

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ**  
**ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

**учебно-методическое пособие**  
по специальности 020400 (030301) Психология  
ДС.01

Воронеж  
2005

Утверждено научно-методическим советом факультета философии и психологии, протокол № 1 от 8.09.2005 г.

Составители:

К.М. Гайдар, В.А. Тенькова, В.И. Тужикова

Учебно-методическое пособие подготовлено на кафедре общей и социальной психологии факультета философии и психологии Воронежского государственного университета.

Рекомендуется для студентов 3 курса очной и 5 курса очно-заочной формы обучения отделения психологии факультета философии и психологии.

**Психологическая служба образования: Учебно-методическое пособие** по специальности 020400 (030301) Психология для студентов 3 курса очной и 5 курса очно-заочной формы обучения отделения психологии факультета философии и психологии / К.М. Гайдар, В.А. Тенькова, В.И. Тужикова. – Воронеж, 2005. – 56 с.

В учебно-методическом пособии представлены общие вопросы организации психологической службы образования, опыт организации такой службы на примере конкретных образовательных учреждений г. Воронежа, рекомендуются перечни литературных источников для углубленного изучения актуальных проблем психологической службы в сфере образования. Пособие предназначено для методического обеспечения учебного процесса и организации учебно-ознакомительной практики студентов.

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Психологическая служба образования – существенный и неотъемлемый компонент системы образования в нашей стране. Ее появление в середине 80-х годов минувшего века было обусловлено взаимодействием психологической науки и педагогической практики.

Сегодня многие руководители образовательных учреждений, учителя, воспитатели, родители все больше осознают полезность психологической службы. Это формирует в обществе потребность в детских практических психологах. Поэтому в вузах страны, готовящих психологов, большое внимание уделяется их подготовке для работы в сфере образования.

Не является исключением и Воронежский государственный университет, где уже почти на протяжении десяти лет осуществляется подготовка психологов на факультете философии и психологии. В учебный план, в блок дисциплин специализации, включена дисциплина «Организация психологической службы», в ходе изучения которой студенты знакомятся не только с общими вопросами организации и деятельности психологической службы, но и с особенностями ее деятельности в различных областях общественной практики. Решение этой задачи предполагает обязательное изучение ими специфики психологической службы, функционирующей в сфере образования России, поскольку здесь эта служба не только сложилась и оформилась за последние десятилетия как целостная структура, но и достигла определенных успехов. Знание ее отличительных особенностей, основных направлений деятельности, достижений и проблем не только помогает студентам лучше усвоить сущность практической деятельности психологов и пути решения разнообразных организационных вопросов, связанных с нею, но и использовать полученные знания для успешной работы в тех или иных психологических службах и организациях.

Настоящее пособие предназначено для расширения представлений студентов о психологической службе образования, закрепления и систематизации полученных при изучении спецкурса знаний, что, несомненно, будет способствовать их дальнейшему профессиональному росту. Кроме того, оно ориентировано на методическое обеспечение учебно-ознакомительной практики, проходящей на базе различных образовательных учреждений, которая является обязательной для всех студентов-психологов независимо от их специализации.

Структура пособия включает следующие разделы.

1. История становления и современное состояние психологической службы образования в России.
2. Общие вопросы психологической службы образования.
3. Структура психологической службы образования.
4. Опыт деятельности психологической службы образования (на примере отдельных образовательных учреждений Воронежа).
5. Приложения.

В пособии представлен перечень литературных источников, знакомство с которыми поможет студентам лучше усвоить специальные знания и расширить их в тех вопросах организации психологической службы, которые вызывают у них наибольший интерес, а также использовать их в ходе учебно-ознакомительной практики и в дальнейшей профессиональной деятельности.

# 1. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В нашей стране первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли на рубеже XIX – XX веков. И связаны они были с так называемой педологией.

Предмет педологии, несмотря на многочисленные дискуссии, определен не был и попытки найти специфику педологии, не сводимую к содержанию смежных с ней наук, успеха не имели. Кроме того, в 30-е годы прошедшего столетия педологи-практики увлекались измерением психического развития детей. Многие крупные ученые-педагоги, педологи и психологи (К.Н. Корнилов, Л.С. Выготский, М.Я. Басов и др.) решительно возражали против широкого использования в школе тестов, научная обоснованность которых была весьма ненадежна.

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 всех чохом осудили. Огульная и резкая критика педологии в печально известном Постановлении ЦК ВКП(б) 1936 г. «О педологических извращениях в системе наркомпросов» повлекла за собой отрицание всего положительного, что было сделано отечественными учеными. Тенденциозное толкование этого постановления, недостаточно дифференцированный подход ко всем исследованиям, называвшимся педологическими, причинили значительный ущерб детской психологии, на многие годы затормозили ее развитие, равно как и психодиагностики, психологического консультирования и др.

И только с конца 60-х годов 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: выявление и изучение общих закономерностей психического развития (Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.); внедрение системного подхода к психологическому и педагогическому анализу 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.

В своем становлении психологическая служба образования в России прошла следующие основные вехи.

Впервые в СССР школьная психологическая служба начала создаваться в Эстонии (ее руководители – Х.Й. Лийметс и Ю.Л. Сызрд). Первый штатный психолог стал действовать в Эстонии в одном из сельскохозяйственных техникумов в 1970 году. С 1975 года работает уже ряд психологов в специальных школах-интернатах и с 1980 года школьные психологи приступили к работе в порядке эксперимента в четырех образовательных школах. Была проведена соответствующая подготовка к этой работе. В 1979 году Коллегией Министерства просвещения Эстонской ССР было утверждено Положение о школьном психо-

логе. Он рассматривался в нем как консультант при директоре школы. В его обязанности входило решение ряда задач: проведение индивидуальных и групповых обследований учащихся; консультирование учителей и учащихся; организация и проведение работы по профессиональной ориентации; организация учебной работы с учащимися (спецкурс по психологии в объеме 6 часов в неделю) и др.

С начала 80-х годов происходит интенсивное становление психологической службы в системе образования страны (в Таджикистане, Литве и других республиках СССР). Это было обусловлено потребностью общества, бурное социальное развитие которого резко повысило требование у творческому и нравственному потенциалу личности.

Большое значение для становления школьной психологической службы имел круглый стол «Психологическая служба в школе», организованный журналом «Вопросы психологии» в 1983 году. В том же году прошла Всесоюзная конференция психологов в Таллинне. Ее целью являлись анализ результатов ведущихся во многих городах и республиках страны экспериментов по созданию школьной психологической службы и обсуждение организационных и методических вопросов ее деятельности.

В 1984 году в Москве в Институте психологии АН СССР состоялась I Всесоюзная конференция по вопросам психологической службы в СССР. В рамках конференции работала секция «Психологическая служба школы».

Существенным этапом развития школьной психологической службы стал многолетний (1981-1988 гг.) эксперимент по введению в школах Москвы должности практического психолога. Его научно-методическое обеспечение было разработано и осуществлено лабораторией научных основ детской практической психологии НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР (ныне – Психологического института РАО). Целью эксперимента являлось изучение теоретических и организационных проблем, связанных с введением в школу должности психолога, создание структуры школьной психологической службы для последующего внедрения ее в систему образования. В ходе эксперимента проверялись две основные модели этой службы: работа психолога непосредственно в школе и деятельность районного Центра психологической службы. 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 образовании. На основе результатов эксперимента в 1989 году было разработано Положение о психологической службе образования.

В 1988 году вышло Постановление Государственного комитета СССР по образованию о введении ставки школьного психолога во все учебно-воспитательные учреждения, что явилось правовой основой деятельности школьного психолога, определило его социальной статус, права и обязанности.

