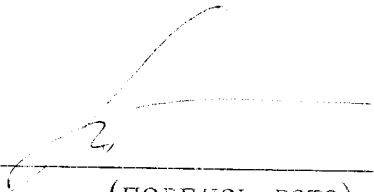
МАГИСТРАТУРА

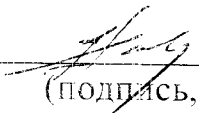
Кафедра «Психология»

Магистерская диссертация

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ШКОЛЕ

6N0503 «Психология»

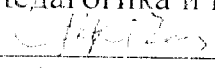
Исполнитель  О.А. Пичугина
(подпись, дата)

Научный руководитель  Н.М. Ушакова к.п.н., проф.
(подпись, дата)

Допущена к защите:

зав. кафедрой

«Педагогика и психология»

 Н.Ф. Мачнев к.п.н., проф.
(подпись, дата)

Павлодар, 2005

**КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН
ВЫПОЛНЕНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ**

Пичугиной Ольги Анатольевны

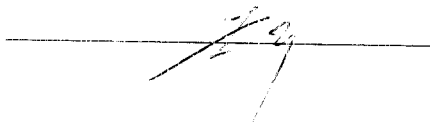
Название раздела	Сроки выполнения	Отметка о выполнении
1. Содержание и организация психологической службы образования.	2004 г.	выполнено
2. Модели психологической службы школы, основные направления работы психологической службы, методики, необходимые для описания личностного развития детей.	2005 г.	выполнено
3. Методики, необходимые для описания личностного развития детей.	2005 г.	выполнено
4. Оформление магистерской диссертации	2005 г.	выполнено

Магистрант



О.А. Пичугина

Руководитель



Н.М. Ушакова к.п.н., прсф.

РЕФЕРАТ

Государственная психологическая служба образования – структура, призванная в рамках общей концепции соблюдения права ребенка на достойный уровень жизни и полноценное психическое развитие обеспечить психологическую поддержку воспитания и образования, оказать квалифицированную помощь при наличии проблем и отклонений в развитии ребенка.

Целью нашего исследования явилось описание содержания и организации психологической службы на основе ее моделей в системе образования, и как следствие – разработка одного из вариантов управления психологической службой средней общеобразовательной школы в Республике Казахстан. В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи: определить и описать содержание и организацию психологической службы в разных странах; изучить современное состояние проблемы в психологической, педагогической, методологической литературе и определить основы моделей психологической службы в школе; выявить основные направления диагностики развития личности в процессе обучения; проанализировать результаты экспериментальных исследований школьного психолога как основы создания личностно-ориентированной технологии обучения в школе; разработать систему диагностических методов для определения уровня личностного развития школьников.

В работе - создана модель психологической службы школы, отвечающей целям и задачам личностно-ориентированного подхода к образованию; обоснована модель психологической службы школы, которая состоит из четырех структурных элементов: психодиагностика, психокоррекция, психологическая профилактика, психологическое просвещение; уточнено содержание направлений работы психологической службы средней общеобразовательной школы: планирование управления психологической службой школы; диагностика развития личности исследовательско-аналитическая работа школьного психолога; расширен список пользователей психологической службы школы, который включает родителей, учеников, учителей, администрацию школы; родители из заказчиков психологических услуг становятся равными субъектами коммуникативного взаимодействия, наряду с администрацией и учителями, а также учениками. Практическая значимость заключается в разработке системы планирования психологической службы в школе; разработке психодиагностического комплекса, состоящего из тестов интеллектуального и личностного развития учащихся и методик их обработки; создании программы психологической коррекции эмоционального состояния ребенка, интеллектуального развития и межличностных отношений, а также тренингов для развития личностных особенностей учителей и учащихся, тренингов коррекции семейных отношений;

Апробация исследования и внедрение результатов осуществлялись путем их использования в практической деятельности школы № 43 г. Павлодара. Результаты исследования докладывались на педагогических и методических советах средней общеобразовательной школы № 43 «Дифференцированное обучение на различных этапах урока» декабрь 2003г.; «Коммуникативная культура учителя как условие личностно-ориентированного образования» январь 2004г.; «Применение НЛП в образовательном процессе» ноябрь 2004г.; «Выявление индивидуальных психологических особенностей детей. Организация деятельности на уроке с учетом личностных особенностей учащихся» январь 2005г.; «Личностно ориентированный подход в воспитании» март 2005г.

ВВЕДЕНИЕ.....	8
РАЗДЕЛ 1 ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.	
1.1. История создания психологической службы.....	14
1.2. Организация психологической службы в разных странах мира: США, странах Европы, Российской Федерации Казахстане.....	19
1.3. Основные направления деятельности психологической службы в школе.....	35
1.4. Современное содержание деятельности психологической службы в школе.....	40
РАЗДЕЛ 2 МОДЕЛИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ	
2.1. Концепция школьной психологической службы Л. М. Фридмана.....	61
2.2. Модель психологической службы И.В. Дубровиной.....	77
2.3. Модель психологической службы средней общеобразовательной школы №43 города Павлодара.....	94
РАЗДЕЛ 3 ИССЛЕДОВАТЕЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ СОШ № 43 ГОРОДА ПАВЛОДАРА.....	
3.1. Планирование управления психологической службы школы в рамках личностно-ориентированного подхода к образованию.....	101
3.2. Основные направления диагностики развития личности в процессе обучения как составная часть работы психологической службы школы ...	106
3.3. Результаты экспериментальных исследований школьного психолога как основа создания личностно-ориентированной технологии обучения в школе.....	109
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	116

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	121
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	126

ВВЕДЕНИЕ

Социально-экономические преобразования, произошедшие в стране, усилили интерес общества к психологической науке и практике, наблюдается увеличение числа вузов, готовящих психологов, происходит структуризация психологической службы образования. Темпы развития психологической службы образования достаточно различны. Формируется и активно развивается система школьной психологической службы, которая обеспечивает разноуровневую психологическую помощь всем субъектам образовательного пространства. Поэтому школьная психологическая служба является одним из приоритетных направлений использования психологических знаний в практике учебно-воспитательной работы. В этой связи перед психологической наукой встает задача адаптации психологического знания для практики работы психолога в школе. Школа сотрудничает с психолого-медико-социальными центрами помощи детям и подросткам, а школьные психологи, работающие непосредственно в образовательных учреждениях различного типа (государственные общеобразовательные школы, негосударственные общеобразовательные школы, специальные школы, учреждения дополнительного образования, дошкольные образовательные учреждения) осуществляют психологическое сопровождение учебного процесса. Основную долю клиентов, с которыми чаще всего приходится работать школьному психологу, составляют школьники младших и средних классов – дети 7–12 лет. За ними следуют старшеклассники (12–18 лет) и родители (практически равное количество обращений), затем педагоги. Реже психологи работают (в порядке убывания) с детьми 3–7 лет, т.е. с дошкольниками; со студентами; малышами от младенчества до 3 лет.

Эффективное функционирование школьной психологической службы требует создания системы обратной связи (мониторинга) деятельности службы, без которой невозможно эффективное управление системой и планирование ее развития. Мониторинг также используется для оценки

уровня и перспектив развития психологической службы в школах разного типа. Данная актуальность определяет цель, задачи и гипотезу исследования.

Объект исследования: процесс обучения в средней общеобразовательной школе

Предмет исследования: содержание и организация психологической службы в школе.

Целью работы является описание содержания и организации психологической службы на основе ее моделей в системе образования, и как следствие – разработка одного из вариантов организации психологической службы средней общеобразовательной школы в Республике Казахстан.

Гипотеза исследования: если процесс организации обучения в средней общеобразовательной школе будет основываться на данных психологической службы, то обучение приобретает личностно - ориентированную направленность.

При этом обязательным условием подтверждения гипотезы является организация психологической службы школы по определенной модели.

Цель, обусловленная данной гипотезой, реализуется через следующие задачи:

- 1) определить и описать содержание и организацию психологической службы в разных странах;
- 2) изучить современное состояние проблемы в психологической, педагогической, методологической литературе и определить научные основы описания моделей психологической службы в школе;
- 3) выявить основные направления диагностики развития личности в процессе обучения;

- 4) проанализировать результаты экспериментальных исследований школьного психолога как основы создания личностно-ориентированной технологии обучения в школе;
- 5) разработать систему диагностических методов для определения уровня личностного развития школьников.

Методологическую и теоретическую базу исследования составляют принципы целостности и системности, всеобщей связи явлений и процессов, единства логического и исторического, единства формы и содержания, взаимосвязи теории и практики. В ходе исследования учитывались основные положения теоретических концепций о развитии личности в процессе обучения (Дубровина И.В., Фридман Л.М. и др.)

В работе использованы следующие **методы исследования**: анализ научной психологической, педагогической литературы, концепций психологической службы, экспериментальная работа по организации психологической службы образования, психологическое наблюдение, эксперимент, психодиагностические методы и др.

Опытно-педагогической базой является средняя общеобразовательная школа № 43 г. Павлодара с 2002 по 2005 г.г.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

- создана модель психологической службы школы, отвечающей целям и задачам личностно-ориентированного подхода к образованию;
- обоснована модель психологической службы школы, которая состоит из четырех структурных элементов: психодиагностика, психокоррекция, психологическая профилактика, психологическое просвещение;
- уточнено содержание направлений работы психологической службы средней общеобразовательной школы: планирование управления психологической службой школы; диагностика развития личности исследовательско-аналитическая работа школьного психолога;
- расширен список пользователей психологической службы школы, который включает родителей, учеников, учителей, администрацию школы;

родители из заказчиков психологических услуг становятся равными субъектами коммуникативного взаимодействия, наряду с администрацией и учителями, а также учениками.

Практическая значимость:

- разработана система планирования психологической службы в школе;
- разработан психодиагностический комплекс, состоящий из тестов интеллектуального и личностного развития учащихся и методик их обработки;
- созданы программы психологической коррекции эмоционального состояния ребенка, интеллектуального развития и межличностных отношений, а также тренинги для развития личностных особенностей учителей и учащихся, тренинги коррекции семейных отношений;
- разработаны рекомендации о работе с гиперактивными, агрессивными, «тревожными» детьми в процессе обучения и воспитания.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и основных выводов, сформулированных в диссертации, подтверждается данными анализа психологической, педагогической, методической литературы: результатами формирующего эксперимента, которым было охвачено 1200 учащихся средней общеобразовательной школы № 43 города Павлодара.

Апробация исследования и внедрение результатов осуществлялись путем их использования в практической деятельности школы № 43 г. Павлодара. Результаты исследования докладывались на педагогических и методических советах средней общеобразовательной школы № 43 «Дифференцированное обучение на различных этапах урока» декабрь 2003г.; «Коммуникативная культура учителя как условие личностно-ориентированного образования» январь 2004г.; «Применение НЛП в образовательном процессе» ноябрь 2004г.; «Выявление индивидуальных психологических особенностей детей. Организация деятельности на уроке с

учетом личностных особенностей учащихся» январь 2005г; «Личностно ориентированный подход в воспитании» март 2005г.

На первом этапе (2004г.) была определена область исследования и его проблема, изучалась психологическая, педагогическая, методическая литература, посвященная вопросам содержания и организации психологической службы образования. Этот этап исследования отражен в первом разделе диссертации.

Второй этап исследования (2005г.) связан с теоретической разработкой предмета и гипотезы исследования. В этот период определена модель психологической службы школы, основные направления работы психологической службы, методики, необходимые для описания личностного развития детей. Выделены исходные позиции для построения формирующего эксперимента. Одновременно с теоретическим поиском проводился лонгитюдный эксперимент на базе средней общеобразовательной школы № 43 г. Павлодара. Этот этап исследования представлен во втором и третьем разделах диссертации.

Третий этап исследования (2005г.) - обобщение результатов исследования в магистерской диссертации.

Результаты исследования изложены в следующих публикациях:

1. Психологическое сопровождение учебного процесса// Сборник статей II Сатпаевских чтений. – ПГУ им. С.Торайгырова, 2002 г.
2. Причины социальной дезадаптации подростков// Сборник статей Республиканской Конференции «Студент и наука». - Усть – Каменогорск, 2003 г.

На защиту выносятся следующие положения:

Если процесс организации обучения в средней общеобразовательной школе будет основываться на данных психологической службы, то обучение приобретает личностно - ориентированную направленность.

При этом обязательным условием подтверждения гипотезы является организация психологической службы школы по определенной модели.

1. Организация психологической службы школы должна иметь определенную модель, состоящую из психодиагностики, психокоррекции, психологической профилактики, психологического просвещения.

2. Разработанная по данной модели содержание психологической службы школы включает систему планирования психологической службы, психодиагностический комплекс, программы психологической коррекции, тренинги, методические рекомендации.

3. Использование результатов психодиагностического исследования делает процесс обучения личностно-ориентированным.

Структура диссертации включает введение, три раздела, каждый из которых состоит из подразделов, а также заключение, список использованной литературы и приложения.

РАЗДЕЛ I ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

I. История создания психологической службы

В России первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX—XX вв. и связаны с так называемой педологией, которую И. А. Арямов (1928) определял как науку о развивающемся, растущем человеке, охватывающую все его социально-биологические особенности и в которой М. Я. Басов видел «... научный синтез всего того, что составляет существенные результаты отдельных научных дисциплин, изучающих развивающегося человека» [1].

Предмет педологии, несмотря на многочисленные дискуссии, определен не был и попытки найти специфику педологии, несводимую к содержанию смежных с нею наук, успеха не имели. Кроме того, в 30-е гг. большое место стали занимать работы, посвященные измерению психического развития детей. Многие крупные педагоги, педологи и психологи (Н. К. Крупская, К. Н. Корнилов, Л. С. Выготский, М. Я. Басов, А. Б. Залкинд, С. С. Моложавый, Г. А. Фортунатов и др.) решительно возражали против широкого использования в школе тестов, «научная обоснованность которых была весьма ненадежна, а в ряде случаев просто сомнительна» [2]. А. В. Петровский замечает: «Так и получалось — педологи-теоретики возражали, а педологи-практики, невзирая на эти возражения, широко использовали тесты в школе, что вело во многих случаях к необоснованным выводам по поводу умственного развития детей, переводам в специальные школы и т. д. На это и было указано в постановлении ЦК «О педологических извращениях в системе наркомпросов» от 4 июля 1936 г.» [3].

Шел поиск предмета исследования, способов практической работы с ребенком, т. е. наука находилась на этапе своего становления, когда

ошибки неизбежны. Но ученым не дали возможности самим разобраться в существе проблем, их просто осудили. Резкая критика педологии повлекла за собой отрицание всего положительного, что было сделано советскими учеными, так или иначе связанными с педологией. А сделано ими было очень много. Ряд исследований П. П. Блонского, работы Л. С. Выготского и его сотрудников по изучению проблем детской психологии заложили фундамент современного научного знания о психическом развитии ребенка [4]. Тенденциозное толкование постановления о педологии, недостаточно дифференцированный подход ко всем исследованиям, называвшимся педологическими, причинили значительный ущерб развитию детской психологии, на многие годы затормозили развитие таких ее разделов, как изучение закономерностей возрастного развития психодиагностика, практическая психология и др.[5].

И только с конца 1960-х гг. у нас возобновился активный поиск форм практического участия психологов в работе школы. Это стало возможным потому, что в психологии и педагогике возникли необходимые теоретические и практические предпосылки. Некоторые из них отмечает Х. И. Лийметс: внедрение системного подхода к психологическому и педагогическому анализу процессов развития личности; выявление некоторых общих закономерностей психического развития и разработка средств диагностики уровня развития; подход к воспитанию как процессу управления развитием и понимание взаимосвязей индивидуального и коллективного в развитии; углубление интеграционных процессов научного знания на уровне педагогики; улучшение психологической подготовки будущих учителей и другое [6].

Впервые школьная психологическая служба начала создаваться в Эстонии, руководители которой Х. И. Лийметс и Ю. Л. Сыэрд, где психологи работают в спецшколах для трудных подростков с 1975 г., а в некоторых общеобразовательных школах в порядке эксперимента — с 1980 г. В настоящее время подобная работа ведется в различных регионах

страны, однако она не получила еще своего организационного оформления, противоречива в определении задач, целей, методов и форм своей деятельности. Есть в разных городах и республиках отдельные теоретические разработки психологической службы, чаще организацию практического опыта использования психологии применяли в практике школы [Ю. К. Бабанский, 1983; Е. Д. Божович, 1983; Э. Р. Гречкина, 1983; В. В. Давыдов, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, 1979; И. В. Дубровина, 1984, 1986, 1987; Х. Й- Лийметс, 1983; А. М. Прихожан, 1987; Ю. Л. Сырд, 1983, 1987; Н. Ф. Талызина, И. Г. Салмина, 1987, и др.[7].

Большое значение для развития представлений о школьной психологической службе имел «круглый стол» «Психологическая служба в школе», который был организован журналом «Вопросы психологии» в 1983 г. [8]. В том же году прошла всесоюзная конференция в Таллинне. Целью конференции являлись анализ результатов ведущихся во многих городах и республиках страны экспериментов по созданию школьной психологической службы, определение уровня ее теоретико-методической обеспеченности и обсуждение организационных вопросов по дальнейшему развертыванию психологической службы в стране [9]

В 1984 г. в Москве в Институте психологии АН СССР состоялась I Всесоюзная конференция по проблемам психологической службы в СССР. В рамках конференции работала секция «Психологическая служба школы». В центре внимания участников секции стояли вопросы психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса школы. В докладах и выступлениях подчеркивалось, что организация психологической службы на всех уровнях системы народного образования — детский сад, школа, ПТУ, педагогический институт — окажет существенную помощь в решении задач, поставленных в Основных направлениях реформы школы. В целом работа секции показала, что имеется определенный прогресс в развитии школьной психологической службы, что стала очевидной ее необходимость для системы народного

образования. И в то же время существует много нерешенных проблем: отсутствует единое представление о содержании работы службы, нет органа, координирующего различные работы, ведущиеся в этой области, в результате чего опыт оказывается крайне дробным и разнонаправленным; отсутствует материально-техническое и методическое обеспечение службы [10].

Существенным этапом развития школьной психологической службы стал разработанный в 1982 г. в Москве по инициативе АПН СССР и при содействии Министерства просвещения РСФСР эксперимент по введению в школу должности психолога. Научно-методическое обеспечение эксперимента осуществляла лаборатория научных основ детской практической психологии НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. Цель эксперимента — разработка теоретических и организационных проблем, связанных с введением в школу должности психолога, создание модели школьной психологической службы для последующего внедрения ее в систему народного образования. В ходе эксперимента проверялись две основные модели этой службы: работа психолога непосредственно в школе; работа психологов при РОНО с целью оказания помощи всем школам района.

Теоретическое изучение проблемы и обобщение результатов работы школьных психологов позволили сформулировать цели и задачи школьной психологической службы, решить ряд вопросов, связанных с ее научно-методическим обеспечением, определить содержание и формы работы школьного психолога, его основные функции, права и обязанности, разработать систему психологической службы в народном образовании. На основе анализа результатов эксперимента разработано в 1989 Положение о психологической службе народного образования, которое широко используется в работе. На всесоюзной конференции «Научно-практические проблемы школьной психологической службы», проведенной лабораторией в 1987 г., были обсуждены теоретические, методические и научно-практические проблемы школьной психологической службы, определены основные

направления деятельности психолога в школе, сформулированы дискуссионные, спорные вопросы, на которых необходимо сосредоточить первостепенное внимание психологов. Причем на этой конференции уже дискутировались вопросы не о том, нужна ли психологическая служба школы, а о том, как ее строить. В решении конференции записано, что организация школьной психологической службы является в настоящее время одной из наиболее прогрессивных форм внедрения психологических знаний в практику народного образования нашей страны [11].

Научный анализ проблем и способов организации школьной психологической службы за рубежом и в нашей стране, обобщение работы школьных психологов, участников московского эксперимента, позволили разработать и обосновать научные и организационные подходы к созданию школьной психологической службы в системе народного образования.

1.2. Организация психологической службы в разных странах мира: США, странах Европы, Российской Федерации Казахстане

Уровень цивилизованности общества можно оценить по его отношению к детям. Страны, присоединившиеся к Конвенции ООН о правах ребенка, стремятся максимально обеспечить условия, необходимые для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития ребенка. В странах за последние годы для обеспечения права детей на образование разработаны и приняты новые законодательные акты; появились инновационные образовательные учреждения и формы работы, создающие вариативное образование с учетом индивидуальных особенностей учащихся; организуются новые типы воспитательно-образовательных учреждений для детей с отклонениями в развитии, детей-сирот и т.д. Государственная психологическая служба образования – структура, призванная в рамках общей концепции соблюдения права ребенка на достойный уровень жизни и полноценное психическое развитие обеспечить психологическую поддержку воспитания и образования, оказать квалифицированную помощь при наличии проблем и отклонений в развитии ребенка [13].

Прежде чем описать деятельность отечественной психологической системы поддержки образования, проанализируем имеющийся в этой области зарубежный опыт.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В США

Структура и организация деятельности психологической службы тесно связаны не только с принятой системой образования, но и с культурно-историческими, этническими и порой политическими особенностями страны. Национальные психологические службы разных стран, как правило, имеют различную структуру и свои характерные отличия, хотя решают сходные задачи [14].

Психологические службы создаются в первую очередь для наименее защищенной и наиболее зависимой части населения – для детей. В данном

разделе описана организация психологической службы образования за рубежом. Более подробно представлена школьная психологическая служба США, возникшая в первые десятилетия XX в.; приводятся статистические данные о психологической службе в странах Европы.

В Соединенных Штатах Америки дети могут получить психологическую поддержку в муниципальной школе, муниципальном центре психического здоровья, у частного психолога-терапевта. Рассмотрим особенности школьной психологической службы в США.

ЗАРОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В США

Школьная психология в США формировалась на стыке детской психологии, клинической психологии и психологии специального обучения. В 1896 г. Л. Уитмер на базе первой в США психологической клиники в Университете Пенсильвании организовал специальные курсы для педагогов и психологов-экспертов, работавших с детьми, к которым неприменимы стандартные методы обучения. Позднее опыт Уитмера был ассимилирован при создании школьной психологической службы.

В течение следующих 50 лет школьная психология, как и другие прикладные сферы психологии, в США развивалась медленно. Критерии лицензирования, образовательные и профессиональные стандарты для школьных психологов были разработаны в 20-х гг. XX в., сначала в Нью-Йорке, а затем и в других штатах. По данным Валтера и Валлина (Walter, 1925; Wallin, 1914), до 1920 г. в США насчитывалось от 100 до 150 специалистов, практиковавших в области школьной психологии, и лишь несколько из них были квалифицированными психологами.

К 1950 г. 10 университетов США предлагали специальные программы подготовки школьных психологов. Количество таких университетов (по данным Pagan, 1986) увеличилось до 30 к 1964 г., к 1965 г. их было уже 79, к 1972 г. – 153 и к 1984 г. – 211. За период с 1965 по 1984 г. количество

школьных психологов возросло с 1000 до 7000 человек. Сейчас в США ежегодно около 2200 школьных психологов получают дипломы об окончании высшей школы [15].

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В США

В настоящее время в США насчитывается 25 -- 30 тыс. школьных психологов, которые работают во всех 50 штатах страны. Больше всего школьных психологов в густонаселенных штатах (Нью-Йорк, Огайо, Калифорния и др.). Как и в других странах, школьных психологов больше в городах, чем в сельской местности. Разрешение на работу школьным психологами [16] 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 (далее – АРА); школьные психологи представлены в АРА отдельной секцией. Они имеют свою профессиональную организацию – это Национальная ассоциация школьных психологов (далее – NASP), насчитывающая 18 тыс. членов. Есть и другие национальные организации, работающие со школьными психологами.

Существуют признаваемые профессиональным сообществом школьных психологов ценности, принципы и нормы поведения. Отношения с работодателями, клиентами, педагогами, правовыми органами и обществом в целом (Oakland, 1986) регулируются с помощью нормативных документов, разработанных Американской психологической ассоциацией. Это, в частности, «Этические принципы психологов», 1981, «Психология как профессия», 1968, «Этические принципы при проведении исследований на людях», 1993, «Стандарты обучающего и психологического тестирования» (1985), «Условия приема на работу психологов», 1972. Секцией школьной психологии разработаны такие нормативные документы, как «Руководство

по условиям работы школьных психологов», «Государственные правовые нормы поддержки школьной психологической службы», и некоторые другие. Комплект стандартов, принятых Американской психологической ассоциацией, обеспечивает контроль профессиональных, научных, образовательных и этических аспектов деятельности школьных психологов («Стандарты обеспечения школьной психологической службы», «Стандарты для подтверждения уровня профессионализма в школьной психологии», «Принципы профессиональной этики» и др.).

ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ

Существует более 200 различных программ подготовки школьных психологов на уровне магистра, специалиста и доктора. В отличие от системы образования, принятой в Европе, в США нет программ по школьной психологии для студентов колледжей и университетов ниже уровня магистра. Подготовка по специальности «школьная психология» на уровне магистра предполагает 1–2-годичную программу, включающую 10–15 курсов; на уровне специалиста – 3-го-дичную программу (не менее 20 курсов) и 1 год интернатуры под супервизорством. Подготовка на уровне доктора обычно включает 4–5-летнюю программу: 25–35 курсов в течение 2–3 лет, год интернатуры под супервизорством и диссертационная работа.

Профессия школьного психолога предполагает владение 16 областями деятельности. К ним относятся управление классом, организация класса и социальная структура, межличностная коммуникация и консультирование, основные учебные навыки, главные жизненные навыки, эмоциональные/социальные навыки, работа с родителями, системное развитие и планирование, индивидуальное развитие, индивидуальные различия в развитии и обучении, отношения в школьном сообществе, обучение, правовые и этические аспекты профессии, тестирование, особенности мультикультурной ситуации, исследовательская и научная деятельность.

Есть две точки зрения на подготовку школьных психологов. Первая — сторонников докторского уровня образования у школьных психологов — признает наиболее эффективной модель ученого-практика. Вторая — сторонников додокторского уровня образования школьных психологов — ставит менее амбициозные цели и видит в школьных психологах хороших пользователей литературы.

Существуют различные представления и о том, к какой сфере следует относить школьную психологию: к образованию или к психологии. Психологи, работающие в школе, как правило, идентифицируют себя с коллегами в сфере образования, но при этом отмечают, что технология их работы и литература взяты в основном из психологии. Кроме того, практика деятельности школьных психологов имеет многие правовые и финансовые аспекты, которые выходят за рамки как образования, так и психологии [17].

Работа школьных психологов в основном связана со специальным обучением: 32% своего времени они уделяют детям с синдромом неспособности к обучению, 22% — детям с поведенческими и эмоциональными нарушениями, 14% — детям с задержкой психического развития и 16% — школьной популяции в целом. Значительно меньше психологи работают с талантливыми и одаренными детьми (4%), а также детьми с хроническими заболеваниями (3%), физическими (2%) и речевыми (2%) расстройствами.

На вопрос, как обычно распределено их время и как бы они хотели его распределить, школьные психологи отвечают, что 54% времени (хотелось бы 40%) уходит на тестирование, 23% (против 30% желаемого) — на различного рода корригирующее вмешательство (например, каунслинг [2], развивающие программы), 18% (против 23%) — на консультации, 1% (против 4%) — на исследовательскую работу.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Школьные психологические службы чаще всего работают по 6 направлениям [18]:

1) индивидуальное тестирование с учениками, нуждающимися в специальном внимании. Оцениваются уровень когнитивного развития, эмоциональные, социальные и лингвистические характеристики. В качестве инструмента используются образовательные и психологические тесты;

2) прямое вмешательство, способствующее когнитивному, эмоциональному и социальному развитию. Используются такие формы работы, как обучение, тренинг, каунслинг и 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, каунслинг, консультации и сотрудничество;

4) исследовательская и научная деятельность;

5) супервизорство и административная работа: разработка и создание планов для школьных психологических служб, прием на работу и супервизорство, 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, наркотическую и алкогольную зависимость, суициды, бросание школы, школьное насилие, ранняя беременность).

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Общие проблемы школьной психологии в США сказываются на состоянии школьной психологической службы. Проблемы можно подразделить на два основных класса – в профессиональной подготовке и в практической деятельности.

Подготовка психологов. Необходимо больше докторских программ для подготовки школьных психологов. Количество и качество интернатур меньше, чем их требуется, и, как правило, они охватывают очень небольшую часть специальности. Преподаватели университета имеют небольшую зарплату и перегружены работой, поэтому у них не хватает времени на исследовательскую и другую научную деятельность. Недостаточно количество стипендий для студентов.

Практическая деятельность. Очень высок показатель ухода из специальности; многие покидают работу после 10 лет практики. Вероятно, это обусловлено тем, что оплата труда не всегда соответствует сложности работы и объему профессиональных обязанностей школьного психолога.

Как отмечают психологи-практики, чаще всего они нуждаются в повышении квалификации, расширении арсенала методик, налаживании контактов с коллегами, уменьшении технической нагрузки.

В подавляющем большинстве случаев школьные психологи – белые и свободно говорящие только на английском языке. В то же время население США все более становится двуязычным и более разнообразным по национальному составу. В результате школьные психологи часто оказываются не подготовленными к обслуживанию нужд школьной популяции.

Таковы особенности работы школьной психологической службы в США.

Организация психологической службы помощи детям в странах Европы.

Европейской федерацией профессиональных психологических ассоциаций (European Federation of Professional Psychologists Associations, далее – EFPPA) с октября 1994 г. по март 1997 г. специально изучался вопрос о подготовке и организации работы психологов в европейских странах. Всем ассоциациям, входящим в EFPPA, были разосланы специальные опросники.

Опираясь на отчет EFPPA «Психологи в системе европейского образования» (Psychologists in the Educational System in Europe. April, 1997), видно, что основной работодатель для школьных психологов и психологов образования – государственные или местные власти, а также органы управления образованием. Психологические службы находятся под патронажем государства, даже если они функционируют в частных образовательных учреждениях. Нагрузка школьных психологов достаточно велика; практически во всех странах на одного психолога приходится более 1000 детей (в среднем в Европе один психолог обслуживает 4700 детей). Психологической помощью обеспечиваются все дети до 18 лет, вне зависимости от того, где они обучаются (детский сад, школа, гимназия и т.п.). Интересным для отечественных специалистов представляется наиболее сходный с российским опыт Бельгии, где психолого-медико-социальные центры оказывают поддержку школьной психологической службе. [19].

В большинстве европейских стран психолог образования должен пройти многолетний специальный курс обучения (хотя, в отличие от США, в некоторых странах Европы не требуется специального образования, достаточно иметь диплом профессионального психолога). Обычно специалист обязан иметь лицензию на работу школьным психологом, пройти программу профессиональных тренингов, практику в избранной области специализации.

Нет ни одной страны, где не существует профессиональных психологических сообществ (психологические ассоциации, союзы психологов образования и т.п.), хотя членство в них не всегда обязательно. Психологические ассоциации способствуют обмену опытом между коллегами, разрабатывают нормативные документы, защищают интересы клиентов и самих психологов образования, поддерживают высокий профессиональный стандарт деятельности специалистов-практиков.

Краткий обзор организации психологической службы за рубежом свидетельствует, что в большинстве 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 и т.д.).

Многоступенчатое образование психолога обычно требует нескольких лет и обязательно сочетается с практикой в избранной области специализации (обычно с супервизорством); каждый этап обучения завершается присвоением определенной квалификации (степени) и подтверждается дипломом, сертификатом или иным документом.

СИСТЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КАЗАХСТАНЕ

Психологическая поддержка образования в Российской Федерации имеет несколько составляющих: помимо различных центров психологической помощи (районных, городских и т.д.) это психологическая служба в детских дошкольных учреждениях, школах и вузах, а также в

детских сиротских учреждениях (приютах, детских домах, интернатах и т.д.). Все эти компоненты системы являются структурными подразделениями образовательных учреждений различного уровня. Основная цель государственной психологической службы – повышение эффективности деятельности учреждений образования посредством гармонизации психического развития детей, предупреждения отклонений в их развитии и поведении. [20].

Этапы формирования государственной психологической службы образования

В первые десятилетия XX в. в России бурно развивалось такое направление науки, как педология, шли поиски методов практической работы с детьми, разрабатывались и применялись в школах измерительные психологические инструменты (тесты). К сожалению, в 1936 г. процесс становления педологии был директивно прерван постановлением ЦК ВКПб «О педологических извращениях в системе наркомпросов». Развитие науки было заморожено на долгие годы, и лишь в конце 60-х гг. XX в. стали возникать условия для возрождения практической психологии в школе

Современная система психологической поддержки образования начала формироваться в бывшем СССР в 80-е гг. [21]; впервые психологи стали работать в школах Эстонии (в общеобразовательных – с 1980 г., в спецшколах для трудных подростков – с 1975 г.). На начальном этапе деятельность школьных психологов была разрозненной, не имела четких организационных форм, не были определенно 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 (ныне Психологический институт РАО); был проанализирован зарубежный опыт организации психологической службы. Сотрудники лаборатории провели многолетний эксперимент (начат в 1982 г.) по введению в школах должности психолога

Свой вклад в становление системы школьной психологической службы внесли и первые конференции по этой проблеме: I Всесоюзная конференция по проблемам психологической службы в СССР (1984), всесоюзная конференция «Научно-практические проблемы школьной психологической службы» (1987). Участники обсуждали научные, методические и организационные проблемы, определяли цели, задачи, основные виды деятельности психолога в школе. Создание системы психологической службы народного образования отвечало определенным запросам практики, необходимости применять психологические знания в процессе воспитания и развития детей. С распадом СССР, началом масштабных социально-экономических реформ появились и новые проблемы, которые призвана решать психологическая служба. Кризисные явления в стране, снижение уровня жизни людей сказались на психологическом и соматическом статусе как родителей, так и детей. Вот некоторые следствия различных негативных процессов в стране: ухудшаются показатели здоровья детей, постоянно растет детская преступность, увеличивается количество дезадаптированных детей с различными проблемами (отклонения в развитии и поведении, учебные трудности, дефекты мотивационной сферы и т.п.), снижается эффективность образования. Существует мощный социальный запрос, связанный с необходимостью психологической поддержки населения в условиях хронического социального кризиса. Таким образом, к общим задачам психологической службы образования – обеспечению нормального, гармоничного психического развития – сегодня добавляются новые, в частности усиление работы с контингентом детей из «группы риска», профилактика детской преступности, помощь детям, находящимся в

безвыходной ситуации, разработка системы экстренной, в том числе дистантной, психологической помощи (телефон доверия), и многие другие.

Современная система психологической службы образования, созданная решением Коллегии Минобразования от 29 марта 1995 г., на нынешнем этапе развития продолжает находиться в стадии становления, хотя уже проделана большая организационная, научная и методическая работа. [22].

Школьные психологи, основной задачей которых является диагностика и коррекция развития, используют как индивидуальные, так и групповые формы работы: тестирование; беседу с детьми, родителями и педагогами; мониторинг психического развития; определенные терапевтические приемы; тренинги в самой разнообразной форме; консультирование и многое другое. В целом можно сказать, что варианты работы с обратившимися за помощью отличаются большим разнообразием и обусловлены как актуальными нуждами клиентов, так и личными предпочтениями и уровнем квалификации школьного психолога. При необходимости клиенты направляются для получения дополнительной помощи и консультирования в ПМС-центры — окружные либо городские (50% случаев), в соответствующие специализированные институты (18,8%) или к частнопрактикующим специалистам (16,3%), в иные организации — поликлиники, органы социальной защиты и др. (14,7%).

МЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНАЩЕННОСТЬ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Сотрудникам школьной психологической службы для эффективной работы необходимо располагать банком диагностических методик, позволяющих адекватно оценивать особенности психического развития ребенка. Каким образом создается этот набор психометрических инструментов? Чаще всего респонденты отмечают, что при формировании арсенала методических средств используют разнообразные литературные

источники (75,5% респондентов). Очевидно, что такой способ имеет свои достоинства и недостатки и в определенной мере зависит от доступности научно-методической литературы, а также от уровня профессиональной подготовленности каждого конкретного специалиста.

Литературный поиск методических средств дополняется, как правило, результатами личного взаимодействия психологов-практиков с разработчиками методик, сотрудниками исследовательских психологических институтов, методистами ПМС-центров и т.п. (на индивидуальные контакты ссылаются 57,7% респондентов). Самостоятельно создают необходимые для работы методические средства психологи, работающие приблизительно в трети школ (29%). Собранные в результате анкетирования данные убедительно свидетельствуют о необходимости оснащения школьных психологов стандартным набором валидных методик, применение которых обеспечит сравнимость и надежность получаемых данных, четкую категоризацию информации.

Сами психологи (62,8%) считают, что наилучшей помощью для них было бы обеспечение школ стандартным набором диагностических методик. Работники чуть менее половины школ (41,1%) выступают за организацию курсов психодиагностики для специалистов-практиков; около четверти респондентов (25,2%) хотели бы регулярно получать помощь высококвалифицированных специалистов в интерпретации результатов используемых методик.

Таким образом, наиболее актуальными при формировании банка методик для целей психологической службы можно считать два направления: 1) обеспечение всех школ тщательно разработанным стандартным набором диагностических методов; 2) совершенствование системы повышения квалификации школьных психологов в области психодиагностики (курсы, специальная методическая литература, возможность консультаций со специалистами). [23]

ТЕХНИЧЕСКАЯ ОСНАЩЕННОСТЬ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

На данный момент оснащенность школьной психологической службы оргтехникой и специальными приборами недостаточна. Так, на одну школу приходится в среднем 0,18 компьютера, 0,16 ксерокса; сканеры и принтеры есть в единичных школах лишь некоторые имеют в своем распоряжении телевизоры, магнитофоны и т.п. Хуже всего школьные психологические службы оснащены аппаратурой для психофизиологических и иных специальных обследований детей. В определенной степени эти недостатки компенсируются возможностью направлять детей в ПМС-центры, другие специализированные учреждения.

Проблемы клиентов можно условно объединить в три больших блока, включив в них школьные, семейные, личные проблемы. Большая часть запросов связана с учебной и умственным развитием. Это трудности обучения, отсутствие учебной мотивации, подготовка к школе, отставание в умственном развитии, дефекты речи, педагогическая запущенность и др. Основные проблемы школьников вызваны, как правило, отставанием в учебе из-за дефектов внимания, мотивации, интеллекта. Чаще всего обращаются за консультацией родители, дети которых по разным причинам испытывают трудности в обучении, а также те, кто имеет определенные внутрисемейные проблемы, связанные с родительско-детскими отношениями либо обусловленные личностными особенностями ребенка, отклонениями в его поведении. В комплексе личных проблем встречаются запросы, связанные с межличностными отношениями (со сверстниками, родителями, педагогами, иными взрослыми), конфликтностью, агрессивностью, эмоциональными проблемами, дезадаптацией, личностным развитием, самореализацией, развитием творческих способностей и др., межличностные и внутриличностные конфликты, различные проявления дезадаптации, проблемы личностного самоопределения. Иногда клиенты обращаются с

просьбой о профконсультировании, за помощью при наркозависимости ребенка или наличии иных вредных привычек.

В целом школьные психологи, сталкиваясь с многочисленными проблемами в своей практической деятельности, выделяют основные направления улучшения работы школьной психологической службы. На первое место оснащение диагностическими и коррекционными методами; на второе -- переподготовку и повышение квалификации школьных психологов; на третье -- изменение организационных форм работы, формулирование основных целей и задач службы, четкое определение прав и обязанностей школьного психолога, его функций, а также критериев эффективности деятельности школьного психолога и т.п.[24].

Итак, для улучшения работы школьной психологической службы необходимо:

- а) создание системы индивидуализированной профессиональной подготовки и повышения квалификации школьных психологов;
- б) оснащение психологической службы стандартными, валидными и надежными психодиагностическими методиками и обучение работе с ними;
- в) оснащение коррекционными технологиями и обучение пользованию этими технологиями;
- г) научно-методическая и информационная поддержка школьных психологов.

Таким образом, Государственная психологическая служба образования -- структура, призванная в рамках общей концепции соблюдения права ребенка на достойный уровень жизни и полноценное психическое развитие обеспечить психологическую поддержку воспитания и образования, оказать квалифицированную помощь при наличии проблем и отклонений в развитии ребенка. Школьная психология в США формировалась на стыке детской психологии, клинической психологии и психологии специального обучения.

Общие проблемы школьной психологии в США сказываются на состоянии школьной психологической службы. Проблемы можно подразделить на два основных класса — в профессиональной подготовке и в практической деятельности.

Интересным для отечественных специалистов представляется наиболее сходный с российским опыт Бельгии, где психолого-медико-социальные центры оказывают поддержку школьной психологической службе.

1.3. Основные направления деятельности психологической службы в школе

Профессиональный психолог работает там, где есть хотя бы один человек, который в нем нуждается. При этом содержание слова «нуждается» не ограничивается каким-то психическим недугом. Социальный заказ на психологические услуги вызывается в большей мере потребностью людей в самопознании и самосовершенствовании, в способности жить психологически комфортно[30]. Эти социальные потребности сформировали пять основных направлений работы психолога (рис1.1. Направления деятельности психолога-профессионала):

организационно-методическое, исследовательско-аналитическое, психотерапевтическое, педагогическое, консультационно-просветительское, повышение квалификации.

Организационно-методическое направление обеспечивает планирование своего труда по различным аспектам решаемых психологических проблем с целью рационального использования собственного интеллектуального потенциала. Недостаточное внимание к данному направлению своей профессиональной деятельности затрудняет психологу постижение глубинных пластов своей профессии и создает угрозу нахождения его компетентности на поверхностном уровне. В рамках этого направления осуществляется обучение различных должностных лиц (персонала организации) использованию в их повседневной практике психологических знаний.

Исследовательско-аналитическое направление включает проведение научно-исследовательских работ в выбранной сфере (инженерной психологии, психологии управления, юридической психологии и др.). Важное место здесь отводится психодиагностике - разработке методов выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности. Значительные усилия психолога направляются на поиск концептуальных подходов и анализ закономерностей психологических явлений.

Психотерапевтическое направление предусматривает целенаправленное изменение свойств и состояний человека через комплекс лечебных психологических воздействий на его эмоционально-волевую и интеллектуальную сферы. В этот психологический комплекс входят: психологические профилактика, коррекция, реабилитация, психогигиена и психотерапия.

Психологическая профилактика - комплекс превентивных действий по предотвращению нежелательных явлений в психике здорового клиента.

Психологическая коррекция - целенаправленное воздействие на психику с целью изменения, укрепления или формирования новых психологических качеств и свойств.

Психологическая реабилитация — система мероприятий, ориентированных на восстановление или компенсацию нарушенных психических состояний, функций, личностного и социального статуса.

Психогигиена — деятельность психолога по созданию условий для нормального функционирования психики (обследование населения с целью выявления групп риска, работа с молодыми и неблагополучными семьями).