Вопросы школьной психологической службы активно обсуждались в 1989 году на VII съезде Общества психологов СССР. Было подчеркнуто, что статус психологии в нашей стране неоправданно принижен и очень слабо раз-

виваются психологические службы в различных сферах общественной жизни, в том числе в образовании. Вместе с тем впервые на подобном форуме психологов был проведен специальный симпозиум «Психологическая служба в системе народного образования». В резолюции VII съезда Общества психологов СССР была отмечена необходимость создания школьной психологической службы в системе образования с тем, чтобы обеспечить практическое использование психолого-педагогических средств развития личности учащихся и коррекции отклоняющегося поведения, для чего развернуть подготовку школьных психологов и предусмотреть для них штатные должности.

С этого момента служба энергично развивается почти во всех регионах страны. Происходит расширение сферы деятельности детского практического психолога: служба начинает охватывать всю систему обучения и воспитания от дошкольного (детские сады, детские дома) возраста до ранней юности (школы, лицеи, гимназии, ПТУ, колледжи, школы-интернаты и пр.). Соответственно меняется название службы – не школьная психологическая служба, а психологическая служба образования.

Многие руководители образовательных учреждений, учителя, воспитатели, родители все больше осознают полезность психологической службы. Это формирует в обществе потребность в детских практических психологах. Поэтому создаются факультеты практической психологии в педагогических университетах и институтах, возникают различной длительности курсы переподготовки специалистов с высшим педагогическим образованием, увеличивается количество профессиональных объединений, предназначенных для повышения квалификации работающих практических психологов образования.

Общественное признание психологическая служба получила на I съезде практических психологов образования Российской Федерации, который прошел в Москве в июне 1994 года. Он был организован по инициативе Министерства образования Российской Федерации, Российской академии образования, Общества психологов при Российской Академии наук. Съезд (более 1500 делегатов из всех регионов страны) отметил, что в настоящее время психологическая служба становится органичным и необходимым элементом системы образования, именно она определяет стратегию педагогики развития.

29-30 марта 1995 года в Министерстве образования Российской Федерации во исполнение рекомендаций I Съезда практических психологов образования состоялась коллегия по вопросу «О состоянии и перспективах развития службы практической психологии образования в Российской Федерации». Коллегия отметила, что развитие практической психологии образования в значительной степени обусловило гуманизацию всей системы образования и привело к возникновению службы практической психологии образования России.

Введение практической психологии в систему образования способствовало постановке и решению задач перехода от унифицированного образования к вариативному, от педагогики «знаний, умений и навыков» – к педагогике развития; переориентации сознания учителя от «школоцентризма» – к «детоцентризму»; разработке развивающих, коррекционных и компенсаторных программ обучения в дошкольном, общем, дополнительном, начальном профессиональном и специальном образовании. Практическая психология содейство-

вала переориентации образования на индивидуальное развитие личности, изменению общей образовательной ситуации в России.

Коллегия Министерства приняла развернутое Постановление, исполнение решений которого было проанализировано на II съезде психологов образования, прошедшем в октябре 1995 года в Перми. Он также был весьма представительным, на него приехали делегаты из 70 регионов страны.

В настоящее время психологическая служба образования является системой, адаптирующей и трансформирующей научные психологические знания к запросам практических работников сферы образования, педагогической практики. Основной направленностью деятельности службы практической психологии образования является система превентивных действий, направленных на обеспечение полноценного личностного и интеллектуального развития детей на определенном возрастном этапе, формирование у них способностей к самовоспитанию и саморазвитию, обеспечение индивидуального подхода к каждому субъекту образовательного пространства, осуществление гармонизации среды и гуманизации общественных отношений в образовании.

Каковы успехи современной психологической службы образования?

Во-первых, обсуждается качественная сторона профессиональной деятельности психолога образования, а именно: необходимый и достаточный уровень его базовой подготовки, оснащение необходимым и качественным инструментарием и др.

Во-вторых, именно психологи своими профессиональными объединениями и стремлением к наибольшей эффективности внедрения достижений психологии в педагогическую практику осуществили переход к нетрадиционным формам образования. Это и различные виды и типы развивающих и обучающих программ, и особые формы передачи знаний, и методы коррекционной и развивающей педагогики, и новые типы образовательных учреждений (Центры психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям и подросткам; в настоящий момент на территории России существует более 250 Центров).

В-третьих, наблюдается процесс интеграции различных по типу образовательных учреждений и Центров службы практической психологии с целью создания единого психолого-педагогического пространства (например, детский дом – общеобразовательная школа – психологический Центр).

В-четвертых, работают профессиональные объединения регионального уровня (городские, областные).

В-пятых, имеется достаточно хорошо проверенный блок профессиональной психологической литературы, пригодный в практике образования.

В-шестых, существует ряд фирм, хорошо зарекомендовавших себя в выпуске качественного инструментария для психологической практики (ИМА-ТОН и др.).

Однако, наряду с определенными успехами в развитии психологической службы образования, имеют место и определенные проблемы в этой области.

1. В настоящее время признание деятельности психологов в образовательных учреждениях слабо подкрепляется нормативно-правовой базой на федеральном уровне. Во многих регионах России положения о службе практической психологии приняты органами местного самоуправления, тогда как на фе-

деральном уровне решение этого вопроса все еще находится в стадии уточнения и согласования.

2. Повысились требования субъектов образовательного пространства к уровню профессиональной зрелости практического психолога.

3. Становится актуальной для практических психологов проблема соблюдения профессионального долга. Нередки случаи, когда профессиональный психолог нарушает этику моральной ответственности за свое поведение.

4. По-прежнему ощущается недостаток квалифицированных кадров психологов в учреждениях образования (в то время как потребности детей, родителей, работников образования в психологической поддержке растут). Хотя год от году число практических психологов образования неуклонно увеличивается. Тенденции роста отражены в таблице.

Регион России	Количество психологов в образовательных учреждениях		
	1995 г.	1996 г.	1997 г.
Северный	364	540	637
Северо-Западный	1113	839	851
Центральный	3470	3114	4364
Волго-Вятский	243	1050	1200
Центрально-Черноземный	844	1085	1290
Поволжский	1102	807	994
Северо-Кавказский	960	2600	2911
Уральский	2257	1769	2127
Западно-Сибирский	1620	2016	2603
Восточно-Сибирский	457	487	Нет сведений
Дальневосточный	740	892	Нет сведений

Вместе с тем, следует констатировать, что распределение психологов образования по регионам страны крайне неравномерное.

Неравномерно распределены психологи образования не только в различных регионах страны, но и в разных типах образовательных учреждений. Так, к началу 1996/97 учебного года профессиональных психологов в различного типа образовательных учреждениях насчитывалось:

Регион России	Количество психологов на 100 образовательных учреждений				
	Детские сады	Общеобразовательные школы	Инновационные школы	ПТУ	Учреждения спец. образования
Северный	3-4	10-20	83-133	2-14	7-100
Северо-Западный	7-11	9-49	20-183	3-7	50-96
Центральный	4-16	4-16	8-92	3-22	20-92



Волго-Вятский	8-9	11-14	100	11	66-100
Центрально-Черноземный	4-13	6-28	96-100	Только в Тамбовск. и Курской областях	6-100
Поволжье	4-13	9-12	52-75	9	10-22
Северо-Кавказский	2-5	9-35	31-103	12-50	37-67
Уральский	5-37	25-100	63-125	14-96	27-70
Западно-Сибирский	4-13	10-17	42-125	3-18	9-45
Восточно-Сибирский	1-4	5-14	50-75	8-17	23-66
Дальневосточный	1-5	6-20	77-87	3-6	28-50

Особого внимания требует вопрос о профессиональной подготовке психологических кадров для системы образования. Как отмечалось в решении Коллегии Министерства образования (март 1995 г.), стратегия экстенсивного развития службы практической психологии, разработанная в документах Гособразования СССР в 1988-1991 годы, привела к созданию в России системы экстренной переподготовки психологов на базе высшего педагогического образования в форме спецфакультетов при университетах и педагогических институтах, появлению центров профориентации и психологической поддержки, введению должности психолога (педагога-психолога) в образовательных учреждениях. В настоящее время в России профессия практического психолога стала не только реальностью, но и началось объединение практических психологов как профессионального сообщества. Сегодня значительно возрастает уровень профессиональных требований, предъявляемых к психологу образования, все чаще поднимаются вопросы о явной недостаточности экстренной переподготовки психологов на спецфакультетах университетов и пединститутов. Очевидна необходимость более дифференцированной подготовки практических психологов разного профиля для решения многочисленных задач в сфере образования. Возникает опасность дискредитации профессии практического психолога из-за недостаточной в ряде случаев его профессиональной подготовки и вследствие этого недостаточной профессиональной компетенции, с одной стороны, и несоответствия предъявляемых к нему требований как к специалисту, с другой.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: за последние десятилетия в развитии службы практической психологии образования России произошли существенные изменения, показывающие, что период экстенсивного развития завершен и в настоящий момент происходит интенсификация и профессиональная стабилизация деятельности практических психологов в системе образования.

## 2. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Психологическая служба образования – один из существеннейших компонентов целостной системы образования страны. Ее появление обусловлено взаимодействием психологической науки и педагогической практики. Это взаимодействие, где переплетаются психологические явления и педагогические условия, порождает сложность и неоднозначность самого явления психологической службы образования. Тем не менее можно попытаться дать ему достаточно четкое определение.

*Психологическая служба образования* – интегральное явление, представляющее собой единство четырех его составляющих (аспектов) – научного, прикладного, практического и организационного. Каждый из них имеет свои задачи, решение которых требует от исполнителей специальной профессиональной подготовки.

Научный аспект предполагает проведение научных исследований по проблемам методологии и теории практической психологии образования – нового научно-практического направления, изучающего индивидуальные проявления возрастных закономерностей психического развития, условия становления личности и индивидуальности как предпосылок психологического здоровья в дошкольном и школьном возрастах. Отличие этих исследований от академических состоит в том, что они не только выявляют те или иные психологические механизмы или закономерности, но и определяют психологические условия развития этих механизмов и закономерностей в контексте целостного становления личности конкретного ребенка. Научный сотрудник, выполняющий эти исследования, ориентируется на практического психолога как основного своего заказчика.

Прикладной аспект предполагает использование психологических знаний работниками образования. Главными действующими лицами здесь являются воспитатели, 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 непосредственно практические психологи детских садов, школ и других образовательных учреждений, задача которых – работать с детьми, группами и классами, воспитателями, учителями, родителями для решения тех или иных конкретных проблем. В их задачу не входит создание новых методов, исследование психологических закономерностей и пр. Но они обязаны профессионально грамотно использовать все то, чем располагает наука на сегодняшний день.

Организационный аспект включает в себя создание действенной структуры психологической службы образования, обеспечивающей как взаимодействие всех звеньев службы по содержательным и организационным вопросам, так и контроль за профессиональной деятельностью и повышение профессиональной квалификации практических психологов. Только достаточно разработанная

структура, звенья которой укомплектованы специалистами, способна обеспечить полноценное психологическое обслуживание системы образования, оказывать действенную помощь как детям, родителям, педагогам, так и учреждениям образования и всей образовательной системе в целом.

Развитие прикладного, практического и организационного аспектов психологической службы образования целиком и полностью зависит от развития ее научного аспекта.

Современный этап развития службы требует более четкого определения ее целей. Долгое время считалось (и не без серьезных оснований), что целью службы является максимальное содействие психическому и личностному развитию детей и школьников, обеспечивающему им к окончанию школы сформированность психологической готовности к самоопределению в самостоятельной, взрослой жизни. Подразумевалось, что содействовать надо развитию всех психических сфер – интеллектуальной, эмоциональной, личностной. Однако на деле оказалось, что перед практическим психологом чаще всего возникает задача интеллектуального развития детей. Это и неудивительно. Образовательную систему прежде всего интересует функциональное качество ребенка определенного возраста: готов ли он к школе, может ли усвоить ту или иную учебную программу в средних и старших классах школы, лицея, гимназии и пр.

Конечно, задача развития – одна из основных, но, очевидно, не самая главная. Поэтому в настоящее время изменился подход к определению ведущей цели службы.

**Главной целью** психологической службы образования является обеспечение психического и психологического здоровья детей дошкольного и школьного возрастов.

Проблема психического здоровья – междисциплинарная. Существует много подходов к ее пониманию и решению. Сам термин «психическое здоровье» неоднозначен. Он связывает две науки и две области практики – медицинскую и психологическую. Этот термин был введен Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ).

Основным условием нормального психосоциального развития ребенка (помимо здоровой нервной системы) признается спокойная и доброжелательная обстановка, создаваемая благодаря постоянному присутствию родителей или замещающих их лиц, которые внимательно относятся к эмоциональным потребностям ребенка, беседуют и играют с ним, поддерживают дисциплину, осуществляют необходимое наблюдение и обеспечивают семью необходимыми материальными средствами. Подчеркивается, что в то же время следует предоставлять ребенку больше самостоятельности и независимости, давать ему возможность общаться с другими детьми и взрослыми вне дома и обеспечивать соответствующие условия для обучения.

Эксперты ВОЗ на основе анализа результатов многочисленных исследований в различных странах убедительно показали, что нарушения психического здоровья гораздо чаще отмечаются у детей, которые страдают от недостаточного общения со взрослыми и их враждебного отношения, а также у детей, которые растут в условиях семейного разлада. Эти же исследования обнаружили, что нарушения психического здоровья в детстве имеют две характерные осо-

бенности: во-первых, они представляют собой лишь количественные отклонения от нормального процесса психического развития; во-вторых, многие их проявления можно рассматривать как реакцию на специфические ситуации. Так, дети часто испытывают серьезные затруднения в одной ситуации, но успешно справляются с другими ситуациями (например, плохо ведут себя в школе, но нормально – дома, или наоборот).

У большинства детей в те или иные периоды под влиянием определенных ситуаций могут появиться нарушения эмоциональной сферы или поведения. Если эти нарушения проявляются часто, упорно и приводят к социальной дезадаптации, то они могут быть определены как психические расстройства.

Особое внимание эксперты ВОЗ обращают на то, что именно в детстве проблемы психического здоровья имеют более прямую связь с окружающей обстановкой, чем в другие возрастные периоды. Интересен еще один вывод экспертов ВОЗ: повышение уровня благосостояния необязательно способствует психосоциальному развитию детей.

Проблемы психического здоровья детей рассматриваются в ряде работ медицинского характера. Указывается, что детский возраст отличается повышенной чувствительностью к средовым влияниям и на этом фоне ряд дополнительных факторов делает некоторых детей особенно подверженными нервно-психическим расстройствам. Установлено, что в основе невроза лежит деформация системы отношений развивающейся личности.

Определенный интерес в плане решения проблемы психического здоровья имеет концепция *locus minoris resistentiae* (места наименьшего сопротивления), выдвинутая классиками психиатрии, в частности П.Б. Ганнушкиным, и получившая значительное распространение в последние годы в виде теории акцентуаций характера (А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер и др.). Согласно ей, неспособность лиц с отклонениями характера к определенным типам ситуаций лежит в основе дезадаптации.