Психотерапия - оказание психологической помощи человеку в решении им своих жизненных проблем, самостоятельном преодолении трудностей и негативных переживаний.

Педагогическое и консультационно-просветительское направление имеет своей целью передачу психологических знаний заинтересованным в них людям. Педагогическая деятельность психолога реализуется в учебных заведениях различного типа (вузах, колледжах, курсах повышения квалификации работников и др.). Это направление включает психологическое просвещение и психологическую консультацию.

Психологическое просвещение - работа по популяризации психологических знаний, умений и навыков, необходимых руководителям деловым людям, пенсионерам и т. д. для обеспечения условий их нормальной

жизнедеятельности.

Психологическая консультация - разработка специальных рекомендаций и советов по поведению человека или группы людей в психотравмирующих ситуациях, нарушающих привычный образ жизни и деятельности.

Повышение квалификации преследует цель совершенствования профессионального мастерства и условий труда психолога. Собственно данное направление продвигает психолога к вершинам его профессиональной компетентности. На этом пути у психолога нет остановок для отдыха, ибо обновление знаний в данной области происходит весьма интенсивно.

Важность поддержания своих знаний на уровне современного состояния психологических проблем возросла в связи с ослаблением противостояния отечественной и западной психологических школ, существовавшего многие десятки лет. Психологи осознали, что эффективное взаимодействие во имя своей науки возможно лишь на основе стремления понять научные позиции своих коллег.

Все эти направления тесно взаимосвязаны и определяют уровень профессионализма психолога, его компетентность и деловой имидж.[31].

Успешная деятельность психолога может быть обеспечена при условии обязательного выполнения им ряда принципиальных требований (рис. 1.2): профессиональной компетентности, беспристрастности, позитивной ориентации, конфиденциальности и безопасности.

Профессиональная компетентность - уровень обладания психологом системой профессиональных знаний, навыков и умений, а также наличие особых личностных и деловых качеств (умение общаться, адекватная самооценка, гибкость мышления, совершенное владение психологическими технологиями).

Система профессиональных знаний, умений и навыков — это совокупность востребованных практикой сведений о всех сторонах деятельности психолога, а также приемов и технологий выполнения им своих функциональных обязанностей. В систему включены знание не только психологического инструментария, но и сильных и слабых сторон своей личности, умение оперативно распознавать личность клиента, навыки саморегуляции своего психического состояния.

Профессионально-значимые психологические особенности личности психолога определяют его внутренний потенциал для успешной деятельности. Это аналитико-синтетический стиль мышления, адекватная самооценка, внутренний локус контроля, психическая стабильность, устойчивость к экстремальным ситуациям повседневной жизни и общения, воля, коммуникабельность, способность сопереживать, мотивация достижения цели и др.. Социальная позиция психолога позволяет ему осознать свою роль в рамках своей деятельности и вне ее, свое предназначение, свою перспективу, систему личных оценок всего того, что происходит вокруг, и др.

Беспристрастность требует от психолога:

- исключения предвзятого, необъективного отношения к клиенту и результатам работы своих коллег,
- применения инструментария, соответствующего решаемым задачам, без ориентации на модные в данный момент психотехнологии;
- выводов, рекомендаций и советов, базирующихся на объективных критериях.

Позитивная ориентация отражает гуманистический подход в деятельности психолога. Сюда включаются:

- устремленность психолога на позитивные стороны своих трудовых актов, коммуникативных процессов и др.;
- старание и умение внушить клиенту уверенность в преодолении его психических барьеров.

Конфиденциальность обязывает психолога хранить:

- тайну информации, получаемой от клиента;
- деловые записи и результаты диагностических исследований в форме, недоступной третьим лицам.

Безопасность должна гарантировать полную жизнеспособность принципа «Не навреди!». Последствия нанесения психического ущерба здоровью клиента обычно тяжелее, чем физические травмы. Сотрудничество с психологом должно приводить к позитивному изменению состояния клиента. Это обеспечивается:

- исключительной внимательностью к личным психическим проблемам клиента,
- осторожным подбором приемов воздействия на клиента, которое предусматривает предварительное познание его личностных особенностей.

деловой успех психолога определяет его профессиональная и личная этика. Ее роль трудно переоценить. Личность другого человека нельзя трогать, к ней можно лишь прикасаться легким движением своей души [32].

1.4. Современное содержание деятельности психологической службы в школе

В работе В.В. Рубцова на тему “Психологическая служба и модернизация образования” отмечается, что модернизация образования не может быть всеобщей и одинаковой.[33].

Во-первых, образовательные учреждения имеют дело с разным контингентом учащихся, что определяет разные формы работы с детьми. Так, в детском доме условия иные, чем в школе, и это накладывает отпечаток на образовательный процесс. В.В. Рубцов высказал идею, что в основе работы психолога должна быть его причастность к ребенку. Отсюда вытекает идея вариативности образовательной среды, исходя из особенностей контингента учащихся. Например, школа здоровья ставит специфические задачи и перед педагогами, и перед психологом. Никто не оспаривает идею необходимости учета интересов и склонностей ребенка, но до сих пор не разработаны конкретные рекомендации по организации работы с теми или иными детьми. Каждый психолог в своей практической работе имеет дело с мальчиками и девочками. К сожалению, психологическая литература не содержит так необходимых советов и в лучшем случае ограничивается констатацией различий.

Во-вторых, в организации психологической службы должен быть осуществлен возрастной подход. Это наиболее теоретически разработанная проблема, и сегодня понятия “ведущая деятельность” и “зона ближайшего развития” для психолога в школе понятия не новые. Нерешенными остаются представления о том, что такое психологическая готовность к обучению в старшей школе. Написано немало работ о психологической готовности детей к обучению в школе. Ситуация со старшеклассниками иная. Результаты исследования уровня познавательного и эмоционально-личностного развития девятиклассников позволяют лишь выдвинуть гипотезы, а отсутствие научно выделенных параметров психологической готовности может привести к

ошибочным выводам. Итак, по мнению В.В. Рубцова, возрастная психология задает критерии со стороны ребенка.

В-третьих, образовательный процесс не может не учитывать законы социализации ребенка, школьное обучение зависит от того, на что оно нацелено. Наше общество, предоставляя человеку выбор и свободу, одновременно ставит его перед необходимостью отвечать за свой выбор. Если раньше студент четко знал, что по окончании вуза он будет иметь государственное распределение, то сегодня поиск будущей работы ложится на плечи студента. Поэтому сегодняшний выпускник, собираясь поступать в вуз, одновременно задумывается и о профессиональной карьере.

Другую задачу школы отмечает Л.М. Фридман. По его мнению, цель психологической службы вытекает из цели образования. Исходя из современных требований к человеку, цель школьного обучения формирование у ребенка широкой социальной ориентировки. Сегодня перед взрослыми, и особенно перед школой, стоит задача предоставления ребенку максимально полной информации о том, чем он может заняться после школы и что при этом у него может получиться. В связи с этим школьный психолог должен помочь ребенку определиться. При наличии широкой социальной ориентировки ребенок выбирает свой путь, исходя из своих личных особенностей и пристрастий. [34].

И.В. Дубровина считает, что каждый ребенок находится в зоне риска в том смысле, что он рискует не стать человеком, личностью, индивидуальностью. В связи с этим перед психологами встает задача защиты права ребенка на человеческие отношения, которые способствовали бы его развитию. По мнению И.В. Дубровиной, на практике все свелось к содействию интеллектуальному развитию ребенка.

И.В. Дубровина затрагивает очень важную и актуальную проблему состава детей в массовой школе. Зачастую психолог нацеливается на работу с одаренными детьми, но ведь в обычной школе учатся самые разные дети —

способные и неспособные, больные и здоровые. Как вести себя психологу в школе? Он должен быть готов работать с любым ребенком. И.В. Дубровина особенно подчеркнула, что деление детей на категории никакого отношения к индивидуальному подходу не имеет, это селекция, тупик для развития личности. В детстве, по ее мнению, должны быть перспективы. И.В. Дубровина отмечает, что идея отбора снижает интеллектуальный потенциал нации, и распределение детей по школам следует рассматривать не как достижение, а наоборот [35].

Психологическая служба представляет собой единство научных и прикладных компонентов, ведущим из которых является наука. И.В. Дубровина отметила важность психологической профилактики. Разработка проблем психологического здоровья, под которым понимается нравственное начало личности, полноценное развитие эмоций, наличие гражданской позиции, богатство интересов и т.д., сегодня выступает на передний план.

Т.Н. Ключева сделала неутешительный вывод о том, что большинство детей по уровню интеллектуального развития не достигает возрастной нормы, у них развито преимущественно репродуктивное мышление. К подобным выводам приходят и другие ученые, причем не только психологи, но и педагоги. Т.Н. Ключева проанализировала факторы образовательной среды: что касается содержания школьных учебников (а это психодидактический фактор), то 80 % заданий составлены на уровне простых мыслительных операций — это особенно заметно на материале учебников русского языка и истории. Т.Н. Ключева констатировала, что наша образовательная школа не заботится о создании условий для умственного развития учащихся. По ее наблюдениям, недостаточная сформированность познавательной деятельности имеет место на фоне высокой тревожности (60 % учащихся III–VIII классов), который особенно характерен для гимназии, т.е. учебных заведений, где преподавание ведется на более высоком уровне. Т.Н. Ключева объясняет это скрытой дифференциацией учащихся, когда

выясняется, насколько им поси́льно обучение по программам В.Л. Занкова, В.В. Давыдова и др. [36].

На современном этапе существуют два направления деятельности школьной психологической службы — актуальное и перспективное.

Актуальное направление ориентировано на решение злободневных проблем, связанных с теми или иными трудностями в обучении и воспитании школьников, нарушениями в их поведении, общении, формировании личности.

Перспективное направление нацелено на развитие индивидуальности каждого ребенка, на формирование его психологической готовности к созидательной жизни в обществе. Психолог вносит в деятельность педагогического коллектива основную психологическую идею — возможность гармонического развития личности каждого школьника — и содействует ее реализации в практической работе. При этом его основная задача — создание психологических условий для развития способностей всех и каждого. Конечно, уровень развития способностей у детей будет различным, различными будут и задачи, которые решает психолог по отношению к каждому ребенку.

Эти два направления неразрывно связаны между собою: психолог, решая перспективные задачи, оказывает конкретную помощь нуждающимся в ней ученикам, их родителям, учителям.

И все-таки главная цель школьной психологической службы связана с перспективным направлением ее деятельности. Причем эта цель реализуется только тогда, когда практическими психологами достигается стыковка начальной и конечной целей деятельности по отношению к ребенку.

Начальная цель взаимодействия психолога с ребенком — это определение и в случае необходимости формирование его *готовности к школе*, ее интеллектуальных, мотивационных, поведенческих характеристик, выявление индивидуальных особенностей на любом уровне их развития

как основы поиска оптимальных для данного ребенка способов обучения и воспитания.

Конечная цель взаимодействия психолога со школьником — формирование его психологической *готовности к жизненному самоопределению*, включающему личностное, социальное и профессиональное самоопределение.

глубокое знание школьной ситуации, в которой находится ребенок (или группа детей, класс, параллель и пр.), возможность длительного контакта и проведения неоднократных, в случае надобности, обследований одного и того же ребенка, изучение результатов собственных рекомендаций делают работу практического психолога эффективной [37].

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Особенности организации деятельности психологической службы

Психологическое консультирование может иметь место везде, где психолог-практик взаимодействует с клиентами или пациентами и их родными:

- психологические службы психиатрических, психоневрологических клиник, психиатрических районных диспансеров, наркологических диспансеров, психологические консультации при некоторых научных медицинских учреждениях;
- психолого – медико - педагогические комиссии при РОНО и ГУНО;
- школьные психологические службы, ведущие психологическое консультирование родителей и их детей, учителей и воспитателей школ и др. учебных и воспитательных учреждений;
- семейные психологические консультации при самых разных ведомствах и частные;

- психологические консультации, работающие на общественных началах при академических и учебных заведениях;
- профориентационные консультативные центры;
- психологические экспертные службы при медицинских, образовательных, правоохранительных и др. учреждениях;
- геронтопсихологические службы, работающие при медицинских, социальных учреждениях и по территориальному признаку;
- акмеологические центры и т.д.

В работе всех видов психологических служб есть свои особенности и нюансы, связанные с конкретными задачами, стоящими перед этими службами. Принципы и задачи различных видов психологических служб и особенности их деятельности мы рассмотрим во второй части лекций. В первой же части нас больше будут интересовать общие принципы организации психологических центров и служб.

Особенности пространственно-временной организации психологической службы

Психологическая служба может эффективно действовать на своей территории, если она открыта, то есть понятна и доступна для будущих клиентов. Важно, чтобы она была способна вносить свой собственный, специфический вклад в изменение их жизни, а условия ее функционирования были адекватны тем целям и программам, которые определены нормативно. Кроме того, она должна быть пространственно и временно организованной.

Дирекция центра в соответствии с предусмотренным штатным расписанием подбирает профессиональный, работоспособный коллектив специалистов, возглавляемый заведующим отделением.

Заведующий обязательно должен быть опытным психологом-практиком, сочетающим в себе навыки длительной семейной психотерапии и консультирования с теоретической психологической подготовкой.

В отделении должны работать не менее двух психологов-консультантов разной специализации, например, по вопросам детской возрастной психологии и семейного воспитания и по вопросам межличностных взаимоотношений в семье, или по вопросам работы с пожилыми людьми и инвалидами и по вопросам межличностных взаимоотношений в семье. Эти специалисты должны иметь дипломы психологов и специальную подготовку в области теории и практики психологического консультирования, включая работу под руководством супервизора, то есть более опытного консультанта. Необходимы также специалист по социальной работе и по возможности социальный педагог и дефектолог в детской консультации и врач-невропатолог или психиатр в геронтопсихологической консультации и т.д.

Оборудование помещений для оказания психологической помощи

Для консультирования должна быть отведена комната, где, кроме кресел и журнального столика, нет ничего лишнего. Консультант не должен сидеть за письменным столом, а клиента усаживать напротив. Очень важно проявить к нему уважение, подчеркнуть равенство позиций, исключить ситуацию "начальник-подчиненный". Добровольность, анонимность обращения, большая значимость для клиента обсуждаемой проблемы должны исключать всякое неравенство, упреки, морализирование и даже четкие формулировки рекомендательного характера.

При работе с клиентом идеальным считается расположение напротив друг друга и чуть наискосок, чтобы каждый мог видеть лицо собеседника и при желании отвести глаза в сторону без особого напряжения. При работе с группой клиентов лучше всего расположить всех по кругу, что позволяет концентрировать психотерапевтические воздействия не на одном, а на всех членах семьи.

Круг символизирует отсутствие острых углов во взаимоотношениях. Он - без начала и конца. Он уравнивает в позициях не только психолога и

клиента, но и членов семьи, детей и родителей. Еще один смысл круга - круговая причинность семейных проблем, когда стиль общения, характер взаимодействия, с одной стороны, и личностные особенности членов семьи - с другой, образуют замкнутый, постоянно воспроизводящийся, гомеостатический цикл (круг). Если такой циклический процесс имеет аномальный характер, центрация психотерапевтических воздействий на одном, а не на всех членах семьи не дает нужного эффекта, и именно поэтому необходимо привлекать всех равноправно взаимодействующих лиц.

Обеспечение доступности психологической помощи

В нашей стране необходимо не только оповещать об открытии или о работе психологической службы, но и подробно разъяснять, какого характера помощь оказывает созданная служба, кому, в какой форме, для решения каких проблем.

Оповещение и разъяснение решает две самостоятельные задачи:

- обеспечение доступности помощи адресату как система особых действий и мероприятий в рамках социальной программы или организации, предлагающей свои услуги и гарантирующей их получение;
- обеспечение доступности самого адресата данному виду помощи как возможность для специалистов относительно свободно устанавливать контакты со своими потенциальными клиентами [39].

Необходимость разведения этих двух задач - доступа помощи для адресата и доступа адресата для помощи - сопряжена со спецификой деятельности психологических служб в системе социальной работы. Обеспечивая доступ помощи, психологи прежде всего доводят до населения информацию констатирующего характера о том, что по конкретному адресу, в определенное время работает служба, цель которой - психологическая помощь. При этом психологический центр должен оказывать разностороннее влияние на своих будущих клиентов, меняя хотя бы отчасти отношение к

предлагаемой помощи и по возможности устраняя те социально обусловленные и ставшие "личными" барьеры, которые сложились не только из-за отсутствия психологической культуры, но и из-за недоверия вообще к помощи извне, что связано с отрицательным опытом общения с различными официальными лицами и организациями.

Поэтому информация о деятельности центра должна использовать средства, помогающие сразу ориентироваться на будущих клиентов и их интересы. Большое значение при этом приобретают специальные сопроводители информации, создающие некоторый дополнительный "фон", представляющий выигрышно для психологической службы сведения, которые содержатся в сообщении. Форм убеждающей коммуникации с будущими клиентами может быть очень много: выступления нового коллектива по местному радио и телевидению, дискуссии по социально-психологической тематике, выпуск художественных рекламных буклетов и т.п.

Организация деятельности центра в социальной среде

Реальная ситуация с состоянием психологической помощи свидетельствует о неготовности населения получать ее даже при хорошо организованном доступе и создании вполне приемлемых условий. В то же время, испытывая острый дефицит клиентуры, многие службы мало внимания уделяют изучению социальной среды, приспособлению к ней.

Существуют два уровня социальной деятельности психологических служб [40]

- поддержка каждой личности (семьи) в отдельности;
- приведение в соответствие с состоянием и потребностями внешней среды общего содержания и направлений работы службы.

Между психологической службой и социальными институтами, с которыми ей приходится взаимодействовать, могут возникать три типа

отношений.

Первый тип - это добровольные, никем не регламентируемые и официально не оформляемые связи, в основном построенные на доверии и личных отношениях, возникающих между субъектами одной или разной ведомственной принадлежности при отсутствии иерархической зависимости и при наличии достаточно согласованных целей, заинтересованности друг в друге.

Успех психологических служб во многом зависит от того, есть ли у них возможность предоставлять своим клиентам комплексную помощь - как систему дополнительных услуг. Например, в ряде случаев именно по инициативе психологов проводится нейрологическое обследование клиентов со слабо выраженными органическими нарушениями нервной системы специалистами поликлиник. Со своей стороны, психологи помогают специалистам поликлиник в организации психологической диагностической работы.

Второй тип отношений - это обоюдная согласованная координация, вызванная ощущением нужды и потребности друг в друге и желанием прочно закрепить отношения. Эта модель предполагает юридически оформленное письменное соглашение. Одной из форм такого взаимодействия может быть направление клиентов друг к другу и обмен специалистами для выполнения тех или иных работ. Особое место в этом ряду занимает взаимодействие психологических служб с учреждениями системы образования и медицинскими учреждениями на своей территории, в частности, с детскими садами и школами, социальными клубами, территориальными геронтологическими центрами, детскими отделениями милиции.

Если говорить о детском психологическом центре, то в задачах, обозначенных в положении о центре, отдельной строкой выделено, что необходимо консультировать родителей по вопросам воспитания детей, ликвидации отставаний и срывов в здоровом развитии личности с 3 до 18 лет,

проводить занятия с "трудными", которых невозможно воспитывать традиционными методами, оказывать помощь педагогам в решении проблем, возникающих с такими детьми.

По обоюдному согласию центр может заключать с конкретным учреждением образования трудовое соглашение или договор об абонементном обслуживании. Такая практика не исключается и в отношениях с теми организациями, где есть свои психологи, которые обычно занимаются решением проблем, требующих экстренного вмешательства по типу "скорой помощи" [38].

При этом надо иметь в виду, что непосредственно направлять учеников и их родителей на психологическую консультацию или терапевтическое лечение школы в лице своих руководителей или учителей не имеют права. Здесь в силу вступает абсолютность принципа добровольности, который для психологов всего мира является главным должностным принципом. Поэтому сначала учитель, воспитатель или администратор школы рассказывает родителям о целях, возможностях, местонахождении психологической службы и советует, а не требует, посетить ее. Психолог ни в коем случае не должен заниматься обследованием ребенка без разрешения и согласия родителей, если речь идет о дошкольнике или младшем школьнике, или собственного на то согласия подростка.

И, наконец, третий тип взаимоотношений может возникать как бы по приказу свыше, со стороны тех инстанций, от которых зависят вопросы существования и финансирования службы (управление социальной защиты, местные власти и т.д.). Профессиональные интересы и добровольность выбора партнера в этом случае во внимание не принимаются. Участвовать в организуемом таким образом взаимодействии службе иногда приходится вопреки своим прямым обязанностям, особенно если вышестоящая организация не только принимает решение о сотрудничестве психологической службы с тем или иным учреждением, но и определяет цели, которые она должна перед собой ставить. Часто психологов центров

обязывают входить в муниципальные комиссии по делам несовершеннолетних: формально - на правах экспертов, фактически - они выполняют роль обыкновенных статистов, мнение которых никого не интересует. Еще хуже, если психолога вынуждают участвовать в прокурорских и милицейских "разборках" с несовершеннолетними и их родителями, одновременно вменяя в обязанность проведение принудительных обследований и консультаций. Положение специалиста в таких случаях сильно осложняется, а значение психологической службы дискредитируется.

Конечно, даже по приказу свыше психологическая служба может работать в соответствии со своими прямыми обязанностями и целями. В целом ряде комиссий психологи действительно выполняют экспертные функции, на равных участвуя в анализе каждого конкретного случая, адекватно квалифицируя поступки и правонарушения, а главное, защищая интересы личности клиентов.