В психологическую литературу понятие психического здоровья стало входить сравнительно недавно. Психическое здоровье рассматривается как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности. В ряде психологических работ психическое здоровье соотносится с переживанием психологического комфорта и психологического дискомфорта. Последний возникает в результате фрустрации потребностей ребенка, приводящей к депривации. Определяющую роль при этом играет психологический, т.е. внутренний, конфликт, который представляет собой несовместимость, столкновение противоречивых отношений личности (А.И. Захаров). Присущие конфликту переживания становятся источниками заболевания лишь в том случае, если они занимают центральное место в системе отношений личности и если конфликт не может быть переработан так, чтобы исчезло патогенное напряжение и был найден рациональный, продуктивный выход из возникшего положения.

Примечательно, что в большинстве случаев, говоря о психическом здоровье, специалисты фактически ведут речь о его нарушениях, причинах, проявлениях и пр. Это еще в 1979 году отметили эксперты ВОЗ. Они сформулировали

очень важную для психологической службы образования рекомендацию: перейти от изучения факторов, повышающих уязвимость ребенка к психическим расстройствам, к изучению тех факторов, которые защищают его от действий стресса, от изучения вредных влияний, неудачных мер воздействия к изучению воздействий, которые бы позволили предупредить психические нарушения.

Таким образом, основу психического здоровья составляет полноценное психическое развитие ребенка на всех этапах онтогенеза. Создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих такое развитие, является целью психологической службы образования, но не единственной.

Осмысленная содержательная суть службы, коллектив исследователей под руководством проф. И.В. Дубровиной пришел к выводу о необходимости введения в категориальный аппарат психологии нового термина – «психологическое здоровье». Если, с их точки зрения, термин «психическое здоровье» имеет отношение прежде всего к отдельным психическим процессам и механизмам, то термин «психологическое здоровье» относится к личности в целом, находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы психического здоровья в отличие от медицинского, философского и других аспектов.

Занимаясь умственным, психическим и физическим развитием ребенка, беспокоясь о здоровье и гигиене его тела, нельзя забывать о его духовном развитии. Духовность можно понимать как особое эмоционально-нравственное состояние личности, как такое сознание человека, которое ориентировано на абсолютные ценности – Истину, Красоту, Добро – и пытается реализовать их в предметно-целесообразной деятельности и общении.

Поэтому весьма перспективным является подход к проблеме психологического здоровья с точки зрения полноты, богатства развития личности. Так, А. Маслоу писал о двух составляющих такого здоровья. Это, во-первых, стремление людей быть «всем, чем они могут», развивать весь свой потенциал через самоактуализацию. Необходимое условие самоактуализации, по его мнению, – нахождение человеком верного представления самого себя. Но этого недостаточно. Человек должен реализовать то, на что он способен. Во-вторых, это стремление к гуманистическим ценностям. А. Маслоу считал, что самоактуализирующейся личности присущи такие качества, как принятие других, автономия, спонтанность, чувствительность к прекрасному, чувство юмора, альтруизм, желание улучшить человечество, склонность к творчеству.

Несколько иной, но в том же контексте развития зрелой личности, подход к решению проблемы психологического здоровья мы находим у других крупных ученых. Так, В. Франкл считал, что самоактуализация – не конечное предназначение человека. Он писал: «Лишь в той мере, в какой человеку удастся осуществить смысл, который он находит во внешнем мире, он осуществляет и себя...» В. Франкл утверждал, что смысл – это всякий раз смысл конкретной ситуации и нет такого человека, для которого жизнь не держала наготове какое-нибудь дело. Надо найти это дело, этот смысл, а у ребенка надо воспитывать готовность к нахождению смысла жизни.

По существу, эту же мысль высказывал С.Л. Рубинштейн, говоря о том, что идеал – это идея, содержание которой выражает нечто значимое для чело-

века, и идеальный человек – это человек, в котором реализованы все его возможности по приближению к идеалу.

Деятельность психологической службы образования должна включать в себя создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих духовное развитие каждого ребенка, его душевный комфорт, что лежит в основе психологического здоровья.

Забота о психологическом здоровье предполагает внимание к внутреннему миру ребенка, к его чувствам и переживаниям, увлечениям и интересам, способностям и знаниям, его отношению к себе, сверстникам, взрослым, к окружающему миру, к жизни как таковой. Психологическое здоровье позволяет личности постепенно стать самодостаточной, когда она все больше ориентируется в своем поведении и отношениях не только на извне задаваемые нормы, но и на внутренние осознанные самоориентиры. Задача взрослых – психологов, педагогов, родителей – помочь ребенку в соответствии с его возрастом овладеть средствами самопонимания, самопринятия и саморазвития в контексте гуманистического взаимодействия с окружающими его людьми и в условиях культурных, социальных, экономических и экологических реальностей окружающего мира.

Таким образом, *главной целью* деятельности психологической службы образования является психологическое здоровье детей дошкольного и школьного возраста. Психологическое здоровье предполагает здоровое психическое, основу которого составляет полноценное психическое развитие ребенка на всех этапах детства.

Ориентация на развитие ребенка определяет *основные задачи* службы:

- 1) реализация в работе с детьми возможностей, резервов развития каждого возраста;
- 2) развитие индивидуальных особенностей детей – интересов, способностей, склонностей, чувств, отношений, увлечений, жизненных планов и др.;
- 3) создание благоприятного для развития ребенка психологического климата (в детском саду, школе и пр.), который определяется, с одной стороны, организацией продуктивного общения детей со взрослыми и сверстниками, а с другой – созданием для каждого ребенка на всех этапах онтогенеза ситуаций успеха в той деятельности, которая является для него лично значимой;
- 4) оказание своевременной психологической помощи и поддержки как детям, так и их родителям, воспитателям, учителям.

Основным средством достижения главной цели психологической службы образования являются создание и соблюдение благоприятных психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка, реализацию заложенных в соответствующем этапе онтогенеза возможностей развития индивидуальности.

Цели и задачи психологической службы образования обуславливают *ведущий принцип* работы детского практического психолога – принцип индивидуального подхода к ребенку. При этом индивидуальный подход в обучении и воспитании не означает, что ребенок должен обучаться и воспитываться индивидуально, независимо от других детей, а предполагает профессиональное знание и понимание индивидуально-психологических особенностей каждого ре-

бенка, специфических условий, которые повлияли на формирование той или иной его черты. У каждого есть индивидуальные особенности, которые можно развить и которые могут превратиться в его сильные стороны. Вообще развитие способностей у ребенка всегда должно быть связано с развитием у него особых, только ему присущих черт. Главное, не вести борьбу с индивидуальными особенностями, а развивать их, изучать потенциальные возможности ребенка и строить всю работу с ним по принципу индивидуального развития.

В деятельности психологической службы образования можно выделить два направления – актуальное и перспективное.

Актуальное направление нацелено на решение злободневных проблем, связанных с теми или иными трудностями в воспитании и обучении детей, отклонениями в их поведении, общении, формировании личности. Конкретная помощь детям, воспитателям, учителям, родителям – существенная задача службы сегодняшнего дня. Но она не должна быть единственной и главной.

Перспективное направление ориентировано на развитие индивидуальности каждого ребенка. Это направление реализует теоретическое положение психологии о богатстве возможностей развития любого человека. Психолог вносит в деятельность педагогического коллектива основную психологическую идею – о возможности гармонического развития личности каждого ребенка – и содействует ее реализации в практической работе. При этом основной его задачей выступает создание психологических условий для развития всех детей.