И, наконец, центры психологической помощи, не обладающие достаточно широкими возможностями с точки зрения объема оказываемых услуг, должны налаживать координационные связи с другими учреждениями социального обслуживания и даже иной ведомственной подчиненности просто потому, что в ходе работы с клиентом возникает потребность параллельного решения целого ряда его социальных проблем. С этой целью работники центра сначала сам устанавливает структурные и деловые контакты с определенной группой учреждений системы социального обслуживания (медицинских, образовательных, финансовых, правоохранительных и пр.), которым чаще всего приходится переадресовывать "свой" контингент для оказания дополнительных услуг.

Чтобы определить, отвечает ли профиль этих учреждений запросам клиентов, центр осуществляет сбор точной и хорошо документированной информации об учреждениях, их функциях и возможностях; предварительно изучает, какие именно услуги они могут оказать, насколько условия их

работы отвечают запросам именно его контингента.

Следующий шаг - помощь клиенту в установлении контакта с этой организацией, официальным лицом, специалистом, а затем дать клиенту четкую и исчерпывающую инструкцию, как и чего добиваться в организации, куда ему рекомендуют обратиться.

Взаимосвязь центра с другими организациями и ведомствами - важнейшая часть его работы, успех которой во многом зависит от умения устанавливать с ними контакты, точно определять все имеющиеся там возможности, которые могут помочь решению проблем человека. Центр тем самым выполняет социодиспетчерскую функцию.

Специфика работы детского психолога

1. Ребенок не способен самостоятельно заявить о своих проблемах, что предполагает активность выявления психологических проблем со стороны

психолога, разделение в жалобах родителей их собственных проблем и трудностей ребенка.

2. Ребенок не может ставить перед собой цель избавиться от своих проблем, поэтому необходимо создавать заинтересованность ребенка в процессе консультирования.

3. Отсутствие рефлексии у ребенка.

Применительно к перечисленным принципам профессионального этического поведения формулируются и этические нормы профессиональных действий, обеспечивающих возможность эффективного решения деликатных, личностно-значимых проблем. Это способы и приемы, которые применяются психологом во всех ситуациях работы с клиентом.

1. Как давать конкретный совет-рекомендацию? Опыт работы многих психологов выдвинул своеобразный принцип - отказ от конкретных

рекомендаций ("Я советов не даю"). Речь не идет о полном отказе от рекомендаций, но при первой встрече с клиентом совет вреден и опасен почти всегда. Причины этого:

- скороспелый совет вряд ли может вывести человека, выстрадавшего свою проблему, из тупиков уже известных альтернатив. Чаще всего проблемой и является невозможность принять однозначное решение;

- обратившийся к психологу человек ждет не совета в прямом смысле, а конкретной помощи. Как только психолог становится "советчиком", он становится в позицию учителя по отношению к ученику, что автоматически вызывает сопротивление клиента;

- конкретные рекомендации как поступать, становятся для обратившегося возможностью снять ответственность за происходящее с себя и передать ее психологу. Формируется пассивное отношение к проблеме. Задача психолога состоит в том, чтобы помочь человеку обрести уверенность в себе, способность самому отвечать за собственную судьбу [41].

Профессиональный совет или рекомендации становятся возможными и действенными лишь по мере углубления контакта, установления доверия между клиентом и консультантом.

2. Второй принцип - анализ подтекста как реагирование специалиста не только на явный смысл обращения и запроса на помощь, но и требование максимально подробного описания ситуации, совместное с клиентом рассмотрение истинных мотивов, планирование в соответствии с этим своих действий.

3. Принцип стереоскопического взгляда на ситуацию. Выносимая на консультацию ситуация должна быть зафиксирована и субъективно (позиция членов семьи) и объективно (средствами психолога). Это принцип всей консультационной работы, а не только этапа постановки диагноза. Психолог должен стремиться раскрыть стереоскопичность ситуации перед участвующими в ней субъектами.

4. Принцип уважения личности клиента, в соответствии с которым

психолог не стремится совершенствовать личность клиента в соответствии с абстрактными идеалами, а исходит из учета потребностей, ситуаций, условий и возможностей самого клиента, из необходимости помочь ему в решении его собственных проблем.

Психолог не берет на себя воспитательных функций школы, детских садов, семьи, карательных функций милиции, не подменяет собой деятельность медицинских учреждений. Его задача - помочь уже сложившимся или только еще формирующимся людям в их личностных и межличностных проблемах, мешающих им чувствовать свою жизнь полноценной, а себя - счастливыми.

5. Принцип разграничения личных и профессиональных отношений между консультантом и клиентом. Личных отношений по возможности надо избегать, чтобы не попасть в ловушку "дружбы" или "симпатии".

В психотерапии существуют два важнейших понятия:

- "перенос", то есть склонность клиента проецировать на отношения с консультантом свои отношения со значимыми людьми, основные проблемы и конфликты;

- "контрперенос" - склонность психотерапевта проецировать свои отношения со значимыми людьми и основные внутренние проблемы и конфликты на отношения с пациентом.

Психолог должен понимать, что сохранение его авторитета в глазах клиента во многом связано с тем, что он мало знает о психологе как о человеке, у него нет оснований для оценки его как личности. Если личных отношений не удалось избежать, нужно передать клиента другому специалисту.

Ведение документации на клиентов психологической службы

Ведение документации на клиента - одна из основных форм организации деятельности социального работника, способ анализа состояния

клиента и его проблем. Однако на практике документация ведется редко. Исключение составляют записи на прием в общей книге регистраций, где фиксируются звонки и обращения тех, кто нуждается в помощи.

Ведение документации на клиента способствует преодолению собственной и общей некомпетентности. В этом контексте документирование как фиксирование словесных образов, кодирование высказываний, "историй", знаковых и символических действий становится средством овладения собственным поведением, способом регуляции поведения других, то есть клиентов.

Значение документирования:

1. Является своеобразной "памяткой", напоминанием о клиенте, его проблемах, тех целях, которые социальный работник вместе с клиентом поставил перед собой для их решения. Письменно зафиксированные сведения служат стимулами в схеме "стимул-реакция". Они становятся символами - носителями бессознательных побуждений к действию, выполняют роль сигналов в стремлении обеих сторон довести дело до конца.

2. Всесторонняя и тщательно подобранная документация может оказаться аргументом и доказательством того, что именно было проделано за определенные промежутки времени для решения проблем, насколько удалось или не удалось продвинуться в этом деле и почему, что еще необходимо сделать.

3. Документ фиксирует результаты, изменения, вносимые в планы действий, задачи обслуживания, то есть может выступать в роли отчетного документа.

4. При необходимости документирование становится доказательством компетентности и добросовестности социального работника или специалиста.

5. Документация способствует повышению квалификации специалиста. В процессе письменной фиксации специалист как бы заново анализирует и переживает состояние клиента, у него появляются новые соображения,

позволяющие совершенствовать приемы и подходы, формировать критический стиль мышления.

Задачи документирования:

- накопление достоверной информации о клиенте, его проблемах, способах и методах работы с ним и другими субъектами;
- фиксация процесса оказания помощи;
- укрепление междисциплинарного сотрудничества, координация усилий разных специалистов, организаций;
- передача зафиксированной и закодированной информации о клиенте и его проблемах на все уровни управления и исполнения;
- обобщение методов работы, адаптация к идее инновационной деятельности;
- использование схем, графиков, компьютерных программ, схематического планирования, информационных и деятельных моделей обслуживания;
- систематизация информации о формах и видах помощи, обеспечивающая доступ к ней всех нуждающихся;
- типизация категорий клиентов и условий их обслуживания для банков данных информационных служб.

Функции документирования:

- клиническая: своеобразная "история болезни", в которой есть все, начиная от жалоб и симптомов до хода лечения и перечисления тех средств и методов, которые при этом были использованы;
- профессиональная: сбор информации служит средством повышения профессионализма специалиста;
- организационная: стимулирует специалиста к реализации определенной системы организационных мер;
- административная: обеспечение центра информацией о работе всех отделений и специалистов и т.д.

Ведение документации начинается с письменного оформления

"договора", "соглашения" или "контракта" с клиентом. В документе фиксируются цели совместной работы, методы ее осуществления, готовность клиента сообщить о себе необходимую информацию. В дальнейшем могут вноситься изменения в условия первого соглашения. Но сотрудничество начинается именно с оформления первого документа. Он очерчивает сферы ответственности сторон, что исключает возможность превращения документации в своего рода "досье", которое ведется без ведома и участия клиента в нарушение его человеческих прав.

Состав "личного дела" клиента:

- база данных о клиенте, его семье, условиях жизни, перечень проблем. Эта информация собирается во время приема, посещения на дому, в виде справочной информации, обследования, заполнения бланков, форм;

- информация о ходе совместной работы по решению проблемы - принятие решений, результаты обсуждения, официальные распоряжения;

- заключительная запись о достигнутом результате, выводы, резюме.

Основные виды документирования:

- повествовательное изложение проблемы со слов клиента, других участников взаимодействия (субъективная информация);

- повествовательное описание с элементами анализа, обобщения, предварительных выводов (аналитическая информация);

- результаты тестирования, анкетирования, всевозможные справки, свидетельства (объективная информация);

- планы и программы действий, протоколы, заявленные обязательства, характеристики, доверенности, составленные по определенной форме (деловая тактическая информация);

- отчетные документы (о проделанной работе, о получении денежных сумм и т.п.) выводы комиссий, акты обследования (информация, фиксирующая результаты).

Основные формы документирования:

- свободная, не требующая для усвоения никаких правил (характерна

для описательного документирования);

- создаваемая по правилам и стандартам - протоколы, справки, контракты, характеристики, решения, заявления и т.п.;
- создаваемая по заранее заданным шаблонам, бланкам с помощью коротких ответов, отметок и т.д.
- аудио и видеозаписи.

Основные принципы ведения документации:

- принцип полноты в формировании данных о клиенте и процессе решения его проблем (с ним связано рассмотрение документации как "базовой", всесторонней, тщательно и точно подобранной информации, которую можно использовать для решения разных задач);
- принцип умеренности (представление информации в сжатой, сдержанной, экономной, удобной для работы форме);
- принцип фрагментарности (отказ от тотальности в отражении проблем клиента, представление их в виде "ключевых", значимых моментов);
- принцип накопления безоценочной и эмоционально нейтральной информации о клиенте и других участниках, исключающей опасность стигматизации, наклеивания ярлыков и т.д. из-за собственных негативных установок.

Выводы. В России первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX—XX вв. и связаны с так называемой педологией. Государственная психологическая служба образования — структура, призванная в рамках общей концепции соблюдения права ребенка на достойный уровень жизни и полноценное психическое развитие обеспечить психологическую поддержку воспитания и образования, оказать квалифицированную помощь при наличии проблем и отклонений в развитии ребенка. Школьная психология в США формировалась на стыке детской психологии, клинической психологии и психологии специального обучения. Общие проблемы школьной психологии в США сказываются на состоянии школьной психологической службы.

Проблемы можно подразделить на два основных класса — в профессиональной подготовке и в практической деятельности.

Интересным для отечественных специалистов представляется наиболее сходный с российским опыт Бельгии, где психолого-медико-социальные центры оказывают поддержку школьной психологической службе.

Школьные психологические службы чаще всего работают по 6 направлениям индивидуальное тестирование с учениками, нуждающимися в специальном внимании, прямое вмешательство, способствующее когнитивному, эмоциональному и социальному развитию; используются такие формы работы, как обучение, тренинг, каунселинг и различные виды терапии; непрямое вмешательство: работа с родителями, учителями, другими специалистами в области педагогики; исследовательская и научная деятельность; супервизорство и административная работа; предупреждение и уменьшение различных негативных последствий отклоняющегося поведения. В основном эти программы ориентированы на девиантных подростков, наркотическую и алкогольную зависимость, суициды, бросание школы, школьное насилие, ранняя беременность. Проблемы можно подразделить на два основных класса — в профессиональной подготовке и в практической деятельности психолога.

Психологическая служба представляет собой единство научных и прикладных компонентов, ведущим из которых является наука. И.В. Дубровина отметила важность психологической профилактики. Разработка проблем психологического здоровья, под которым понимается нравственное начало личности, полноценное развитие эмоций, наличие гражданской позиции, богатство интересов и т.д., сегодня выступает на передний план.

РАЗДЕЛ 2 МОДЕЛИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ

Школьная психологическая служба внедряется в странах СНГ уже много лет. Однако концепция деятельности школьной психологической службы до сих пор окончательно не сложилась.

Сегодня существуют по крайней мере две модели школьной психологической службы: И.В.Дубровиной и Л.М.Фридмана [42-43]. Представляет интерес также идея психологического сопровождения, развиваемая московским психологом М.Р.Битяновой [44]. Наибольшее распространение получила модель, разработанная И.В.Дубровиной и А.М.Прихожан (она известна как концепция И.В.Дубровиной).

Школьная психологическая служба должна быть научной по содержанию и практической по форме. Психолог, владеющий научными знаниями и умеющий применять их в реальной работе в соответствии с задачами, стоящими перед современной школой является идеалом практического психолога в образовании. Именно он таким образом выступает транслятором научной психологии в образование.

С одной стороны, психолог, который проводит тренинги и тестирования без осознания их содержания и направленности, — не психолог. С другой стороны, психолог, знакомый с научными достижениями, но не видящий и не понимающий ребенка, педагога, родителя, — не практический психолог. И то, и другое одинаково плохо для школьной психологии.

2.1. Концепция школьной психологической службы Л. М. Фридмана.

Основной целью введения школьной психологической службы является обеспечение учебно-воспитательного процесса школы в соответствии с известными психологическими концепциями обучения и развития детей в школьном возрасте. [45]. Психолог изучает психологические особенности каждого ученика, чтобы вместе с ним и его учителями разработать план индивидуальной коррекции его недостатков и отставания в развитии. Изучение характера взаимоотношений учителей и учащихся помогает сделать эти взаимоотношения демократическими, направленными на личностное развитие каждого ученика. Школьный психолог должен всемерно способствовать формированию в школе сплоченного педагогического коллектива, работающего в содружестве с родителями, формирующего общешкольный и классные коллективы учащихся, которые по мере взросления должны становиться субъектами самообучения, самовоспитания и саморазвития в учебно-воспитательном процессе.

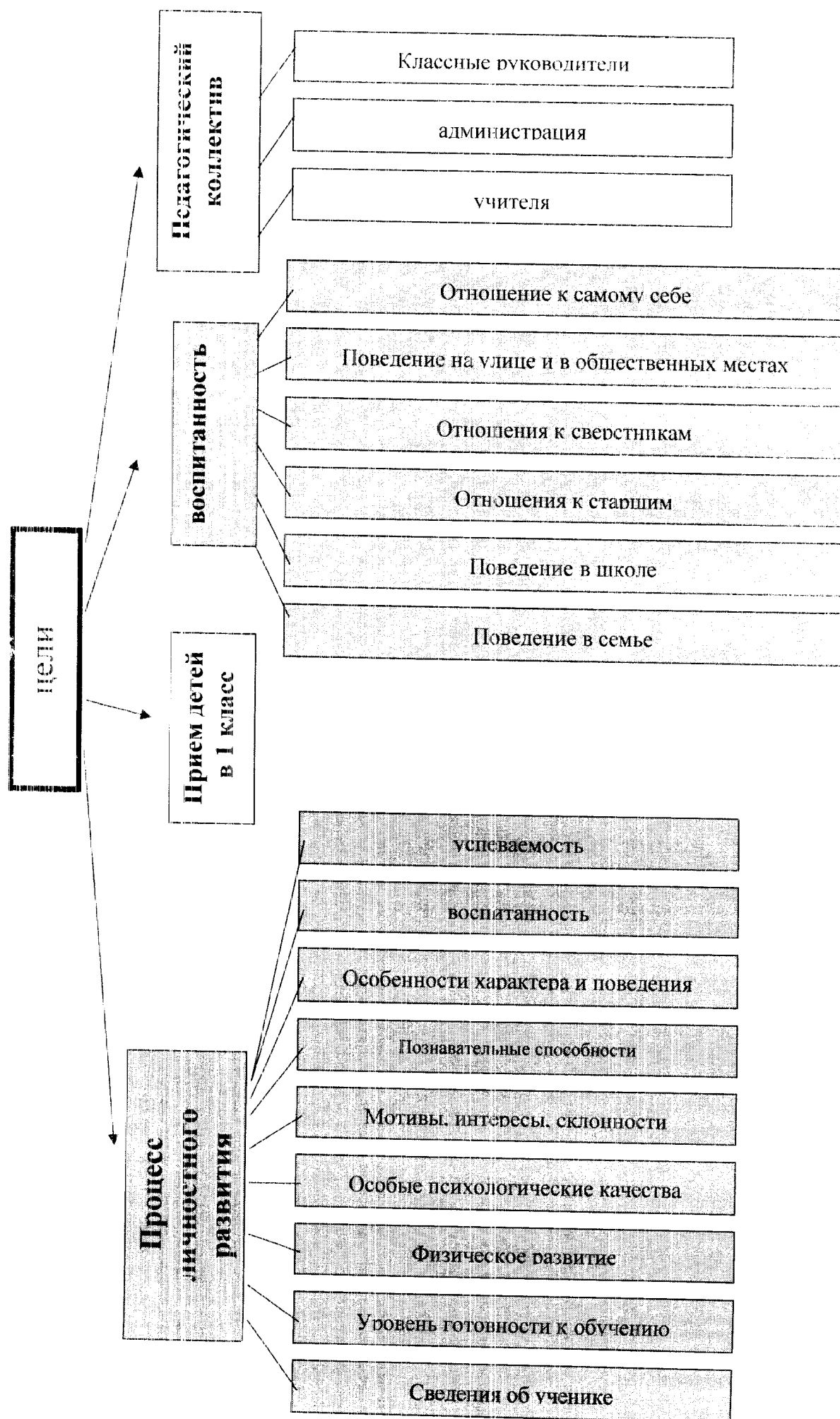


Схема 1. Модель психологической службы Л.М. Фридмана

ЦЕЛИ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Цели школьной психологической службы должны соответствовать главной цели школы на современном этапе, которую можно сформулировать в следующем виде: главной целью школы является воспитание каждого ученика образованной, культурной, высоконравственной, творчески активной и социально зрелой личностью [46].

Обучение как специально организованный процесс взаимодействия учителей и учащихся, а также учащихся между собой, направленный на овладение последними определенной системой знаний, умений и навыков, есть составная часть воспитания и главный метод и средство воспитания. Поэтому каждый учитель, независимо от того, какой учебный предмет он преподаёт, должен быть воспитателем личности своих учеников, чутким и отзывчивым руководителем учебной деятельности и всей их жизни в школе. При этом он должен это делать не только потому, что такова основная цель школы, но и потому, что успех процесса обучения любому предмету связан с формированием потребностно-мотивационной сферы учащихся, развитием их познавательных способностей с опорой на их реальные силы и возможности.

Только в процессе воспитания личности учащихся можно успешно осуществить цели и задачи обучения. Ведь эффект обучения определяется главным образом творческой, внутренне мотивированной деятельностью учащихся, что и составляет суть воспитания. Данное воспитание возможно при создании таких условий, такой организации учебного процесса, формированием таких межличностных взаимоотношений учителя с учащимися и учащихся между собой, которые обеспечат интенсивную деятельность каждого ученика, направленную на максимально возможное (в соответствии с его индивидуальными способностями и возможностями) самообучение, самовоспитание и саморазвитие.

Такое воспитание осуществляется лишь с учетом психологических закономерностей формирования и развития личности учащихся на разных возрастных этапах. Большинство учителей, к сожалению, зачастую проводят свою работу вопреки этим закономерностям.

Поэтому главной целью школьной психологической службы является научное психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в школе, т.е. организация, построение и проведение этого процесса на основе современных психолого-педагогических теорий воспитания и развития личности учащихся.[47].

Прежде чем рассматривать конкретные виды деятельности школьного психолога, остановимся на вопросе о его статусе в школе.

Итак, данная концепция предполагает следующие виды работы школьного психолога.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРИЕМА ДЕТЕЙ В ШКОЛУ И КОМПЛЕКТОВАНИЕ УЧЕНИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Прием детей в I класс целесообразно проводить не позднее апреля месяца. Для этого создается специальная комиссия в составе будущих учителей первых классов, завуча школы и школьного психолога. Прием детей осуществляется в процессе собеседования с ребенком в отсутствие родителей. Собеседование в мягком, дружеском тоне ведет школьный психолог или завуч школы, а кто-то из членов комиссии ведет протокол собеседования. Школьный психолог предварительно разрабатывает сценарий этой беседы. Один из вариантов такого сценария опубликован мною в книге «Психолого-педагогические проблемы начального образования».

Комиссия обсуждает результаты собеседования с детьми, поступающими в школу, и решает следующие вопросы:

1) кто из детей полностью удовлетворяет всем требованиям психологической готовности к школьному обучению и может быть принят в I класс;

2) кто из детей имеет некоторые не очень существенные недостатки в психологической готовности к школьному обучению и может быть принят в I класс, но будущий учитель должен будет провести с ним в процессе обучения определенную коррекционную работу с целью ликвидации этих недостатков;

3) кто из детей вовсе не готов к школьному обучению. Из этих детей организуется подготовительная группа, которая занимается в течение 2-3 месяцев (май-июнь) при школе или детском садике по специальной развивающей программе подготовки к школьному обучению.

Занятия с этой группой детей проводит школьный психолог. Опыт показывает, что родители этих детей охотно соглашались с необходимостью обучения детей в подготовительной группе.