Эти два направления неразрывно связаны между собой: психолог, решая перспективные задачи, оказывает повседневно конкретную помощь нуждающимся в ней детям, воспитателям, учителям, родителям.

Главная цель психологической службы образования – психологическое здоровье детей – связана прежде всего с перспективным направлением ее деятельности, ориентированным на своевременное и полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка. Эта цель может быть реализована лишь тогда, когда психологическая служба обеспечивает преемственность внимания к ребенку на разных возрастных этапах, когда происходит «стыковка» представлений взрослых, работающих с детьми одного возраста, и взрослых, работающих с детьми другого возраста. Можно говорить и о необходимости «стыковки» начальной и конечной целей деятельности психолога по отношению к ребенку. Начальная цель взаимодействия психолога с ребенком – определение (и формирование – в случае необходимости) его психологической готовности к школе через интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные, поведенческие характеристики, выявление его индивидуальных особенностей как основы его развития. Конечная цель взаимодействия психолога со школьником – формирование его психологической готовности к жизненному самоопределению, включающему личностное, социальное, профессиональное самоопределение.

Поэтому именно взаимодействие специалистов-психологов, работающих с детьми разного возраста, составляет основу перспективного направления деятельности психологической службы образования. По существу, оно защищает (обеспечивает) право каждого родившегося человека на полноценное психическое и духовное развитие.

### 3. СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Психологическая служба образования – единая система в масштабах города, области, региона, а в перспективе и всей страны. Каждое звено этой системы имеет свои четко определенные функции. Гарантией эффективности деятельности психологической службы образования служит последовательное и четкое профессиональное взаимодействие всех этих звеньев.

Структура службы предусматривает двойное подчинение: по административной и профессиональной линиям. Административное управление осуществляется отделами психологической службы республиканских, региональных, городских, районных управлений и департаментов образования, руководителями учебно-воспитательных учреждений. Профессиональное управление осуществляется через сеть специальных психологических учреждений разного уровня – районных, городских, областных и региональных центров.

#### Административная линия.

Центральным органом управления психологической службы является отдел Службы практической психологии образования Министерства образования и науки РФ. Аналогичные отделы соответствующих государственных учреждений руководят работой службы на региональном уровне (субъектов Федерации), краевом, областном, городском и т.д. Деятельность этих отделов направлена на выработку стратегии развития и функционирования психологической службы на соответствующем уровне, создание необходимых для этого условий и координацию работы.

Отдел Службы практической психологии образования Министерства образования РФ формирует и осуществляет федеральную политику в области развития и функционирования психологической службы образования; формирует федеральный бюджет и определяет порядок ее финансирования; разрабатывает и утверждает типовые положения об учреждениях психологической службы, другие нормативные документы; определяет порядок аттестации кадров в системе психологической службы образования, устанавливает нормы труда и его оплаты; разрабатывает и утверждает порядок лицензирования и аттестации в системе психологической службы образования; разрабатывает информационное и научно-методическое обеспечение подготовки кадров для психологической службы; разрабатывает и утверждает квалификационные требования для детских практических психологов разных категорий; организует и контролирует систему подготовки и повышения квалификации кадров для психологической службы образования; организует подготовку учебников, учебных пособий, справочников для психологов образования.

При Министерстве образования и науки создается научно-методический совет, главной задачей которого является координация работы региональных центров Службы практической психологии образования и оказание им организационной и научно-методической помощи (организация конференций, обмена опытом, участие в разработке федеральных и международных программ развития психологической службы образования). В этот совет входят в качестве постоянных членов представители республиканских и региональных центров пси-



хологической службы, и в качестве приглашенных – представители заинтересованных министерств, ведомств, учреждений и организаций России: Министерства образования и науки, Российской Академии образования, Российской Академии наук, Министерства здравоохранения и социального развития, Российского центра профориентации, Министерства внутренних дел, Министерства культуры, Российского психологического общества, различных психологических ассоциаций, ряда общественных и религиозных организаций.

Отделы Службы практической психологии образования органов управления образованием на уровне субъектов федерации выполняют применительно к своим регионам функции, аналогичные вышеперечисленным соответствующего отдела Министерства образования и науки РФ, формируя для региона бюджет и определяя кадровую политику в сфере Службы практической психологии образования, выпуская нормативные документы и т.п. При этом решения региональных органов управления могут иметь приоритет над решениями Министерства образования и науки РФ. Кроме того, региональные отделы системы образования по представлению соответствующих центров Службы практической психологии образования проводят аттестацию и лицензирование детских практических психологов, работающих в различных звеньях Службы.

Отделы Службы практической психологии областных, городских и районных управлений и департаментов образования на своем уровне обеспечивают административное управление психологической службы и ее финансирование. Через директора образовательного учреждения обеспечивается деятельность психологической службы этого учреждения.

При отделах Службы практической психологии образования управлений образованием различного уровня создаются научно-методические советы, включающие представителей всех заинтересованных организаций, фондов и т.п. и выполняющие на своем уровне информативно-координирующие и распределительные функции, аналогичные функциям научно-методического совета при Министерстве образования и науки РФ.

Директора образовательных учреждений под руководством соответствующих отделов Службы осуществляют административное управление ее деятельностью в конкретном учреждении, ее финансирование и материально-техническое оснащение в соответствии с нормативными документами.

#### Профессиональная линия.

Головная организация, руководящая по профессиональной линии всей деятельностью психологической службы на территории определенного субъекта федерации (в регионе), – Региональный центр Службы практической психологии образования. Он несет ответственность за научное и методическое обеспечение деятельности всех ее звеньев, профессиональный уровень их деятельности, разрабатывает квалификационные требования к кадрам и отдельным подразделениям Службы, организует и проводит работу по повышению квалификации. Центр действует преимущественно на бюджетной основе. При нем создаются психолого-педагогический стационары и полустационары различного профиля: психодиагностические, для детей с трудностями в обучении, для детей, переживших психическую травму, для трудных подростков и т.п. в соответствии с потребностями региона. Они могут финансироваться на бюджетной,

смешанной, коммерческой основе, использовать деньги фондов, спонсоров и др. Центр имеет полиграфическую базу для выпуска нормативных и методических материалов, периодических изданий для работников Службы и др. В Центре работают детские практические психологи высшей квалификации, а также специалисты, имеющие квалификацию «психолог-организатор психологической службы образования», «психолог-методист».

Городской (областной) центр Службы практической психологии образования несет ответственность за методическое и организационное обеспечение деятельности ее низовых звеньев. Осуществляет психодиагностику и психокоррекцию особо трудных случаев. Проводит различные виды психологических и социально-психологических тренингов, другие виды групповой психологической работы для педагогов, родителей, детей. При Центре может действовать Ассоциация детских практических психологов. Он может оказывать дополнительные услуги организациям и частным лицам на хозрасчетной основе. Центр имеет полиграфическую и производственную базу, обеспечивающую низовые звенья службы необходимыми диагностическими, методическими и другими материалами, бюллетенями по обмену опытом и др. Центр комплектуется из высококвалифицированных детских практических психологов, а также специалистов, имеющих квалификацию «психолог-организатор психологической службы образования», «психолог-методист».

Районный центр психологической службы образования ведет методическую работу с психологами образовательных учреждений, контролирует и организует их деятельность по профессиональной линии, обеспечивает оснащение рабочих мест психологов образовательных учреждений необходимыми материалами для проведения диагностической, коррекционной и других видов работ, организует и проводит постоянно действующий семинар практических психологов, консультирует по различным психолого-педагогическим вопросам администрацию учебно-воспитательных учреждений, обеспечивает проведение различных форм психологической работы с педагогами, ведет работу по пропаганде психолого-педагогических знаний. Районные центры Службы комплектуются в основном из специалистов, имеющих квалификацию «детский практический психолог-методист».