Из всех детей, принятых в школу, комплектуются I классы, как правило, по гетерогенному принципу, когда в один и тот же класс направляются и сильные (хорошо подготовленные), и слабые (недостаточно подготовленные) дети.

Имеется небольшой опыт комплектования ученических классов по гомогенному принципу «со скольжением», который широко используется во Франции и в некоторых других странах. Такой способ комплектования можно проводить лишь в тех школах, где не менее трех первых классов.

Дети, которые занимались в подготовительной группе, после завершения занятий распределяются равномерно по всем классам.

НАЛАЖИВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ, ПАРТНЕРСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

Каждому родителю ребенка, принятого в школу, школьный психолог лично вручает отпечатанную «Памятку родителям», которую он должен разработать. Образец такой «Памятки» опубликован мною в книге «Психология воспитания».

При этом психолог знакомится с родителями будущих учеников и приглашает их в случае возникновения каких-то вопросов или трудностей.

связанных с обучением или поведением их детей, прийти в школу к нему (школьному психологу) или к учителю за консультацией.

На августовском педагогическом совете школы психолог ставит вопрос о налаживании нормальных отношений с родителями учащихся и предлагает принять следующие правила:

1. Учителя никогда не должны жаловаться родителям на их детей и требовать принятия «соответствующих мер». В необходимых случаях встреча с родителями может проводиться как деловое дружеское обсуждение проблем, связанных с поведением ученика или с необходимостью развития или коррекции некоторых его личностных качеств.

2. Учителя не должны писать какие-либо замечания в дневники учащихся, выставлять там «двойки», даже если ученик их получил (ведь «двойка» - это предупреждение ученику о наличии у него каких-то пробелов в знаниях и необходимости ликвидации этих пробелов, для чего к нему прикрепляется ученик-консультант из того же или из старшего класса).

3. Родительские собрания следует проводить как собрания соратников, партнеров и на них не касаться успехов и неудач отдельных учеников.

4. Нужно привлекать родителей к участию в проведении внеучебных занятий детей по интересам путем организации небольших кружков, занятия которых проводятся на дому одного из родителей и под его руководством;

5. Родителей можно привлекать для проведения каких-то бесед с учащимися, для организации и проведения экскурсий, походов, праздников и т.д.

Школьный психолог постоянно следит за осуществлением всеми учителями этого решения педагогического совета.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Школьный психолог готовит на всех учащихся школы психолого-педагогические карты. Эта карта состоит из следующих разделов:

1. Сведения об ученике и его семье.
2. Уровень готовности к обучению при приеме в школу.
3. Физическое развитие и здоровье.
4. Особые психологические качества,
5. Познавательные способности.
6. Мотивы, интересы, склонности.
7. Особенности характера и поведения.
8. Воспитанность.
9. Успеваемость.

В начале учебного года психолог проводит инструктаж классных руководителей и учителей, которые будут проводить диагностическое обследование учащихся, о порядке проведения и методиках диагностики.

Затем с учителями обсуждаются основные положения и принципы изучения процесса личностного развития учащихся:

1. Изучение должно быть направлено на выявление особенностей процесса личностного развития каждого ученика на протяжении всех лет его обучения в школе.

2. В школьном возрасте в личности и поведении детей происходит очень много различных изменений и возникают новообразования. О каждом из них должен оперативно узнавать учитель. Нарушение этого требования приводит к тому, что сложившееся у учителя при первых встречах мнение об ученике сохраняется у него на многие годы, несмотря на большие и коренные изменения, происшедшие за период обучения в школе.

3. Психолого-педагогическое изучение личностного развития учащихся должно быть всесторонним, комплексным, охватывать все основные сферы развития ученика. Многие качества диагностируются, начиная с 1 класса, а некоторые - лишь начиная с определенного класса, что указано в карте ученика.

4. Диагностика должна охватывать всех учеников без исключения и проводиться систематически и планомерно в обусловленное время.

5. Изучение личностного развития должно проводиться, как правило, в естественных условиях учебного процесса, при этом должны учитываться возрастные особенности учащихся, и диагностические задания должны быть понятны ученикам. Желательно, чтобы эти задания носили учебный характер и воспринимались как обычные задания. Лишь в некоторых случаях можно использовать лабораторные методы диагностики. Как отметил С.Д. Рубинштейн: «Изучать детей, воспитывая и обучая их, с тем, чтобы воспитывать и обучать, изучая их, - таков путь единственно полноценной педагогической работы и наиболее плодотворный путь познания психологии детей».

6. Оценка результатов диагностики того или иного ученика производится не только путем сравнения этих результатов с какими-то нормами или средними показателями, но главным образом, путем сопоставления их с результатами предыдущих диагностических срезов того же ученика с целью выявления характера и величины его продвижения в развитии - т.е. динамики развития.

7. После завершения диагностического обследования его результаты обсуждаются на воспитательном совете (педагогическом консилиуме) учителей, работающих в данном классе, под руководством школьного психолога. Результаты диагностики сопоставляются с результатами наблюдений учителей, со сложившимися мнениями об отдельных учащихся. На этой основе разрабатываются меры и план коррекционной работы с отдельными учащимися или со всем классом, устанавливается, что необходимо изменить в деятельности учителей.

8. Здесь же решается вопрос, какие результаты диагностики и в какой форме следует сообщить родителям, с тем чтобы совместно с ними организовать помощь отдельным ученикам в более интенсивном развитии определенных качеств их личности.

Решается вопрос о том, что следует сообщить ученикам. Надо учитывать, что некоторые результаты диагностики от учащихся вообще

скрыть нельзя, да это и не нужно. Если ученик не узнает, в чем именно он отстает, то зачем он будет выполнять коррекционные задания? Если правильно довести до сознания учащихся результаты диагностики, то тем самым можно создать могучий стимул к их самосовершенствованию и саморазвитию.

Результаты диагностики сообщаются, как правило, каждому ученику наедине и указывается, какую работу он должен проделать, чтобы ликвидировать отставание в развитии того или иного качества своей личности; при этом ему, внушается вера в его силы и возможности для этого.

При оценке результатов диагностики и разработке плана коррекционной работы с учащимися надо соблюдать принцип педагогического оптимизма. Бороться с дурными и слабыми качествами личности ученика следует, опираясь при этом на имеющиеся, у него хорошие качества, которые обязательно надо выявить. И бороться следует не против него, а вместе с ним против отдельных его дурных качеств и слабостей.

Надо исходить из постулата, что хотя воспитание, школа и учитель не всемогущи, но их возможности велики, и надо в максимальной степени использовать эти возможности, опираясь на глубокое, всестороннее знание ученика.[48].

В обусловленные сроки классный руководитель вместе со школьным психологом проводят проверку результатов коррекционной работы каждого из учеников, кому были даны такие задания.

ОЦЕНКА ВОСПИТАННОСТИ УЧАЩИХСЯ

Планомерная работа по психодиагностике процесса личностного развития учащихся, как показывает опыт многих школ, где такая психодиагностика проводится, дает свои плоды в воспитании учащихся. Однако этого недостаточно.

В.А. Сухомлинский писал: «Я не один год думал: в чем выражается наиболее ярко результат воспитания? Когда я имею моральное право сказать: мои усилия принесли плоды? Жизнь убедила: первый и наиболее ощутимый

результат воспитания выражается в том, что человек стал думать о самом себе. Задумался над вопросом: что во мне хорошего и что плохого? Самые изощренные методы и приемы воспитания останутся пустыми, если они не приведут к тому, чтобы человек посмотрел на самого себя, задумался над собственной судьбой».

Для того чтобы учащиеся занялись более тщательно самопознанием и самовоспитанием, одной психодиагностики недостаточно. Анализ показал, что одной из причин, сдерживающих процесс личностного развития, является принятая в наших школах система показателей, по которым эта работа оценивается. В настоящее время единственным таким показателем остается успеваемость учащихся. Поэтому неудивительно, что все силы учащихся и учителей тратятся на достижение высокой успеваемости любыми средствами, порой безнравственными, калечащими ум и судьбы, детей.

Отсутствие критериев оценки, других качеств школьника и уровня его воспитанности явно не способствует его личностному развитию. А.Н. Леонтьев писал: «...жизненный, правдивый подход к воспитанию - это такой подход к отдельным воспитательным и даже образовательным задачам, который исходит из требований к человеку: каким человек должен быть в жизни и чем он должен быть для этого вооружен, какими должны быть его знания, его мышление, чувства и т.д.».

И.-В. Гете как-то сказал: «Принимая человека таким, какой он есть, мы делаем его хуже; принимая его таким, каким он должен быть, мы заставляем его быть таким, каким он может стать».

Несколько лет тому назад я начал эксперимент по оценке воспитанности учащихся в школе НПЦ «Ломоносов» (г. Жуковский Московской области), первые результаты которого опубликованы.

Для оценки воспитанности учащихся разработаны следующие показатели.

1. Поведение в семье. Активное участие в делах и проблемах семьи; переживание совместно с другими ее членами невзгод и радостей; полное

самообслуживание; старательное выполнение своих постоянных обязанностей по дому; забота о младших и старших членах семьи; правильное реагирование на замечания; вежливость в обращении со всеми членами семьи; проявление инициативы в поздравлении и изготовлении подарков по случаю дней рождения, юбилеев и других праздников; активное участие в проведении семейных праздников и их подготовке.

2. Поведение в школе. Дисциплинированность и внимательность на уроках, активное участие в проведении уроков, в обсуждении пройденного учебного материала, старательность в выполнении заданий учителей, трудолюбие и аккуратность в учебной работе; разумное отношение к успехам и неудачам в учении; проявление чувства ответственности за порученные общественные дела; дисциплинированное поведение на переменках; повседневное выполнение «Правил для учащихся»; бережное отношение к школьному и классному имуществу; активное участие в общественных делах класса и школы; старательное выполнение поручений классного коллектива; умение руководить и подчиняться.

3. Отношение к старшим. Вежливость в общении; разумное выполнение поручений старших; оказание посильной помощи нуждающимся в ней; вежливое обращение к старшим при встрече и прощании.

4. Отношение к сверстникам. Активное участие в совместной деятельности и играх; стремление поделиться своими радостями и огорчениями с товарищами; искреннее сопереживание радостям и горестям товарищей; готовность бескорыстно помогать товарищам; стремление не подвести своих товарищей и класс; принципиальность в отношениях с товарищами, когда они совершают ошибки или проступки; умение держать слово и точно выполнять обещанное; простота в обращении; сдержанность в спорах.

5. Поведение на улице и в общественных местах. Соблюдение правил дорожного движения; любовь и бережное отношение к природе, животным;

соблюдение чистоты и порядка в общественных местах, в транспорте; ученик должен уступать место в транспорте старшим и женщинам.

6. Отношение к самому себе. Постоянная занятость полезным делом; нежелание тратить время на безделье; аккуратность и бережливость в одежде и обуви; стремление выполнять режим дня и утреннюю зарядку, быть всегда честным и правдивым, не брать чужих вещей без разрешения, быть добрым к людям, прощать их ошибки, если они их признали, не быть завистливым к чужим успехам, искать и находить те виды деятельности, в которых самому сопутствует успех, постоянно анализировать свою деятельность и поведение, честно признаваться в своих ошибках и проступках и стараться исправить содеянное, быть нетерпимым ко лжи, обману, воровству; не иметь дурных привычек (курение, сквернословие и др.), определить главные свои интересы и склонности, развивать способность к той деятельности, которая представляет главный личный интерес, научиться преодолевать чувство страха, научиться заставлять себя делать то, что надо, а не то, что хочется; выработать привычку, доводить начатое дело до конца, проявлять настойчивость в преодолении трудностей, заниматься систематически и упорно самовоспитанием, физическим самосовершенствованием, всегда иметь опрятный внешний вид, проявлять постоянный интерес к литературе, искусству, смотреть телевизор лишь ограниченное время и только наиболее интересные передачи, быть в курсе всех важнейших политических новостей в стране и в мире; готовность прийти на помощь с риском для себя, открыто критиковать товарищей и самого себя, всегда отстаивать свое мнение с помощью логической аргументации, а не силой, благодарить за справедливую критику и делать все для исправления своих недостатков.

Эти показатели уточнены и конкретизированы для каждой возрастной группы учащихся.

В первой половине учебного года эти показатели в каждом классе подробно обсуждаются на классных собраниях, и после обсуждения записываются учащимися для лучшего запоминания в свои тетради. Для

подготовки учащихся средних и старших классов к оценке своей воспитанности уже в младших классах дети пишут сочинения на такие темы: «Какой я ученик», «Мои хорошие и плохие качества», «Как я себя веду дома и на улице», «Хорошие и плохие качества моего соседа по парте» и др. А во второй половине учебного года начинается процедура оценивания воспитанности учащихся, начиная с IV или V класса. Она состоит из следующих этапов:

1. Классные руководители просят родителей каждого ученика заполнить и прислать или принести в школу следующую анкету:

а) какие положительные качества характерны для Вашего сына (дочери)?

б) какие отрицательные качества Вы у него (нее) заметили? в) какие качества Вы стараетесь воспитывать у Вашего ребенка и насколько это Вам удается? г) имеет ли Ваш ребенок постоянную обязанность по дому и как он ее выполняет? д) насколько Ваш ребенок способен к самообслуживанию? е) есть ли у Вашего ребенка режим дня и как он его выполняет? ж) как он относится к другим членам семьи, оказывает ли нужную им помощь? з) принимает ли он активное участие в делах семьи, в семейных праздниках, какую инициативу проявляет при этом? 2. Каждый ученик пишет характеристику, в которой должен в соответствии со своими возрастными возможностями охарактеризовать себя по всем показателям воспитанности.

3. На классном собрании в присутствии классного руководителя и психолога проводится обсуждение уровня воспитанности каждого ученика класса. При этом классный руководитель просит учащихся в своих выступлениях сначала указывать хорошие, добрые качества обсуждаемого ученика и только затем - его недостатки и плохие качества. Собрание ведет командир класса, а психолог или классный руководитель ведут протокол собрания. Если класс большой, то обсуждение проводится на нескольких классных собраниях.

4. На воспитательном совете (педагогическом консилиуме) всех учителей, работающих с данным классом, в присутствии школьного психолога обсуждаются все имеющиеся документы на каждого ученика (результаты психодиагностики), анкеты родителей, самохарактеристики, протокол собрания класса; на основе этих материалов определяется оценка уровня воспитанности каждого ученика: высокая, средняя, низкая.

5. Эти оценки сообщаются ученикам и их родителям. С отдельными учениками, получившими низкую или среднюю оценку, проводится наедине беседа. Ученику указывается, какие недостатки в его воспитанности требуют коррекции и что он должен сделать, чтобы изжить эти недостатки.

Опыт оценки уровня воспитанности учащихся показал, что процедура и оценка воспитанности благотворно влияет на процесс личностного развития учащихся, на активизацию их самопознания и самовоспитания. Кроме того, этот процесс несколько затемняет оценку успеваемости, что также полезно для изживания внешней мотивации некоторых учащихся и формирования внутренней мотивации учения.

РАБОТА ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С УЧИТЕЛЯМИ

Главная задача психолога в работе с учителями состоит в том, чтобы помочь им организовать учебный процесс как процесс свободного личностного развития каждого ученика в меру его индивидуальных способностей, интересов и склонностей, чтобы каждый ученик при взрослении становился субъектом этого процесса: воспринимал внешние заданные цели учения как свои лично значимые, принимал активное непосредственное участие в планировании своей учебной деятельности, в осуществлении намеченных планов, в контроле, оценке и коррекции результатов учения - своего и своих товарищей по классу.

Всего этого психолог добивается путем активной пропаганды современных психолого-педагогических теорий обучения, развития и воспитания, тщательного изучения хода учебного процесса с точки зрения характера учебной деятельности учащихся, мотивации этой деятельности, ее

воспитывающих и развивающих результатов. При этом психолог не вмешивается в вопросы частной методики обучения, применяемой учителями.

Большое внимание психолог уделяет изучению характера взаимоотношений и взаимодействий учителей с учащимися, а также учащихся между собой. Он добивается, чтобы взаимоотношения стали гуманными, демократическими, направленными на осуществление целей воспитания и личностного развития учащихся.

Психолог также изучает межличностные взаимоотношения в учительском коллективе и заботится о налаживании нравственных и деловых взаимоотношений.

Особое внимание школьный психолог уделяет повышению психолого-педагогической культуры учителей, их профессиональному самосовершенствованию, развитию у них нравственного и профессионального самосознания, постоянной рефлексии деятельности и поведения.

Для этого школьный психолог организует постоянно действующий семинар учителей, на котором обсуждаются различные психолого-педагогические проблемы работы учителей. В процессе обсуждения психолог знакомит учителей с новейшими психологическими теориями и положениями по обсуждаемым вопросам, проводит тренинга и консультации по отдельным вопросам, возникающим у учителей.

РАБОТА ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С АДМИНИСТРАЦИЕЙ ШКОЛЫ И КЛАССНЫМИ РУКОВОДИТЕЛЯМИ (ВОСПИТАТЕЛЯМИ)

Психолог должен информировать администрацию о результатах своей деятельности и давать рекомендации как по коррекции работы самой администрации, так и работы отдельных учителей.

Особую заботу школьный психолог проявляет о работе классных руководителей (воспитателей), помогает им в составлении планов воспитательной работы, в ее проведении. Важной работой классного

руководителя является организация и руководство ученическим самоуправлением. Ведь для того, чтобы учащиеся стали подлинными субъектами учебно-воспитательного процесса, чтобы создать в школе и в каждом классе нормальной, деловой и мажорный психологический климат, сформировать и укрепить в школе добрые традиции, средством решения этих задач является развитие общественного и учебного самоуправления.

Поэтому школьный психолог вместе с директором школы и классными руководителями разрабатывает разумную систему такого самоуправления. Особое внимание он уделяет развитию различных форм ученического самоуправления в классах, ибо именно этот вид самоуправления обеспечивает превращение обучения в могучее средство воспитания и личностного развития учащихся.

Конечно, в реальной школьной жизни психологу приходится заниматься еще и другими делами: читать лекции, проводить консультации, вести учебные занятия по курсу психологии там, где этот предмет введен в учебный план школы, т.д.

Опыт школьных психологов, работающих в соответствии с данной концепцией, показывает, что школьный психолог становится одной из центральных и наиболее уважаемых фигур педагогического коллектива школы.

2.2. Модель психологической службы Дубровиной.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Возрастно-психологическое консультирование может иметь место везде, где психолог-практик взаимодействует с детьми и их родителями:

- психологические службы детских психиатрических, психоневрологических клиник, психиатрических районных диспансеров, наркологических диспансеров, психологические консультации при некоторых научных медицинских учреждениях;
- психолого - педагогические комиссии РОНО и ГУНО;
- школьные психологические службы - психологическое консультирование родителей и их детей, учителей и воспитателей школ и др. учебных и воспитательных учреждений;
- семейные психологические консультации при самых разных ведомствах и частные - в основном консультирование нарушений родительно-детских отношений;
- психологические консультации для родителей, работающие на общественных началах при академических и учебных заведениях;
- профориентационные консультативные центры и т.д.

По обоюдному согласию психологическая консультация может заключать с конкретным учреждением образования трудовое соглашение или

договор об абонементном обслуживании. Такая практика не исключается и в отношениях с теми школами или детскими садами, где есть свои психологи, которые обычно занимаются решением проблем, требующих экстренного вмешательства по типу "скорой помощи"[49]

При этом надо иметь в виду, что непосредственно направлять учеников и их родителей на психологическую консультацию или терапевтическое лечение школы в лице своих руководителей или учителей не имеют права. Здесь в силу вступает абсолютность принципа добровольности, который для психологов всего мира является главным должностным принципом. Поэтому сначала учитель, воспитатель или администратор школы рассказывает родителям о целях, возможностях, местонахождении психологической службы и советует, а не требует, посетить ее. Психолог ни в коем случае не должен заниматься обследованием ребенка без разрешения и согласия родителей, если речь идет о дошкольнике или младшем школьнике, или собственного на то согласия подростка.

Часто психологов психологических центров обязывают входить в муниципальные комиссии по делам несовершеннолетних: формально - на правах экспертов, фактически - они выполняют роль обыкновенных статистов, мнение которых никого не интересует. Еще хуже, если психолога вынуждают участвовать в прокурорских и милицейских "разборках" с несовершеннолетними и их родителями, одновременно вменяя в обязанность проведение принудительных обследований и консультаций. Положение специалиста в таких случаях сильно осложняется, а значение психологической службы не просто сводится на нет, но и дискредитируется.

Конечно, даже по приказу свыше психологическая служба может работать в соответствии со своими прямыми обязанностями и целями. В целом ряде комиссий психологи действительно выполняют экспертные функции, на равных участвуя в анализе каждого конкретного случая, адекватно квалифицируя поступки и правонарушения, а главное, защищая интересы личности несовершеннолетних.