Первичные звенья Службы работают в каждом образовательном учреждении: детском саду, школе, ПТУ, детском доме, школе-интернате и др., осуществляя психологическое изучение детей для организации индивидуального подхода к ним, оказывая детям, родителям, учителям и воспитателям, администрации учебно-воспитательного учреждения психологическую помощь. На должность практического психолога зачисляются специалисты, имеющие квалификацию, подтвержденную дипломом или свидетельством, а также аттестованного соответствующим отделом управления образования. Перед началом самостоятельной работы в качестве психолога образовательного учреждения желательно прохождение стажировки в городских и районных центрах психологической службы или работа в течение определенного срока под руководством опытного практического психолога.

Количество сотрудников первичных звеньев Службы определяется потребностями и возможностями образовательного учреждения, но не менее од-

ной ставки психолога на каждое образовательное учреждение. В учреждениях, имеющих более 500 воспитанников (учащихся), – не менее двух (трех) ставок на учреждение.

Центры Службы практической психологии образования всех уровней являются сетевыми учреждениями образования Российской Федерации и находятся в ведении соответствующего территориального органа управления образования, который обеспечивает финансовую и материально-техническую деятельность Центра и оказывает ему необходимую организационно-методическую помощь.

#### **4. ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОТДЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВОРОНЕЖА)**

##### **4.1. Основные направления деятельности психологической службы в образовательном учреждении**

Деятельность детского практического психолога (педагога-психолога) строится в соответствии с методическими рекомендациями по организации психологической службы в системе образования и планом работы образовательного учреждения. Как правило, она включает следующие основные направления: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психодиагностика, психологическая коррекция, работа по развитию личности учащихся, психологическое консультирование. Все направления деятельности педагога-психолога на практике существуют в тесном единстве и во взаимосвязи.

Как отмечалось выше, работа психологической службы учреждений образования направлена, прежде всего, на сохранение и укрепление психического и психологического здоровья учащихся, что в свою очередь ведет к улучшению их учебной мотивации, стабилизации психических процессов, повышению работоспособности, снижению риска появления поведенческих проблем. Для достижения данной цели необходимо совершенствовать научный и методический аппараты психологической службы; координировать деятельность всех взрослых, окружающих ребенка в учреждении образования, а именно: педагогов, психологов, школьной администрации и родителей. Решению данной проблемы может способствовать реализация различных программ психического и психологического здоровья, разработанных в соответствии с основными видами деятельности практического психолога образования и с учетом конкретных условий того или иного образовательного учреждения. Ниже будет представлен опыт работы педагогов-психологов гимназии им. И.С. Никитина и лица № 8 г. Воронежа, показывающий конкретные формы и методы психологической работы по обозначенным выше направлениям.

Предварительно необходимо подчеркнуть, что работа психолога по отдельным направлениям деятельности предполагает основные сходные этапы:

- 1) изучение запроса;
- 2) формулирование психологической проблемы;

- 3) выдвижение гипотезы о причинах и характере проблемы;
- 4) выбор методов исследования;
- 5) осуществление психодиагностики;
- 6) постановка психологического диагноза;
- 7) разработка программы работы (или рекомендаций);
- 8) осуществление программы, использование на практике выбранных методов;
- 9) контроль за эффективностью проведенной работы.

Программа *психологического просвещения* предполагает приобщение педагогического коллектива, учащихся и родителей к психологическим знаниям. Основными задачами деятельности психолога в данном направлении являются следующие:

- ознакомление педагогов, родителей и учащихся с основами психологии развития и возрастной психологии, психологии личности, социальной и педагогической психологии;

- популяризация и разъяснение новейших достижений в области психологии;

- формирование потребности в психологических знаниях, стремления использовать их в работе с ребенком или в интересах собственного развития.

Для взрослых, взаимодействующих со школьниками, важно иметь четкие представления о возрастных особенностях развития детей, об особенностях взаимоотношений школьника со сверстниками, о кризисных периодах детства. Поэтому вниманию педагогического коллектива могут быть предложены выступления психолога школы на следующие темы: «Проблемы адаптации учащихся первых классов к обучению в школе», «Психологические проблемы перехода учащихся из начального звена в среднее», «Психологические особенности младшего школьного (подросткового, юношеского) возраста», «Учитель и проблемы дисциплины», «Взаимосвязь стиля педагогического общения и эффективности процессов обучения и воспитания учащихся», «Психологические причины школьной неуспеваемости» и др.

Родителям могут быть адресованы такие виды работ, как родительский всеобуч, родительские собрания, индивидуальные консультации, на которых возможно обсуждение вопросов на следующие актуальные для них темы: «Условия и пути адаптации первоклассников к обучению в школе», «Психологические проблемы перехода учащихся из начального звена в среднее», «Трудности семейного воспитания детей подросткового возраста», «Влияние стиля воспитания в семье на формирование личности ребенка», «Причины и мотивы детской лжи». В Приложении 1 помещены в качестве примера методические разработки для бесед с учителями и родителями по отдельным темам.

Основная цель психологического просвещения в работе с учащимися – обучение детей жизненно важным навыкам, формирование у них психосоциальной компетентности. Проведение соответствующих занятий способствует поддержанию эмоционального комфорта учащихся в коллективе, установлению доверительной дружеской атмосферы в классе, раскрытию индивидуальных творческих возможностей школьников. С учащимися могут быть проведены

следующие тематические занятия. Выбор тематики обязательно должен учитывать возрастные особенности детей.

Для учащихся 4-5 классов:

Тема 1. Введение в мир психологии (Что такое психология? Кто такой психолог? Зачем нужен психолог в нашей школе?).

Тема 2. Я имею право чувствовать и выражать свои чувства (Чувства бывают разные. Стыдно ли бояться? Имею ли я право сердиться и обижаться?).

Тема 3. Я мой внутренний мир (Каждый видит и чувствует мир по-своему. Любой внутренний мир ценен и уникален. Трудные ситуации могут научить меня. В трудной ситуации я ищу силу внутри себя, и она обязательно найдется).

Тема 4. Я и ты (Я и мои друзья. Мой лучший друг. Я не хочу обижать слабых. Я и мои «колючки». Что такое одиночество? Я не одинок в этом мире).

Возможный вариант содержания темы «Я имею право чувствовать и выражать свои чувства» приведен в Приложении 2.

Для учащихся 6 классов:

Тема 1. Агрессия и агрессивность (Различия между агрессией и агрессивностью. Виды агрессии. Как выглядит агрессивный человек? Как звучит агрессия? Как живет агрессивному человеку? Взаимосвязь агрессии и болезней. Что мне делать со своей агрессией? Что мне делать с чужой агрессией?).

Тема 2. Непокорность и непослушание (Когда мы говорим, что человек непокорный и непослушный? Психологический портрет непослушного подростка: речь, внешний вид, поступки. Отражение непокорности и непослушания ребенка в литературе и современном детском фольклоре (анекдоты и стихи)).

Тема 3. Страхи (Чего боятся люди? Все ли люди боятся? Чего обычно боятся школьники? Страх помогает или мешает? Как живет человеку, который всего боится? Как помочь этому человеку? Отражение страхов в современном детском фольклоре (страшные истории и сказки)).

Тема 4. Застенчивость и неуверенность в себе (Какого человека мы называем застенчивым и неуверенным в себе? Как ему живет в школе, дома, на улице? Почему неуверенность может мешать человеку быть счастливым? Трудно ли неуверенному ученику хорошо учиться? Как стать уверенным? Что такое самоуважение, самопринятие?).

Тема 5. Конфликты (Что такое конфликт? Конфликты в школе, на уроке, на улице. Способы поведения в конфликте: наступление, отступление, обсуждение. Как ведет себя в конфликте уверенный в себе человек, застенчивый человек, агрессивный человек? Чем могут помочь конфликты?).

Тема 6. Подросток и взрослый (Какие конфликты часто возникают между подростками и взрослыми в школе, дома, на улице? Как часто взрослые не понимают подростка? Поведение подростков и взрослых в конфликтах. Умение раскрыться и довериться взрослому как способ разрешения конфликтов. Умение понять взрослого, встать на его место как условие предупреждения конфликтных ситуаций. Умение прощать друг друга).

Примерное содержание тем «Агрессия и агрессивность» и «Непокорность и непослушание» раскрывается в Приложении 3.

Для учащихся 7 классов:

Тема 1. Средства общения (Жесты. Особенности подростковых жестов. Мимика. Умение правильно понять мимику другого. Движения тела как средство общения. Речь).

Тема 2. Эмоции и чувства (Эмоции и чувства человека: какие они бывают? Человек имеет право чувствовать то, что он хочет. Осознание своих чувств и их адекватное проявление как необходимое условие здоровья и успеха. Как управлять эмоциями? Умение контролировать свои чувства как неотъемлемое качество счастливого человека).

Тема 3. Общение со сверстниками своего и противоположного пола (Дружба. Портрет идеального друга. Как заводить друзей? Что мешает мне дружить? Как сохранить дружбу? К чему приводят интриги в среде подростков? Как живет одинокому подростку? Типичные трудности в общении и способы их разрешения. Можно ли дружить со сверстником противоположного пола? Влюбленность – прекрасное чувство. Любовь и как я ее понимаю? Счастье – это любить и быть любимым. Я имею право на любовь. Мои чувства и мои друзья). Примерное содержание этой темы приводится в Приложении 4.

Для учащихся 8-9 классов:

Тема 1. Подростковые инициации (Обряды инициаций как символическое подтверждение. Роль инициаций. Период взросления у разных народов. К чему приводит отсутствие инициаций сегодня?).

Тема 2. Основные проблемы подросткового возраста (Проблема самопринятия и принятия собственного тела (проблема формирования физического образа «я»). Эмоциональные проблемы подростков, типы реагирования. Проблема отделения подростка от семьи. Проблема непонимания (Меня никто не понимает). Проблема доминирования в подростковом возрасте. Я и мои привычки. Идеальный подросток).

Тема 3. Стресс (Что такое стресс? Виды стресса. Стресс – это хорошо или плохо? Последствия стресса. Стрессовые ситуации (дома, в школе, на улице и т.д.). Как справиться со стрессом? Стресс и депрессия. Как стать успешным на экзамене?).

Тема 4. Выбор профессии (Ценность труда для жизни человека. Социально-экономическая ситуация в стране. Мир профессий. Дальние профессиональные цели и согласование их с другими жизненными целями. Ближние и ближайшие профессиональные цели как этапы и пути к дальней цели. Внешние препятствия на пути к выделенной цели. Пути и способы преодоления внешних препятствий. Внутренние препятствия. Мои достоинства, способствующие реализации намеченных планов. Пути и способы преодоления внутренних преград и оптимальное использование достоинств. Система резервных вариантов).

Программа по *психологической профилактике* (предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии ребенка) предполагает:

- формирование у взрослых ответственности за соблюдение в учреждении образования психологических условий, необходимых для полноценного психического и личностного развития учащихся на каждом возрастном этапе;

- создание и поддержание благоприятного психологического климата в школе, а именно улучшение форм общения в педагогическом коллективе, учителей с учащимися, родителей с детьми и учащихся между собой;

- предупреждение возможных осложнений в связи с переходом школьников на следующую возрастную ступень.

В целях психологической профилактики возможно проведение бесед с родителями и педагогами о психологических особенностях возрастных этапов развития учащихся, а также проведение ряда специальных психологических исследований.

Целесообразно проведение психологического собеседования с детьми, поступающими в первый класс. Одна из важнейших целей при этом – выявление особенностей ребенка, которые могут способствовать возникновению определенных сложностей или отклонений в его личностном и / или когнитивном развитии. Их своевременная диагностика позволяет либо не допустить их появления, либо скорректировать в нужном направлении дальнейшее развитие ученика. С этой целью можно использовать ориентационный тест школьной зрелости Керна-Йирасека, методику МЭДИС, «Графический диктант» Д.Б. Эльконина и некоторые другие. В этой работе полезным является обращение психолога к книге Н.И. Вьюновой, К.М. Гайдар, Л.В. Темновой «Психологическая готовность ребенка к обучению в школе» (М., 2003).

Поскольку множество психологических проблем может повлечь за собой переход учащихся из начального звена в среднее, то психологу следует, не ожидая возникновения этих проблем, уделить особое внимание адаптации учащихся 4-5 классов. Для этого изучаются, в частности, эмоциональное состояние ребенка в школе в целом, на отдельных уроках, а также в собственной семье, а также его межличностные отношения в классном коллективе. Хорошо зарекомендовали себя в этом плане следующие методики: «Цветопись» А.Н. Лутошкина, социометрическое исследование, рисунок «Несуществующее животное», рисунок семьи, методика диагностики основных акцентуаций характера (по К. Леонгарду), а также различные анкеты и опросники.

Психопрофилактическая работа должна быть ориентирована прежде всего на сохранение психического и психологического здоровья учащихся начального звена. Ведь чем раньше выявляются признаки каких-либо затруднений у ребенка, тем легче их предупредить или преодолеть, если проблемы уже возникли, и тем больше шансов, что дальнейшее психическое и личностное развитие школьника будет протекать без осложнений. Учитывая это, представляется очень важным изучение взаимосвязи мотивации учения младших школьников и успешности их учебной деятельности. Кроме того, именно в начальной школе особенно актуально изучение межличностных отношений в классном коллективе. Это связано с тем, что учитель для младших школьников обладает наибольшим авторитетом, и его отношение к ученикам часто формирует характер взаимоотношений между учениками и оказывает влияние на статусную позицию ученика в детском коллективе. Психологами давно подмечена тенденция: у учащихся с высокими интеллектуальными способностями, занимающих в классе статусную позицию «отверженный» или «изолированный», при переходе из начального звена в среднее, как правило, ухудшаются успеваемость и

дисциплина. Это связано как с психологическими особенностями подросткового возраста, с возрастающей ролью сверстников в жизни ребенка, так и с особенностями взаимоотношений учителя начальных классов и учащихся. Опыт практической работы свидетельствует, что изменение межличностных отношений учеников в начальной школе положительно сказывается на повышении качества знаний и дисциплинированности учащихся в среднем звене. Существенная роль в этом процессе принадлежит взаимодействию педагога и психолога. В частности, последний изучает стиль педагогического общения учителя с классным коллективом и предлагает конкретные рекомендации по его оптимизации. Это оказывает существенное влияние на эффективность образовательного процесса.

Вместе с тем следует быть готовым к тому, что психологические проблемы могут возникнуть и у более старших учеников. С учетом специфики того или иного возраста и особенно критических периодов развития относительно учащихся 3-8 классов актуально изучение динамики внутренних отношений в учебных коллективах с целью установления позиций и статусов отдельных детей, определения конфликтных или напряженных участков во взаимоотношениях между ними, степени групповой сплоченности. Что же касается учащихся старшего звена школы, то повышенного внимания со стороны психолога требует проблема влияния объема домашнего задания на психофизиологическое состояние старшеклассников.