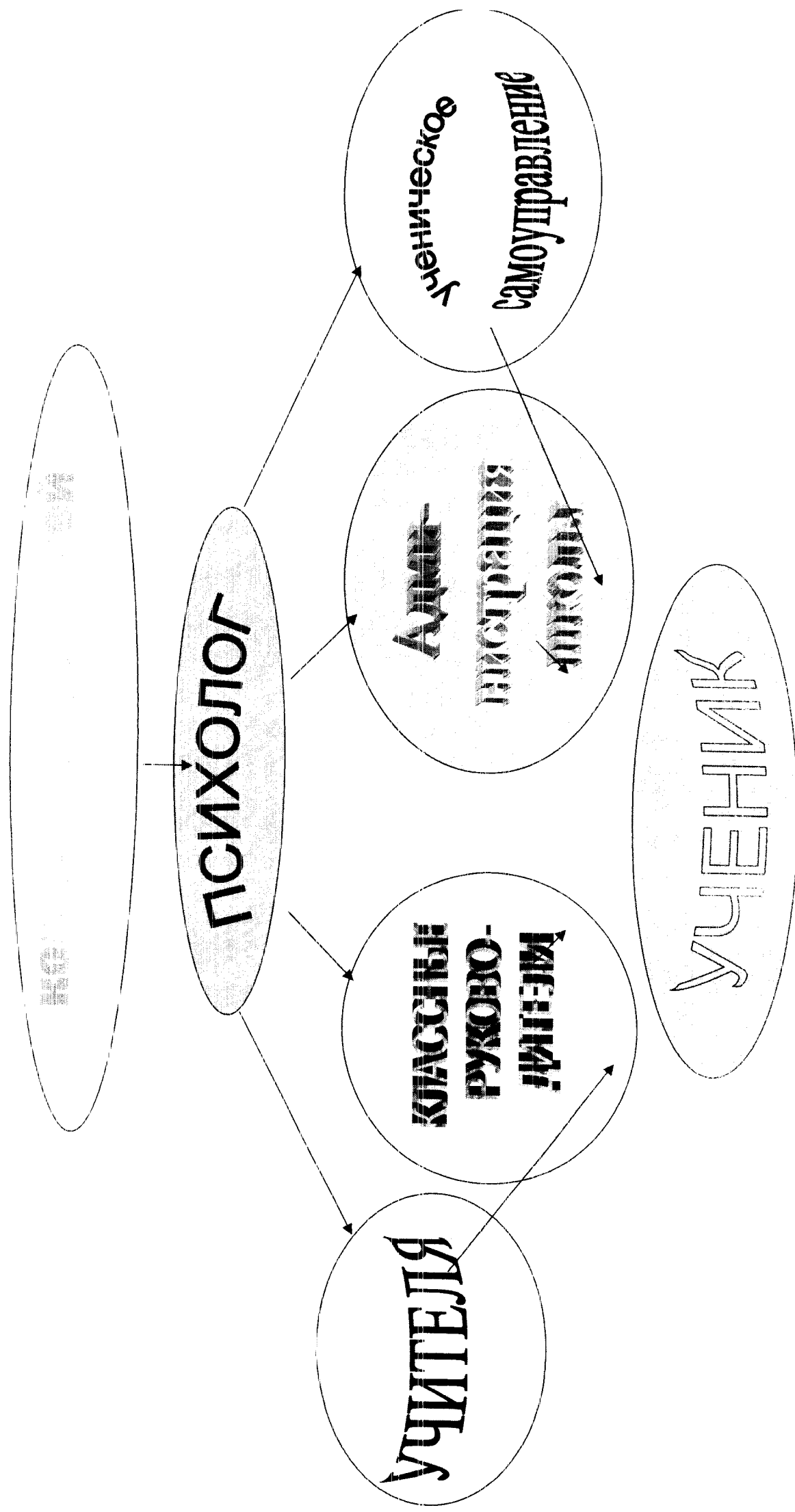


Схема2. Модель психологической службы И.В. Дубровиной

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

1. Основной целью работы практического психолога является внедрение достижений современной психологии в практику обучения и воспитания. При этом используются не только результаты исследований, выявленные закономерности и практические выводы, но и потенциал науки, вложенный в методах, конкретных методиках и перспективах теоретических разработок. Практическая работа психолога опирается на его исследовательскую деятельность в условиях конкретного учебного заведения.

2. Психолог не должен выполнять функции заместителя, директора по учебной работе и других ответственных лиц. Его задача в области обучения и воспитания — психологический анализ учебно-воспитательного процесса и составление обоснованных научных рекомендаций и проектов программ.

3. Являясь полноправным членом педагогического коллектива, он не выполняет административных функций и выступает как научный эксперт во всех вопросах жизни школы, связанных с его квалификацией, в том числе и на педсовете (сохраняя при этом равное со всеми право голоса).

4. Задачей психолога является оказание помощи преподавателям в выработке методик, соответствующих личности каждого педагога, его индивидуальным особенностям, характеру взаимоотношений с учащимися.

5. В функции психолога входит выработка психолого-педагогического обоснования применяемых в учебном процессе методов обучения. Психолог не имеет права требовать от преподавателей практического применения освоенных им методик или брать на себя функции преподавателя в вопросе выбора метода обучения на конкретном уроке, его задача — дать обоснованную научную информацию по этим вопросам для преподавателей.

6. Важнейшей задачей психолога является планомерное, устранение барьеров на пути всестороннего и гармоничного развития личности учащегося.

7. С помощью психологических методов психолог помогает педагогическому коллективу сориентироваться в выборе оптимальных методов учебно-воспитательной работы.

8. Психолог помогает преподавателям в изучении личностей учащихся с целью составления индивидуальных планов совершенствования педагогического мастерства и повышения квалификации.

9. Психолог помогает учащимся и преподавателям решать проблемы, связанные с развитием личности, самосознанием и самоотношением работает над улучшением психологического климата, разрешением и профилактикой возникновения конфликтов в коллективе [50].

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

В соответствии с основными целями и задачами психологической службы в средних специальных учебных заведениях содержание работы практического психолога определяется:

а) кризисом стратегии закрепления за учащимися исполнительной части учебной и общественной деятельности. Необходимостью перехода от исполнительской и соисполнительской деятельности учащихся к соуправлению и самоуправлению в учебном заведении в целом;

б) задачами профилактики и преодоления организационных и методических барьеров на пути всестороннего и гармонического развития личностей учащихся, коррекции отклонений в их интеллектуальном и личностном развитии;

в) необходимостью обеспечения полноценного личностного интеллектуального развития учащихся, формирования у них способностей к самовоспитанию и саморазвитию;

г) важностью обеспечения индивидуального подхода к каждому учащемуся и, в соответствии с этим, значимостью психолого-педагогического изучения учащихся.

Работа психолога осуществляется по следующим основным направлениям.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА (социально-психологическое направление)

Задачи данного направления определяются необходимостью создания социально-психологических условий продуктивного сотрудничества преподавателей и учащихся, системы благоприятных взаимоотношений (здоровой инфраструктуры). Использование социально-психологических знаний и исследований, в области психологии управления позволяет значительно уменьшить вероятность возникновения конфликтов в коллективе, нездоровых и разрушительных тенденций, мнений и слухов. Это направление выделяется из общего потока профилактической работы в самостоятельное направление по трем критериям;

опора на социально-психологические исследования в области обучения и воспитания, а не психолого-педагогическое воздействие не на конкретную личность, ее установки и поведение, а на взаимоотношения и организационные структуры, на систему взаимных требований, нормы, правила и традиции учебного заведения.

И, наконец, системность, т.е., в отличие от профилактики отдельных нарушений развития личности, устранение источников целого комплекса искривлений в развитии личности, вероятность которых в таком случае не пассивно прогнозируется, а действительно снижается.

В русле организационно-психологического направления психолог ведет следующую работу.

1. Составляет проект научно обоснованной программы формирования единого коллектива, включая переходный период. Контролирует выполнение программы и своевременно выносит на педсовет предложения по ее коррекции

в соответствии со сложившимися условиями и результатами практической реализации программы

2. Проводит анализ планов учебной и воспитательной работы, а также текущего состояния учебно-воспитательного процесса с точки зрения психологической обоснованности, их практической эффективности в развитии личности и способности учащихся. Результаты анализа сообщает членам педсовета.

3. Проводит психологический анализ основных вариантов на педсовете решений и прогнозирует их последствия для программы развития коллектива, проверяет соответствие проектов и предложений принятым направлениям учебно-воспитательной работы, принципам гуманизации и демократизации взаимоотношений в коллективе.

4. Проводит психологическую подготовку учащихся и преподавателей к самоуправлению в переходный период. Разъясняет учащимся и преподавателям цели и задачи самоуправления.

5. Участвует в аттестации преподавателей.

6. Консультирует преподавателей и координирует проведение ими социально-психологического обследования коллективов учебных групп доступными для преподавателей методами (социометрия, анкета «Климат» и т.д.). Проводит обследование коллектива преподавателей, форма обобщения результатов которого устанавливается педсоветом.

7. Дает рекомендации администрации: 1) по приему преподавателей на работу; 2) по кандидатурам преподавателей на должности заведующих отделениями и назначению классных руководителей; 3) по методике формирования совета самоуправления; 4) по участию в процедуре формирования актива общественных организаций; 5) по конфликтам между преподавателями, преподавателями и учащимися, оздоровлению психологического климата и действиям администрации по профилактике формирования неблагоприятного психологического климата в учебном заведении; 6) по оптимизации нагрузки преподавателей и учащихся в

учебное и в неучебное время; 7) по методике комплектования учебных групп; 8) вопросам гуманизации и демократизации всего учебно-воспитательного процесса.

8. Информировать администрацию о возможностях, целях и результатах предварительной психодиагностики учащихся, правилах и рациональных способах ее использования и целях формирования продуктивных и благоприятных взаимоотношений в учебных группах (школьных классах) и ученическом коллективе в целом.

9. Участвует в работе психолого-педагогических консилиумов по обсуждению результатов исследований конкретных личностей и коллективов учебных групп, вопросов стратегии и тактики развития педагогического коллектива и коллективов учебных групп, коррекционно-развивающих программ. [51]

10. Участвует в работе методических объединений психологов, устанавливает и поддерживает связь с ведущими психологическими центрами, кафедрами и ассоциациями практических психологов.

РАЗВИВАЮЩАЯ И ПСИХОФАСИЛИТАЦИОННАЯ РАБОТА

(развивающая и облегчающая самовоспитание)

Особенностью данного направления работы является особая форма сотрудничества психолога с преподавателями и учащимися, в ходе которого психолог помогает им самим сформулировать и решить проблемы развития личности, ее ценностей, повысить профессиональное мастерство (психофасилитация).

В отношении с преподавателем психолог исходит из того, что каждый педагог должен выработать свой метод, соответствующий особенностям его личности и доступным ему формам общения с учащимися.

В случае пассивности и безличности позиции преподавателей и учащихся данное направление предлагает активное воздействие психолога на

процесс повышения профессионального мастерства преподавателей, формирования личности и индивидуальности учащихся. Активность психолога и при решении развивающих задач не должна перерастать в административные функции.

Планы и программы развивающей работы составляют с учетом возрастных и индивидуальных особенностей личности, определенных в ходе психодиагностики, и носят строго индивидуальный, конкретный характер.

В ходе развивающей и психофасилитационной работы психолог выполняет следующие функции [52]

1. Оказывает помощь преподавателям в выработке методов и методик, которые соответствуют особенностям их личности, а также доступным им формам общения с учащимися.

2. Анализирует межличностные отношения на уровнях: преподаватель-учащийся, учащийся-учащийся, преподаватель-преподаватель, преподаватель-администратор — и готовит предложения по коррекции позиции преподавателей и учащихся в соответствии с задачами перестройки среднего специального образования. Проводит тренинг общения и консультирует преподавателей и учащихся по этому вопросу.

3. Ведет работу по выявлению и устранению социально-психологических и методических барьеров в развитии личности и способностей учащихся.

4. Проводит исследования по определению развивающего эффекта применяемых в учебном заведении форм, средств и методов воспитания и обучения и информирует о полученных результатах членов педсовета.

5. Проводит выборочный входной контроль уровня развития учащихся и консультирует преподавателей в составлении развивающих программ.

6. Консультирует преподавателей методических комиссии по вопросу развивающей направленности учебных программ.

7. Консультирует преподавательский и ученический активы по вопросу развивающей эффективности системы проводимых мероприятий.

8. Проводит обучение психологическим основам применения педагогики сотрудничества и активных методов обучения на лектории или семинаре, который организуется администрацией. Дает консультации по этим вопросам отдельным преподавателям в специально отводимое время.

9. Проводит консультации для администрации, преподавателей и учащихся по вопросам самообразования и самовоспитания, по проблемам развития личности и ее отдельных сторон.

ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Задачи данного направления определяются необходимостью формирования у преподавателей, воспитателей и учащихся потребности в психологических знаниях, желания использовать эти знания в работе с учащимися или в интересах собственного развития; создания условий для полноценного психического развития учащихся, несмотря на возможную неразработанность, нереализованность или незавершенность мероприятий организационно-психологического направления; своевременного прогнозирования и предупреждения вероятных нарушений в становлении личности и способностей учащихся [53].

Психопрофилактическая работа проводится преимущественно преподавателями, родителями и другими взрослыми, которые оказывают влияние на формирование личностей подросткового и юношеского, возраста. Но одновременно психолог помогает классным руководителям прогнозировать и предупреждать взаимно отрицательные влияния одних групп учащихся на другие.

В русле психопрофилактического направления психолог осуществляет следующие конкретные мероприятия:

- а. Пропагандирует психолого-педагогические знания среди преподавателей и учащихся.

- b. Руководит кружками для учащихся по изучению вопросов психологии.
- c. Выявляет источники негативного влияния на личность учащихся и готовит рекомендации для педагогического коллектива по исключению или нейтрализации их воздействия на учащихся.
- d. Выявляет учащихся с запущенным развитием способностей и помогает преподавателю составить индивидуальный план выравнивания их развития относительно большинства группы.
- e. Консультирует классных руководителей и воспитателей, готовит предложения на педсовет и проводит другую необходимую работу для предупреждения распространения алкоголизма, токсикомании, наркомании, сексуальных нарушений и пр. среди учащихся.
- f. Разрабатывает предложения для педсовета и осуществляет самостоятельно мероприятия по предупреждению и снятию психологической перегрузки членов педагогического коллектива.
- g. Ведет работу по предупреждению психологической перегрузки и невротических срывов у учащихся, связанных с условиями их жизни, воспитания и обучения.
- h. Ведет работу по созданию благоприятного психологического климата в педагогическом и ученическом коллективах и способствует созданию единого жизнеспособного коллектива учебного заведения.
- i. Совместно с преподавателями и воспитателями разрабатывает научно обоснованные программы по

адаптации учащихся к условиям жизни в учебном заведении и участвует в их реализации.

- j. Консультирует классных руководителей по вопросам составления программы индивидуальной работы с учащимися, направленными на обеспечение всестороннего и гармонического развития их личности в ходе учебно-воспитательного процесса.
- k. Помогает работникам библиотеки в комплектации ее фондов психолого-педагогической литературой.

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКАЯ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА

"Это направление определяется следующими моментами: ориентацией психологической службы на углубление психолого-педагогического изучения учащихся, на выявление индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в воспитании и обучении и преодоление этих отклонений в развитии, учении и поведении учащихся. Работа педагогов над созданием здоровых учебных групп с благоприятным для всех учащихся психологическим климатом, а также коллектива учебного заведения в целом требует определения уровня, развития коллектива, его структуры, состояния психологического климата.

Психодиагностика используется в работе психолога по всем рассмотренным выше направлениям и не является самоцелью. Психолог должен быть огражден от превращений психологической службы в регистратуру по типу регистратур в медицинских учреждениях. Документация по психодиагностике ведется с учетом необходимых и рациональный затрат на их оформление, из расчета не более 0.5 часа в день (в целом). Психолог должен вести и хранить только ту документацию, которая является официальным диагнозом и служит основой для принятия решения педагогическим коллективом, консилиумами, комиссиями и т.д. относительно отдельных лиц или сообщаемой учащимися конфиденциально

информации по результатам психодиагностики, включая выводы и рекомендации. Вся остальная документация ведется и хранится в произвольной форме, в том числе и в сжатом виде на перфокартах, дискетах ПЭВМ, магнитофонных записях и т.д. При использовании ПЭВМ официальная документация может вестись и форме распечаток на принтере.

В русле психодиагностической и психокоррекционной работы психолог решает следующие конкретные задачи:

1. Проводит диагностику общения учащихся с преподавателями и сверстниками, выявляет психологические причины нарушений общения.
2. Проводит исследование структуры, состояния взаимоотношений и психологического климата в группах (классах).
3. Проводит в случае необходимости психологическое обследование учащегося с целью определения хода психического развития личности или отдельных ее сторон (по инициативе или с согласия самого учащегося).
4. Проводит исследование способностей, интересов и склонностей учащихся с целью оказания им помощи в профессиональном и личностном самоопределении.
5. Разрабатывает и осуществляет программы коррекции, направленные на устранение отклонений в психическом развитии учащихся.
6. Совместно с классными руководителями, представителями администрации и другими лицами, влияющими на личность учащихся, разрабатывает и осуществляет психологическую часть программы развивающей и психокоррекционной работы.
7. Совместно со специалистами соответствующего профиля осуществляет дифференциальную психодиагностику отклонений в психическом развитии:
 - Для определения нарушений, имеющих преимущественно медицинскую и дефектологическую природу.

- Для определения форм и причин явного асоциального поведения: бродяжничества, воровства, алкоголизма и токсикомании, сексуальных нарушений и т.д.

8. Использует и адаптирует психологические тесты с учетом социальных, национальных, культурных и других особенностей региона.

Психологическая коррекция осуществляется только в тех случаях, когда отклонения и нарушения не являются следствием органического поражения центральной нервной системы или психического заболевания, а также не требуют применения более строгих мер административно-воспитательного характера, что устанавливается в ходе дифференциальной психодиагностики. В тех случаях, когда выявленные отклонения имеют преимущественно психопатологическую, дефектологическую природу или носят характер открытых правонарушений и тем самым выходят за границы компетенции психолога, он может быть привлечен специалистами соответствующих областей знания лишь в качестве эксперта или консультанта.

Итак, Л.М. Фридман в своей модели школьной психологической службы показал различную социальную направленность образования в нашей стране и за рубежом. Он подчеркнул, что в развитых странах дети, получив образование, уходят из родительского дома и начинают самостоятельную жизнь. Для нас типична патриархальная семья, когда под одной крышей уживаются три поколения, и взрослые люди и в 30, и в 40 лет остаются детьми в полном смысле этого слова. Различные условия социализации определяют разницу в целях психологической службы у нас и за рубежом, с этой точкой зрения согласен Рубцов [54]. По мнению Л.М. Фридмана, задачи школьной психологической службы исходят из цели школы, которая состоит в подготовке учащихся к взрослой жизни [55]. Эти задачи выглядят следующим образом: 1) диагностировать каждого ученика, процесс его личностного развития с момента поступления в школу и до ее

окончания; следить за этим процессом и корректировать его; 2) изучать взаимоотношения ребенка со всеми учащимися, так как личность формируется главным образом в процессе взаимодействия с учителями и сверстниками; 3) заниматься психологическим просвещением учителей; 4) выступать связующим звеном между школой и родителями. Л.М. Фридман подчеркнул, что психолог в школе должен работать с учителем, выступая таким образом членом педагогического коллектива.

Сближение науки и практики должно идти в двух направлениях. Современная школа ждет образованного психолога, а современная психология должна хорошо знать проблемы образования и стараться разрабатывать их. Н.Н.Толстых рассматривает в качестве одного из важных образований личности «способность к самопроекции себя в будущее, наличие протяженной и содержательно насыщенной временной перспективы будущего». Данная программа и есть проекция практической психологии в будущее. На пути ее реализации возникает насущная задача обобщения накопленного отечественного опыта, причем как практического, так и теоретического. Исследованием психологических основ образования занимались Л.С.Выготский, П.П.Блонский, А.Б.Залкинд. В настоящее время забыто, что одним из первых в бывшем СССР организовал школьную психологическую службу в Ленинграде Б.Г.Ананьев [56] Важно не растерять накопленное предшествующим поколением психологов и найти связующую нить между теоретическими исследованиями в области практической психологии и их практическим применением.

Еще в самом начале развертывания школьной психологической службы У.В. Кала и В.В. Раудик указывали, что существуют две основные трактовки роли школьного психолога. Первая из них ориентирована на своего рода «модель врача», главными задачами которого являются профилактика и исправление отклонений в психическом развитии школьника. Такой подход распространен во многих странах Европы, а также четко представлен в положении о школьной психологической службе И.В. Дубровиной и А.М.

Прихожан. Другое направление исходит из того, что школьный психолог является членом педагогического коллектива и прямо участвует в реализации воспитательных целей школ.

Они указывали, что школьного психолога следует понимать как члена педагогического коллектива, который реализует свои специальные возможности преимущественно не прямо на учащихся, а через учителей, классных руководителей, администрацию школы, а также через ученическое самоуправление. Разработанная Л.М. Фридманом концепция основана как раз на этой точке зрения [57]. А.М. Моисеев, анализируя концепции школьной психологической службы, утверждал, что ставка на психолога, способного в одиночку решать проблемы сотен школьников, просто утопична. Он считал, что тактика действий школьного психолога выражается в следующем: курс на взаимодействие и сотрудничество с учителем, не вместо учителя, а вместе с учителем, от анализа педагогической практики к ее психологическому объяснению, к совместному с педагогами поиску коррекционных мер и снова к практике

Концепция школьной психологической службы Л.М. Фридмана не получила широкого распространения среди психологов. Одной из причин такого положения вещей является ее преимущественно педагогическая, или точнее говоря, воспитательная направленность. В своей последней статье Л.М. Фридман пишет: “Обучение..... есть составная часть воспитания и главный метод и средство воспитания” [58].

“Я не думаю утверждать, что ценность экспериментальной психологии ниже ценности теоретической: я хочу только предостеречь от опасных последствий пренебрежения теоретической психологией. Я боюсь того плодящегося дилетантизма в психологии, когда очень многие думают, что в психологии можно производить исследования или собирать факты с такой же легкостью, с какой дети собирают гербарий или коллекцию насекомых.... Натуралист может воспользоваться коллекцией гимназиста..., а ученый едва

ли решится воспользоваться психологическими фактами, описанными лицами, заведомо лишенными теоретической подготовки [59]. Высказанные почти сто лет назад предостережения звучат очень современно.

2.3. Модель психологической службы средней общеобразовательной школы № 43 города Павлодара

Положение о психологической службе образования обозначает лишь основные направления профессиональной деятельности психолога. Это общее в каждом конкретном учреждении образования приобретает особенные черты и становится единичным в случаях высокого уровня творчества и профессионального мастерства психолога. Психолог выполняет социальный заказ и оправдывает социальные ожидания педколлектива детского сада или школы, если он в состоянии осуществить психологическое обеспечение развития данного учреждения и личностей, его составляющих. Так возникают авторские модели психологической службы. Любая авторская модель школьной психологической службы предполагает выделение приоритетов, системность, гибкость, многообразие форм и методов работы, преемственность [60]. Эта служба должна быть нравственной и экологичной, т.е. культивировать право каждого ребенка на уникальность и неповторимость. Она опирается на действующий оптимизм, творчество и профессиональное содружество психологов [61]. Авторская модель психологической службы опирается на профессиональное и личностное самоопределение психолога, его концепцию учреждения, которое задается и создается всеми членами коллектива, взрослыми и детьми.

В нашей школе психологическая служба была организована в конце 80-х годов прошлого века. За эти годы сложилась своя система работы, в рамках которой осуществлялась психологическая помощь по 4 направлениям: психопрофилактика; психодиагностика; психокоррекция; психологическое консультирование. Психолог становится включенным в образовательный процесс в качестве равноправного участника, оказывая содействие в развитии не только тем, у кого имеются проблемы, но и всем желающим. Осуществляя психологическое сопровождение психолог не ограждает ребенка от трудностей, не решает его проблемы вместо него, а создает условия для совершения им осознанного, ответственного и

самостоятельного выбора жизненного пути. С какой бы позиции – помощи, содействия, поддержки или сопровождения – ни рассматривать деятельность практического психолога в школе, можно говорить о 4 направлениях этой деятельности: психопрофилактика; психодиагностика; психокоррекция; психологическое консультирование:

1) психопрофилактика, подразумевающая работу по предупреждению дезадаптации (нарушений процесса приспособления к среде) персонала организации или детей в образовательном учреждении, популяризаторскую деятельность, создание благоприятного психологического климата, осуществление мероприятий по предупреждению и снятию психологической перегрузки людей и т.п.;

2) психодиагностика, важнейшей целью которой является добывание психологической информации о человеке или группе, «полученной на основе обобщенной научной теории» (г.с. Абрамова, 1994, с. 12);

3) психологическая коррекция, понимаемая как целенаправленное воздействие на те или иные формы психики клиента, ориентированное на приведение ее показателей в соответствие с возрастной или иной нормой;

4) психологическое консультирование, целью которого является обеспечение человека необходимой психологической информацией и создание условий для преодоления трудностей и продуктивного существования в конкретных обстоятельствах.

Перечисленные направления расположены в порядке возрастания степени ответственности психолога за результаты своей профессиональной деятельности и усложнения средств, используемых в процессе работы.

В ходе лонгитюдного исследования появилась необходимость расширения списка пользователей психологической службы школы, который включает родителей, учеников, учителей, администрацию школы. Родители из заказчиков психологических услуг становятся равными субъектами

коммуникативного взаимодействия, наряду с администрацией и учителями, а также учениками. (схема 3)

Данная модель основывается на положениях личностно — ориентированного образования, где ученик является субъектом деятельности, вступает во взаимодействие с учениками, учителями, родителями, обладает правом свободного выбора [62].

Психологической службой школы, педагогическим коллективом осуществляется психологическое и педагогическое сопровождение учащихся в учебно-воспитательном процессе.

В данной модели родители выделены как самостоятельный компонент, который вовлекается во все виды деятельности психолога школы. Это позволяет отслеживать развитие ребенка комплексно и выявлять те личностные компоненты, которые «западают».

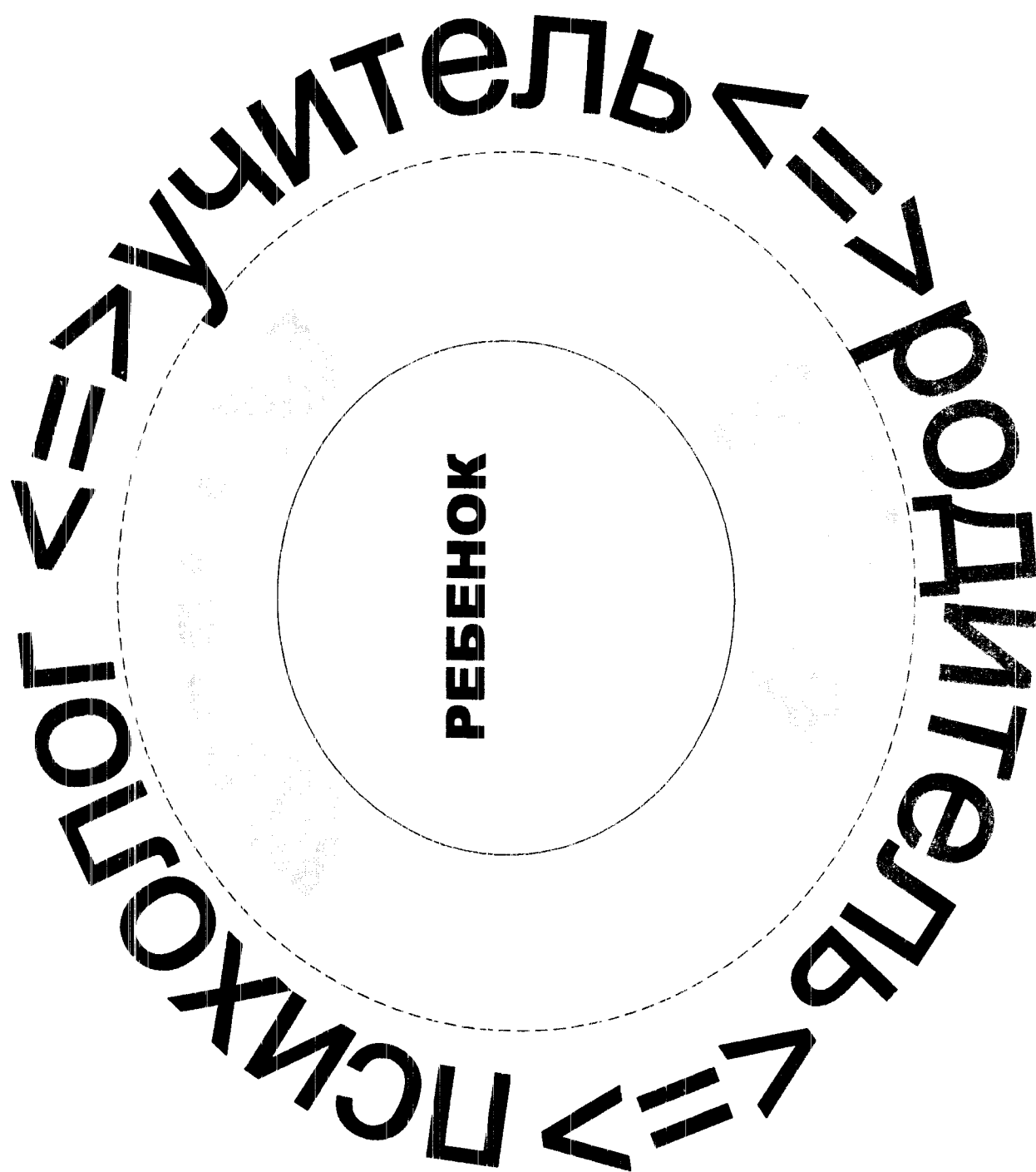


Схема 3. Модель психологической службы средней общеобразовательной школы № 43 г.Павлодара

Выводы. В России первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX—XX вв. и связаны с так называемой педологией. Наибольшее распространение получила модель, разработанная И.В.Дубровиной и А.М.Прихожан.

Анализ многочисленных проблем, выдвигаемых перед психологами учителями, учащимися и родителями, показывает, что при всем их многообразии они сводятся в основном к трем моментам: 1) выявлению причин различного рода трудностей в учебно-воспитательной работе с учащимися разного возраста; 2) преодолению и профилактике отклонений в интеллектуальном и личностном развитии школьников; 3) помощи в решении сложных вопросов, конфликтных ситуаций [63].

Существует много разных определений предмета школьной психологической службы, но единого, общепризнанного нет. Это свидетельствует о сложности самого явления школьной психологической службы. Дубровина понимает школьную психологическую службу как интегральное образование и рассматриваем ее в трех аспектах:

- как одно из направлений педагогической и возрастной психологии, а именно ее теоретико-прикладное направление, изучающее закономерности психического развития и формирования личности школьника с целью разработки способов, средств и методов профессионального применения психологических знаний в условиях современной школы (научный аспект);
- как психологическое обеспечение всего процесса обучения и воспитания, включая составление учебных программ, создание учебников, разработку психологических оснований дидактических и методических материалов (прикладной аспект);
- как непосредственную работу психологов с детьми и взрослыми в школе (практический аспект).

Только единство этих трех аспектов и составляет предмет школьной психологической службы. Каждый из них имеет свои задачи, решение

которых требует от исполнителей определенной профессиональной подготовки.

Научный аспект предполагает разработку методологических проблем школьной психологической службы. Основная задача состоит здесь в проведении научных исследований, теоретическом обосновании и разработке психодиагностических, психокоррекционных, развивающих методов и программ школьной психологической службы. Отличие этих исследований от академических заключается в том, что они не только выявляют те или иные психологические механизмы или закономерности, но и определяют психологические условия становления этих механизмов и закономерностей в контексте целостного формирования личности конкретного ребенка.

Прикладной аспект предполагает использование психологических знаний работниками народного образования. Главными действующими лицами этого направления являются педагоги, методисты, дидакты, которые или самостоятельно, или в сотрудничестве с психологами используют и ассимилируют новейшие психологические данные при составлении учебных программ и планов, создании учебников, разработке дидактических и методических материалов, построении программ обучения и воспитания.

Практический аспект службы обеспечивают школьные психологи, задача которых — работа с детьми, коллективом класса, учителями, родителями для решения конкретных проблем. В задачу школьных психологов не входит создание новых методов, исследование психических закономерностей и пр. Этими данными их должна снабжать наука. Но они обязаны профессионально использовать все то, чем располагает наука на сегодняшний день [64].

Развитие прикладного и практического аспектов психологической службы целиком и полностью зависит от развития научного аспекта. Этот научный аспект формирует теоретическую концепцию, которая и

определяет содержание, функции и модель школьной психологической службы. Основой такой концепции могут быть разрабатываемые в советской психологии фундаментальные положения о том, что личность— это целостная психологическая структура, формирующаяся в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.) [65]. Психическое развитие и формирование личности ребенка возможны только в общении со взрослыми и происходят прежде всего в той деятельности, которая на данном этапе онтогенеза является ведущей. Эта концепция предполагает, что при определенных условиях все здоровые дети обладают способностью к развитию. И учитель не имеет права объяснять неудачи своих учеников их плохим умственным развитием, так как оно само в значительной степени определяется обучением, зависит от особенностей его организации. Школьное образование имеет смысл только тогда, когда развивает способности каждого ребенка в различных областях знаний и деятельности.

Раздел 3 Исследовательско - аналитическое направление работы психологической службы СОШ № 43 города Павлодара

3.1. Планирование управления психологической службой школы в рамках личностно-ориентированного подхода к образованию

Нужен ли школе психолог? Администрация школы и учителя считают, что психолог может им помочь в выявлении причин неуспеваемости и недисциплинированности отдельных учащихся, в составлении программы работы с «трудными» классами, прежде всего с подростковыми, в определении уровня подготовленности к обучению в школе детей при наборе в первые классы. Они хотели бы помощи в выборе средств и методов работы с детьми из неблагополучных семей, в преодолении конфликтов отдельных учащихся с родителями, в налаживании взаимодействия между школой и семьей, в организации продленного дня в средних классах школы, в развитии ответственности учащихся, их интереса к учебной и иной деятельности и др. Начинающие учителя хотели бы, чтобы психолог помог им приобрести профессиональные умения и навыки, сформировать личностные качества, необходимые для педагога.

Родителей беспокоит плохая успеваемость ребенка, формирование негативных личностных особенностей, состояние психического здоровья, его жизненные перспективы. Они ждут помощи от психолога в установлении нарушенного контакта с собственным ребенком, в налаживании внутрисемейных отношений между взрослыми членами семьи, в установлении взаимопонимания с учителями и пр.

Учащиеся ждут от психолога ответов на вопросы о том, как овладеть определенными учебными умениями и навыками, как преодолеть сложности в общении со сверстниками, во взаимоотношениях с учителями и родителями, как развивать те или иные личностные качества, как составить программу самовоспитания, какую профессию выбрать в будущем и др.

Анализ многочисленных проблем, выдвигаемых перед психологами учителями, учащимися и родителями, показывает, что при всем их

многообразии они сводятся в основном к трем моментам: 1) выявлению причин различного рода трудностей в учебно-воспитательной работе с учащимися разного возраста; 2) преодолению и профилактике отклонений в интеллектуальном и личностном развитии школьников; 3) помощи в решении сложных вопросов, конфликтных ситуаций.

Существует много разных определений предмета школьной психологической службы, но единого, общепризнанного нет [66]. Это свидетельствует о сложности самого явления школьной психологической службы, которая, несмотря на свою историю, представляет собой молодую и интенсивно развивающуюся за последнее время отрасль психологической науки. Причины неоднозначности определения предмета школьной психологической службы состоят в том, что происходит смешение явлений совершенно разного порядка: а) научной психологической проблематики, так или иначе выходящей на проблемы школы, б) деятельности самого практического психолога, в) организации и структуры школьной психологической службы.

Психолог, хорошо зная учащихся, может помочь им в самом процессе преподавания курса «психология» разобраться в их подчас противоречивых чувствах, способствовать воспитанию культуры и тонкости эмоциональных переживаний. Кроме того, психолог содействует созданию общего положительного и гласного отношения в школе к сложным проблемам взаимоотношений полов, пониманию того, что у девочек и мальчиков, девушек и юношей не только могут, но и должны возникать определенные отношения друг к другу, чувства симпатии, антипатии, дружбы, влюбленности.

Планирование строится в соответствие с основными направлениями деятельности психологической службы школы

План
работы школьного психолога на 2005-2006 учебный год

№ п/п	Виды работ	сроки
I. Диагностико - развивающее направление		
1.	Диагностика и коррекция готовности к школьному обучению: 2-ые классы – МЭДИС Ф. Б 1-ые классы – МЭДИС Ф. А	Сентябрь Октябрь
2.	Диагностика показателей развития ВПФ в 3-4-ых классах (мышление, память, воображение, внимание).	Ноябрь
3.	Сравнительный анализ данных, обсуждение на МО.	Декабрь
4.	Диагностика мотивации учения в 4-10-ых классах по методикам «Потребности в достижениях», анкета «Оценка уровня школьной мотивации учащихся начальной школы».	Январь- апрель
5.	Определение школьного психологического климата в классах по методике А.Н. Лутошкина и изучение социометрического статуса учащихся. 10-ые классы - 6, 9 - ые классы – 7, 8-ые классы – 4, 5 –ые классы -	январь февраль март апрель
6.	Профориентационная диагностика по методике С.А. Климова в 9, 10, 11-ых классах.	Апрель, май
7.	Углубленная индивидуальная диагностика личностных черт учащихся по запросам учителей, родителей.	В теч. года
8.	Выделение и коррекция личностного развития учащихся «группы риска»: самооценка, соц. статус, акцентуация характера и т.п. / совместно с соц. педагогом, специалистом ПЦ «Рауан».	В теч. года
9.	Диагностика интеллекта по ГИТ 9-ые классы 8-ые классы 7-ые классы 6-ые классы 5-ые классы	Октябрь Ноябрь Декабрь Январь Февраль
10.	Сравнит. анализ результатов, обсуждение на МО	Март
11.	Коррекция готовности к школьному обучению (нач.	В теч. года

школа)		
II. Психологическое просвещение		
1.	Выступления на родительских собраниях и участие в лекториях: А. адаптация ребенка к школе (1,5-ые классы); Б. особенности взаимодействия учителей и родителей со старшеклассниками; В. детская агрессивность и повыш. уровень тревожности (4-ые классы); Г. Отец как один из факторов формирования успешной личности учащегося (2- 4-ые классы/ февраль, март); Д. конфликт «Отцов и детей». Способы их разрешения. (6,7-ые классы). Е. участие в родительских лекториях по проблемам, заявленными классными руководителями.	По плану школы
2.	Ознакомление классных руководителей с особенностями развития учащихся.	В теч. года / по мере получения результатов
III. Психологическая профилактика и консультирование		
1.	А. Исследования межличностных отношений в классах, требующих повышенного внимания со стороны пед. коллектива (9-В, 9-Г, 8-Д, 7-В, 5-В). Б. проведение тренингов, коррекционных игр на классных часах (по результатам исследования). В. работа с неформальными лидерами. Г. индивид. консультирование детей с низким соц. статусом. Д. работа с семьями с низким соц. статусом, неблагополучными семьями.	В теч. года
2.	Консультирование детей, пришедших из других школ.	Сентябрь, октябрь, в теч. года
3.	Индивид. работа с учащимися: А. с девиантным поведением / совместно с соц. педагогом, инспектором ОДН/; Б. с «хронической неуспешностью» в обучении (нач. классы); В. с аффектом неадекватности; Г. с заниженной самооценкой;	В теч. года
4.	Консультирование родителей, учителей по проблемам детей.	В теч. года

5.	Продолжение мониторинга.	медико-педагогического	В теч. года
----	-----------------------------	------------------------	-------------

3.2. Основные направления диагностики развития личности в процессе обучения как составная часть работы психологической службы школы

Работа психологической службы школы проводилась по следующим направлениям: диагностико-развивающее, психологическое просвещение; психологическая профилактика; консультирования.

Диагностико-развивающее направление состоит из диагностики и коррекции показателей готовности к школьному обучению по методике МЭДИС. Измерялись следующие параметры развития: словарный запас, логика, количественные и качественные отношения, и математические способности. Коррекция проводилась индивидуально и в малых группах по 2-3 человека. Пунтусов Валерий и Гусев Саша направлены на медико-педагогическую консультацию, их направили с диагнозом ЗПР в школу ПТОЦ.

По форме В методики МЭДИС диагностированы все учащиеся вторых классов, полученные данные позволили сделать сравнительный анализ показателей психического развития. Наблюдается положительная динамика, что подтверждает развивающую направленность обучения в начальном звене.

В параллели 3 и 4-х классов измерялись показатели высших психических функций, результаты обсуждены на М/О учителей. В 4-х классах проведена социометрия, проведены мини-тренинг и игры для коррекции межличностных отношений.

В среднем звене среди 5-9 классов проведена диагностика интеллектуальных особенностей. Результаты обсуждены на М/О и педсовете. Сравнительный анализ данных позволяет сделать вывод, что тестовые задания, в основе которых лежат математические действия, вызывают наибольшие затруднения учащихся.

В 10-х классах для диагностики использовались тесты Векслера, Люшера, Медника и др. Цель диагностики состояла в

углубленном изучении индивидуальных особенностей, результаты обсуждались индивидуально с учащимися, предлагались индивидуальные варианты совершенствования и нейтрализации личностных целей развития.

Психологическое просвещение состояло, в основном, в выступлениях на родительских собраниях, например, об особенностях помощи родителей первоклассникам, о детских страхах, о преодолении и укреплении психического здоровья младших школьников и т.д.

Психологическая профилактика включала индивидуальные беседы с вновь прибывшими учениками, мини-тренинги межличностных отношений (8-г, 7-д, 8-в), тренинги личностного роста с учащимися с девиантным поведением (Криницкая Настя, Яковлев Миша, Смирнов Артем, Николаев Женя и др.). Для формирования индивидуального подхода использовались данные теста Люшера, учитывались особенности эмоциональной сферы личности, проводились индивидуальные консультации. В течение учебного года проводился мониторинг медицинской и психологической коррекции детей с неустойчивой эмоциональной сферой. Проводились беседы с родителями, отслеживались результаты лечения, что помогло учителям лучше понять индивидуальные особенности ребенка. Это Мизамбаев Асхат, Балашов Артем и др.

Постоянно проводилось консультирование учащихся и родителей по индивидуальным запросам. Основными проблемами является нежелательное поведение ребенка, ложь, непослушание, большое количество страхов, снижение мотивации учения и др.

Вместе с социальным педагогом регулярно проводилась индивидуальная работа с детьми из семей с низким социальным статусом, девиантным поведением. В июне создан для таких детей летний лагерь «Восхождение», где в течение трех недель проводились мини-тренинги, игры, психологическая зарядка и т.д.

Методическая работа осуществлялась согласно плану школы, особо следует отметить тренинг «Мы и наши дети», где использовались

техники НЛП для улучшения взаимопонимания.

1. Коррекционно-развивающее направление.

Консультационная работа с родителями: индивидуальное консультирование по проблемам, родительские собрания, совместные тренинги «Мы и наши дети».

Родительские собрания посвящены обсуждению проблем развития, психике детей, проблеме детских страхов, укреплению учебной мотивации, снижению тревожности, укреплению психического здоровья и проводятся в форме дискуссий, обсуждений.

Тренинги «Мы и наши дети» начали работать по запросу учителей-родителей. Учительские дети это особая категория. Поэтому первый день работа шла с родителями, во второй день – родители и дети.

Трудности выявились в том, что не многие родители готовы обсуждать совместно с детьми возникающие проблемы.

3.3. Результаты экспериментальных исследований школьного психолога как основа создания личностно-ориентированной технологии обучения в школе

За годы работа психологической службой был создан диагностический банк методик, который используется на протяжении всего периода обучения. Он включает в себя: методику МЕДИС, ГИТ, Равенна, с помощью данных методик исследуются показатели интеллектуального развития в разных возрастах, потому что методическая работа школы по теме « Развитие речемыслительной деятельности учащихся перешла в создание технологии личностно ориентированного обучения учащихся.

Диагностический банк включает методики по исследованию межличностных отношений. Это – социометрия, психологический климат, позволяющие определить уровень благоприятности коллектива, взаимодействие учащихся, наличие микрогрупп.

Из индивидуальных особенностей учащихся выявляются агрессивность поведения, акцентуация характера, фрустрация, тревожность. Особенный элемент в данном направлении имеет изучение мотивации учения, которая исследуется с помощью разновозрастных опросников у учащихся с 4 по 11 классы.

Использованные методики позволяют получить и сравнить успехи как каждого ребенка, так и возможности учителей

Методика ГИТ позволяет отследить уровень и динамику развития каждого ученика.

Например, При анализе интеллектуального развития параллели учащихся 5-х классов выяснилось, что мыслительная операция «различение» отставала. Для этого подобраны и разработаны специальные упражнения, с помощью которых учителя-предметники проводили коррекцию.

Методика ГИТ позволяет увидеть различия и откорректировать индивидуальный стиль мыслительной деятельности ученика.

В старших классах идет более дифференцированный подход к исследованию личностных черт, профессиональной ориентации учащихся.

Различные формы работы позволяют учитывать возрастные особенности учащихся. Например, Консилиум [66]

В задачи консилиума входит:

1. Выявление характера и причин отклонений в поведении и учении учащихся.
2. Разработка программы воспитательных мер в целях коррекции отклоняющегося развития.
3. Консультация в решении сложных или конфликтных ситуаций.

Приципы организации работы консилиума: уважение к личности и опора на положительное, «не навреди», интеграция психологического и методического знания, т.е. максимальная педагогизация диагностики.

Систематически действующий, с постоянным составом участников, наделенный правом рекомендовать и контролировать, консилиум может рассматриваться как самостоятельная форма коллективной мыслительной деятельности со специфическим кругом диагностико-воспитательных задач.

Диагностическая функция консилиума заключается в изучении социальной ситуации развития, определении доминанты развития, потенциальных возможностей и способностей учащихся, распознавании характера отклонений в их поведении, деятельности и общении.

Воспитательная функция консилиума включает в себя разработку проекта педагогической коррекции в виде ряда учебно-воспитательных мер, рекомендуемых классному руководителю, учителю-предметнику, родителям, ученическому активу и т.д. По характеру эти меры могут

носить лечебный, контролирующий, дисциплинирующий. коррекцион-ный характер.

Реабилитирующая функция предлагает защиту интересов ребенка, попавшего в неблагоприятные семейные или учебно-воспитательные условия. Состав консилиума формируется с учетом его цели (руководитель консилиума, психолог, школьный врач, инспектор ИНД, специалист-консультант, педагоги, члены родительского комитета, желательные для ребенка референтные лица).

Способы подготовки заседания консилиума могут быть разными. Диагностический мозговой штурм, диагностическая цепочка, диагностический монолог используются на подготовительном этапе, когда составляется диагностическая карта учащегося.

На втором этапе проводится заседание, на которое приглашаются учащиеся и их родители. Процедурная схема заседания: оргкомитет, заслушивание характеристики, ее дополнение членами консилиума, собеседование с родителями и учащимися, подготовка педагогического диагноза, обмен мнениями и предложениями по коррекции учащихся, выработка рекомендаций.

Психолого-педагогический консилиум может рассматривать и более широкий круг проблем, связанных с дифференциацией обучения, созданием классов с углубленным преподаванием и классов адаптации, щадящей нагрузки, вопросами профотбора и профконсультации и др. Примерами таких консилиумов могут служить апробированные в нашей практике консилиумы «Трудный класс» и «Профессиональные намерения и возможности учащихся класса».

Тренинг

Тренинг — это групповая форма работы с педагогами, учащимися, родителями, которая имеет своей главной целью развитие компетентности общения.[67]. Социально-психологический тренинг может иметь

носить лечебный, контролирующий, дисциплинирующий, коррекцион-ный характер.

Реабилитирующая функция предлагает защиту интересов ребенка попавшего в неблагоприятные семейные или учебно-воспитательные условия. Состав консилиума формируется с учетом его цели (руководитель консилиума, психолог, школьный врач, инспектор ИИД, специалист-консультант, педагоги, члены родительского комитета, желательные для ребенка референтные лица).

Способы подготовки заседания консилиума могут быть разными. Диагностический мозговой штурм, диагностическая цепочка, диагностический монолог используются на подготовительном этапе, когда составляется диагностическая карта учащегося.

На втором этапе проводится заседание, на которое приглашаются учащиеся и их родители. Процедурная схема заседания: оргкомитет, заслушивание характеристики, ее дополнение членами консилиума, собеседование с родителями и учащимися, подготовка педагогического диагноза, обмен мнениями и предложениями по коррекции учащихся, выработка рекомендаций.

Психолого-педагогический консиллум может рассматривать и более широкий круг проблем, связанных с дифференциацией обучения, созданием классов с углубленным преподаванием и классов адаптации, учащейся нагрузки, вопросами профотбора и профконсультации и др. Примерами таких консилиумов могут служить апробированные в нашей практике консилиумы «Трудный класс» и «Профессиональные намерения и возможности учащихся класса».

Тренинг

Тренинг — это групповая форма работы с педагогами, учащимися, родителями, которая имеет своей главной целью развитие компетентности общения.[67]. Социально-психологический тренинг может иметь

конкретную направленность: тренинг чувствительности, ролевого, делового поведения и т.д. Каждый тип тренинга имеет диагностическую задачу, которая решается не столько ведущим, сколько самими участниками.

Особое значение в условиях школы имеет тренинг общения. Профессия учителя относится к типу профессий «человек—человек». Предметом труда учителя является другой человек, а одним из основных средств труда — общение. И тем не менее педагогическое общение — камень преткновения современной школы. Коммуникативные способности учителя (умение адекватно воспринимать другого, точно передавать ему информацию и переживания через слово, интонацию речи, мимику, пантомимику, поведение), как правило, развиты слабо.

Цель социально-психологического тренинга (Т-группы) — развитие социального интеллекта, навыков профессионально-педагогического общения. У участников группы расширяются знания о том, как их воспринимают, какие формы их поведения вызывают одобрение, какие — неприятие и осуждение у окружающих. Кроме того, у участников группы развивается способность понимать других людей, их взаимоотношения, они учатся прогнозировать межличностные события. Следовательно, эффектами тренинга можно считать следующие:

1. Самодиагностика:

- а) получение конкретных сведений о себе;
- б) выяснение, каким человек предстает в глазах других;
- в) выяснение степени самостоятельности идеального «Я».

2. Диагностика:

- а) развитие самоанализа;
- б) развитие умений дифференцировать чувства, четко и ясно выражать себя;
- в) осознание того, что открытие «Я» возможно лишь в контакте с другими.

3. Проверка установок на образы других:

- а) развитие понимания позиции другого;
- б) формирование чувствительности к невербальным формам их проявления;
- в) развитие умения слушать и понимать другого;
- г) психотерапевтическое воздействие.

Группа формируется из педагогов, желающих повысить свой социальный интеллект. Максимальное число участников в группе 25 человек (медигруппа), оптимальное количество 7—9 человек (микрогруппа).

Можно выделить следующие основные условия проведения занятий в группе социально-психологического тренинга:

1. Люди собраны вместе в замкнутом пространстве.
2. Они не могут уклониться от общения (участники группы расположены по кругу лицом друг к другу).
3. В группе отсутствует заранее заданная иерархическая структура.
4. Если участники группы незнакомы друг с другом, то лучше не знакомить их (каждый может придумать себе вымышленное имя).
5. В группе есть человек (ведущий), который имеет групповой опыт, знает «правила игры», в частности технику облегчения участникам группы выражения их ощущений, переживаний, мнений.
6. Занятия группы должны проводиться в специально оборудованном помещении с достаточной звуковой изоляцией. Принципы поведения в группе: каждый участник группы может высказывать о каждом (в том числе и о ведущем) все, что хочет; каждый участник должен высказывать вслух мысли, которые возникают «здесь и теперь» по поводу событий, происходящих в группе, и по поводу участников группы. Нельзя говорить о группе за пределами занятий.

Программа обучения в группе состоит из трех частей.

Первая часть — вводная лекция по проблеме общения. Участники знакомятся с общими понятиями и механизмами психологии группы, психологии общения.

Вторая часть — собственно тренировочная. Рекомендуемая длительность ее около 60 ч (продолжительность одного сеанса до 1,5 ч).

В ходе занятий отрабатывается целая система упражнений, направленных на развитие социального интеллекта и коммуникативных умений:

1. Выработка умений органично и последовательно действовать в публичной обстановке.

2. Формирование мышечной свободы в процессе педагогической деятельности:

а) выявление зажатости;

б) освобождение и постепенное зажатие мускулатуры;

в) задержка и снятие напряжения.

3. Достижение учителем состояния собственного эмоционального благополучия в классе.

4. Развитие навыков произвольного внимания, наблюдательности и сосредоточенности.

5. Развитие простейших навыков общения.

6. Техника интонирования.

7. Определение и уточнение системы общения.

8. Развитие мимики и пантомимики.

9. Упражнения на педагогически целесообразные переживания.

10. Преодоление внушаемых характеристик.

11. Тренировка педагогической наблюдательности.

12. Построение коммуникативных задач урока.

13. Техника и логика речи, ее выразительность и эмоциональность.

15. Словесное педагогическое воздействие Образная задача информации.

16. Упражнения на короткий диалог.

17. Выбор жеста.

18. Воспроизведение жеста в ситуации педагогического действия.

19. Выявление и решение педагогической задачи:

а) решение педагогических задач с целевыми установками;

б) инсценирование педагогической задачи;

в) действия учителя в предполагаемых ситуациях.

20. Упражнения на развитие педагогического воображения, интуиции, навыков педагогической • импровизации в общении.

Третья часть программы обучения в Т-группе — анализ тренировочной части. Можно предложить другой вариант плана социально-психологического тренинга, включающего сочетания тренировочных занятий с теоретической подготовкой.

Основными проблемами, стоящими перед психологической службой, являются:

1. Рост семей с низким социальным статусом и криминальным поведением родителей.

2. Нормализация общения между родителями и детьми, снижение заинтересованности родителей в успешном развитии личности ребёнка.

3. Увеличение количества детей, имеющих негрубые нарушения психической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Школьная психологическая служба является одним из приоритетных направлений использования психологических знаний в практике учебно-воспитательной работы. В этой связи перед психологической наукой встает задача адаптации психологического знания для практики работы психолога в школе. Школа сотрудничает с психолого-медико-социальными центрами помощи детям и подросткам, а школьные психологи, работающие непосредственно в образовательных учреждениях различного типа (государственные общеобразовательные школы, негосударственные общеобразовательные школы, специальные школы, учреждения дополнительного образования, дошкольные образовательные учреждения) осуществляют психологическое сопровождение учебного процесса.

Эффективное функционирование школьной психологической службы требует создания системы обратной связи (мониторинга) деятельности службы, без которой невозможно эффективное управление системой и планирование ее развития. Мониторинг также используется для оценки уровня и перспектив развития психологической службы в школах разного типа. Данная актуальность определяет цель, задачи и гипотезу исследования.

Выдвинутая гипотеза о том, что если процесс организации обучения в средней общеобразовательной школе будет основываться на данных психологической службы, то обучение приобретает личностно - ориентированную направленность. При этом обязательным условием подтверждения гипотезы является организация психологической службы школы по определенной модели. Подтвердилась через достижение цели, а именно: описано содержание и организация психологической службы на основе ее моделей в системе образования, и как следствие - разработка одного из вариантов организации психологической службы средней общеобразовательной школы в Республике Казахстан; а также выполнения задач:

определены и описаны содержание и организация психологической службы в разных странах;

- зучины современное состояние проблемы в психологической, педагогической, методологической литературе и определить научные основы описания моделей психологической службы в школе;

- выявить основные направления диагностики развития личности в процессе обучения;

- проанализированы результаты экспериментальных исследований школьного психолога как основы создания личностно-ориентированной технологии обучения в школе;

- разработана система диагностических методов для определения уровня личностного развития школьников.

В ходе исследования учитывались основные положения теоретических концепций о развитии личности в процессе обучения (Дубровина И.В., Фридман Л.М. и др.)

В работе использованы следующие методы исследования: анализ научной психологической, педагогической литературы, концепций психологической службы, экспериментальная работа по организации психологической службы образования, психологическое наблюдение, эксперимент, психодиагностические методы и др.

Опытно-педагогической базой является средняя общеобразовательная школа № 43 г. Павлодара с 2002 по 2005 г.г.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования состоит в том, что - создана модель психологической службы школы, отвечающей целям и задачам личностно-ориентированного подхода к образованию;

- обоснована модель психологической службы школы, которая состоит из четырех структурных элементов: психодиагностика, психокоррекция, психологическая профилактика, психологическое просвещение;

- уточнено содержание направлений работы психологической службы средней общеобразовательной школы: планирование управления

психологической службой школы; диагностика развития личности
исследовательско-аналитическая работа школьного психолога;

- расширен список пользователей психологической службы школы, который включает родителей, учеников, учителей, администрацию школы;
- родители из заказчиков психологических услуг становятся равными субъектами коммуникативного взаимодействия, наряду с администрацией и учителями, а также учениками.

Практическая значимость:

- разработана система планирования психологической службы в школе;
- разработан психодиагностический комплекс, состоящий из тестов интеллектуального и личностного развития учащихся и методик их обработки;
- созданы программы психологической коррекции эмоционального состояния ребенка, интеллектуального развития и межличностных отношений, а также тренинги для развития личностных особенностей учителей и учащихся, тренинги коррекции семейных отношений;
- разработаны рекомендации о работе с гиперактивными, агрессивными, «тревожными» детьми в процессе обучения и воспитания.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и основных выводов, сформулированных в диссертации, подтверждается данными анализа психологической, педагогической, методической литературы; результатами формирующего эксперимента, которым было охвачено 1200 учащихся средней общеобразовательной школы № 43 города Павлодара.

Апробация исследования и внедрение результатов осуществлялись путем их использования в практической деятельности школы № 43 г. Павлодара. Результаты исследования докладывались на педагогических и методических советах средней общеобразовательной школы № 43 «Дифференцированное обучение на различных этапах урока» декабрь 2003г.; «Коммуникативная культура учителя как условие личностно-

ориентированного образования» январь 2004г.; «Применение НЛП в образовательном процессе» ноябрь 2004г.; «Выявление индивидуальных психологических особенностей детей. Организация деятельности на уроке с учетом личностных особенностей учащихся» январь 2005г.; «Личностно ориентированный подход в воспитании» март 2005г.

Список используемой литературы

1. Новое педагогическое мышление, 1989, с. 18
2. Арамов И. А. Основы педологии. М., 1928. 290 с.
3. Петровский А. В., 1984; Развитие и современное состояние..., 1975
4. «Вопросы психологии» в 1983 г
5. Материалы I Всесоюзной конференции по проблемам психологической службы в СССР, Москва, 1984 г.
6. Дубровина И. В., Прихожан А. М., Научная жизнь, 1994 г., Москва
7. Давыдов В. В., Фельдштейн Д. И., Эльконин Д. Б. Психологическая служба СССР / Вопросы психологии. 1979. № 2. С. 10—11.
8. Дубровина И. В., Прихожан А. М., Положение о школьной психологической службе / Вопросы психологии. 1985. № 2. С. 76—83.
9. Психологическая служба в школе: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. Таллинн, 1983. 343 с.
10. Психологическая служба в школе: Сб. науч. тр. / Под ред. И. В. Дубровиной. М., 1984. 152 с.
11. Талызина Н. Ф., Салмина Н. Г. Основные направления психологической службы в школе // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. М., 1987. С. 10—12.
12. Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания / Под ред. И. В. Дубровиной. М., 1984. 164 с
13. Дубровина И. В. Психологическая служба школы // Народное образование. 1987. № 6. С. 104—106.
14. «Психологи в системе европейского образования» (Psychologists in the Educational System in Europe). April, 1997
15. Бейкер К. Г. Система охраны психического здоровья в США // Вопросы психологии. 1990. — №6
16. Детский практический психолог в системе народного образования: Учебно-тематический план и программа курса / Под ред. И. В. Дубровиной, А. М. Прихожан. М., 1990. 218 с.

17. Психологическая служба в школе: «Круглый стол» // Вопросы психологии. 1983. № 3. С. 62--83; № 4. С. 75-103.
18. Прихожан А. М. Школьный психолог и психолог-консультант: общее и различие // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. М., 1987. С. 37—40,
19. Челпанов Г.И и практическая психология современного образования// Вопр. психол. 2001. № 3. С. 127–129.
20. Дубровина И.В. и др. Рабочая книга школьного психолога
21. Отарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М., 1996.
22. Содержание и организация деятельности центров психолого-педагогической помощи населению. Научно-методическое пособие. - М., 1997.
23. Руководство практического психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1995.
24. Бабанский Ю. К. О разработке теоретических основ организации психологической службы в советской школе // Психологическая служба в школе. Таллинн, 1983. С. 3—9.
25. Петровский А. В. Вопросы истории и теории психологии. М., 1984. 270 с.
26. Абрамова Г. С. Практическая психология. М., 1997.
27. Г.С.Абрамова Психологическое консультирование. Теория и опыт. --- М., 2000.
28. Психологическая служба в школе: «Круглый стол» // Вопросы психологии. 1983. № 3. С. 62--83; № 4. С. 75-103.
29. Прихожан А. М. Школьный психолог и психолог-консультант: общее и различие // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. М., 1987. С. 37—40,
30. Абрамова Г. С. Практическая психология. М., 1997.

- 31.Сызрд Ю. Л. Об основных принципах организации школьной психологической службы // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. М., 1987. С. 7-10.
- 32.там же
- 33.там же
34. Фридман Л. М. Концепция психологической службы школы. // Вопросы психологии. 1984; № 4. С, 65-72.
- 35.там же
- 36.Психологическая служба в школе: «Круглый стол» // Вопросы психологии. 1983. № 3. С. 62--83; № 4. С, 75-103.
- 37.Битянова М.Р. Психолог в школе.М., 1998.
- 38.Руководство практического психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1995.
39. Положение о психологической службе народного образования. М., 1989.
- 40.там же
- 41.там же
- 42.там же
43. Красило А.И., Новгородцев А.П. Статус психолога и проблемы его адаптации в учебном заведении. - Москва – Воронеж, 1995.
- 44.Битянова М.Р. Содержание и организация работы психолога в школе. М., 1998.
45. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1946. 704 с.
- 46.Абрамова Г. С. Практическая психология. М., 1997.
- 47.Психологическая служба в школе: «Круглый стол» // Вопросы психологии. 1983. № 3. С. 62--83; № 4. С, 75-103.
- 48.там же
- 49.там же
- 50.там же

- 51.там же
- 52.там же
- 53.там же
- 54.Фридман Л. М. Концепция психологической службы школы. // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 65-72.
- 55.Ананьев Б. Г. Комплексное изучение человека и психологическая диагностика // Вопросы психологии. 1968. № 6. С. 21 — 33.
- 56.Фридман Л. М. Концепция психологической службы школы. // Вопросы психологии. 1984; № 4. С. 65-72.
- 57.Фридман Л. М. Концепция психологической службы школы. // Вопросы психологии. 1984; № 4. С. 65-72.
- 58.Челпанов Г.И и практическая психология современного образования// Вопр. психол. 2001. № 3. С. 127–129.
- 59.Дубровина И.В. и др. Рабочая книга школьного психолога
- 60.Отарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М., 1996.
- 61.Якиманская Р.И. Личностно-ориентированное обучение. // Вопросы психологии. 1993. № 6. С. 23—41.
- 62.Талызина Н. Ф., Сатмина Н. Г. Основные направления психологической службы в школе // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. М., 1987. С. 10—12.
- 63.там же
- 64.Ананьев Б. Г. Комплексное изучение человека и психологическая диагностика // Вопросы психологии. 1968. № 6. С. 21 — 33.
- 65.Психологические методы исследования личности в клинике / Под ред. М. М. Кабанова. М., 1978.
- 66.Абрамова Г. С. Практическая психология. М., 1997.
67. Анастаси А. Активные методы в работе школьного психолога: Сб. науч. тр./Под ред И. В. Дубровиной. М., 1990. 180 .с.
- 68.Божович Е. Д. Из опыта организации психолого-педагогического консигнума в школе // Вопросы психологии. 1983. № 6. С. 70—71.
69. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 т, М., 1982.

X классов // Вопросы психологии. 1988. № 1. С. 43—50.

70. Прихожан А. М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. М., 1987а. С. 98-116.

71. Абрамова Г.С. Практическая психология. – М., 2000.

72. Зак А. З. Развитие способности действовать «в уме» у школьников Психологическое тестирование М., 2001