**Психологическое консультирование** как одно из направлений в деятельности педагога-психолога состоит в оказании психологом помощи в решении тех проблем, с которыми к нему обращаются педагоги, родители, учащиеся. Как правило, потребность в консультировании возрастает и осознается после просветительской и / или профилактической деятельности психолога. Консультативная деятельность практического психолога образования предполагает:

- ориентацию родителей, учителей и других лиц, участвующих в воспитании, обучении, развитии детей, в возрастных и индивидуальных особенностях их психического развития, иными словами – психологическое просвещение в ходе консультаций;

- своевременное первичное выявление учащихся с различными отклонениями и нарушениями психического и личностного развития;

- составление психолого-педагогических рекомендаций по развитию и воспитанию детей, коррекции трудностей школьного обучения и т.п.

Консультативная работа психолога образования имеет принципиальное отличие от других видов консультативной деятельности практического психолога. Оно состоит в том, что консультирование в образовательном учреждении сосредоточивается на решении профессиональных проблем. В процессе консультации рассматривается только то, что имеет отношение к решению главной задачи психологической службы образования – максимально содействовать психическому и личностному развитию каждого школьника. Администрация учреждения образования, учителя, родители, другие люди получают консультацию постольку, поскольку они имеют отношение к ребенку. Их проблемы анализируются только в связи с проблемами учащихся, а не сами по себе.



Особые трудности может вызвать консультирование педагогов. Учителя, пришедшие на консультацию, в большинстве случаев надеются на быстрое решение своих проблем и, главное, на подтверждение собственного восприятия ситуации. Они нередко испытывают бессилие в решении проблем, связанных с особенностями воспитания, обучения, поведения тех или иных детей. Причину этих проблем и трудностей они стремятся искать в недостатках семейного воспитания, не подвергая сомнению свои профессиональные и личностные качества. Поэтому во время консультации учителя сопротивляются активному вовлечению в продуктивный процесс всестороннего анализа и решения той или иной проблемы, предпочитая занимать пассивную позицию человека, перекладывающего решение вопроса на другого (консультанта). Психолог не должен в таких случаях идти на поводу у учителя.

С какими вопросами обращаются к психологу? Содержание запроса на консультацию связано с возрастной категорией консультируемых и их социальной ролью.

Наиболее распространенные запросы к психологу со стороны учителей и родителей связаны с нежеланием некоторых учеников учиться, с низкой успеваемостью отдельных учащихся по всем или каким-то определенным учебным предметам, с жалобами на несоответствие уровня учебной деятельности потенциальным возможностям ученика. Помимо учебных, много запросов по так называемым личностным проблемам учащихся, таким как тревожность (особенно обусловленная школьной дезадаптацией), различного рода комплексы, трудности в поведении, во взаимоотношениях с другими людьми.

К психологу приходят запросы, касающиеся составления программы воспитательной работы с «трудными» классами (чаще всего с подростковыми), с детьми из неблагополучных семей с целью предупреждения или преодоления межличностных конфликтов среди учащихся, учителей, родителей, налаживания контактов между школой и семьей. Многие обращения к психологу связаны с профессиональной ориентацией тех учащихся, выбор профессии для которых осложняется отставанием их в учебе, не сформированными до конца интересами, частичными недостатками в структуре их способностей и пр.

Нередко к психологу обращаются с просьбой определить целесообразность ускоренного прохождения ребенком учебной программы («перешагивание» через классы) в связи с его яркой одаренностью или высоким уровнем развития способностей.

Родителей интересуют прежде всего вопросы воспитания, психологические особенности детей разных возрастов и те или иные варианты взаимодействия с ними, семейные проблемы, реже они обращаются к психологу по поводу взаимоотношений с учителями.

Для учащихся же, как показывает опыт, наиболее значимы взаимоотношения со сверстниками, родителями, педагогами, а также проблемы дружбы и любви со сверстниками и сверстницами. Учащиеся часто обращаются к психологу в связи со сложностями в общении со сверстниками, особенно противоположного пола, трудностями во взаимоотношениях с учителями и родителями. Многие школьники, особенно подростки и юноши, стремятся развить определенные личностные качества, составить программу самовоспитания, опреде-

лить для себя будущую профессию, поэтому испытывают потребность в квалифицированной психологической помощи. Учащиеся обращаются к психологу с просьбой помочь им овладеть определенными умениями и навыками, развить свою память, стать внимательнее, сосредоточеннее на уроке, научиться рационально распределять свое время и пр.

Таким образом, запросы на консультирование носят разнообразный характер.

Кроме того, школьный психолог, условно говоря, может сделать запрос самому себе по поводу какого-либо конкретного школьника или группы учащихся, если особенности поведения, общения и обучения привлекут его внимание, и он почувствует необходимость выяснить причины этих особенностей с целью их коррекции или развития.

Эффективность психологического консультирования зависит от того, насколько информационный аспект консультации вовлекается в контекст особого процесса – специфического общения консультанта и консультируемого. Это предполагает установление доверия к консультанту, выработку уверенности в его доброжелательности и компетентности, веру в конфиденциальность контакта. К специфике этого процесса относится также то, что, демонстрируя понимание ситуации, проблемы, консультант не может опережать консультируемого более чем на один «шаг». Кроме того, сам поиск причин затруднений должен переживаться консультируемым как его собственный и лишь совершаемый с помощью консультанта.

Психолог должен избегать оценки своего клиента и эмоциональной поддержки укреплять его способность к самооценке.

Основным условием сотрудничества психолога и клиента является добровольность общения последнего за консультацией. Это, означает, что, например, в ситуации жалоб на ребенка со стороны учителей или родителей работа психолога с ребенком будет эффективной лишь в той мере, в какой ему удастся создать или выявить у ребенка собственную мотивацию в контакте. Многие психологи свидетельствуют, что очень трудно силой заставить человека проконсультироваться. Лучше, когда инициатива исходит от него самого, т.к. в этом случае он сознает существование проблемы и мотивирован на ее решение.

**Психодиагностика** является одним из ведущих направлений в деятельности психолога образования. Она предполагает выявление:

- особенностей психического развития ребенка;
- сформированности определенных психологических новообразований учащегося, соответствия уровня развития знаний, умений, навыков, личностных и межличностных образований возрастным нормам;
- психологических причин проблем и трудностей в обучении и воспитании отдельных учащихся.

Специфика психодиагностического направления работы психолога в системе образования заключается в том, что оно не может быть использовано отдельно от других направлений как самостоятельное, а призвано «обслуживать» эти другие направления деятельности психологической службы. Поэтому в настоящее время все чаще говорят о диагностико-коррекционном или диагностико-развивающем направлениях. Ведь невозможно эффективно влиять на те или

иные психологические феномены, предварительно не изучив их. В частности, психодиагностика помогает:

- 1) определить программу дальнейшей работы психолога с ребенком – акцентировать деятельность на развитии или на коррекции;
- 2) проверить эффективность психопрофилактических мер;
- 3) дать правильное направление консультативному процессу;
- 4) выработать наиболее актуальную для данной школы тематику психологического просвещения и пр.

Одна из сложностей данного направления, и это особенно стоит учитывать начинающим специалистам, состоит в кажущейся легкости постановки точного и надежного психологического диагноза по результатам обследования (тестирования, анкетирования и т.п.). Даже прекрасное знание методик не дает психологу права на категоричное экспертное заключение. Всякий раз необходим глубокий психологический анализ всей совокупности данных, полученных в результате наблюдения за ребенком (классом), собственных впечатлений, проведения тестов и других объективных методик, изучения учебной документации и т.д. Только такой комплексный подход может оградить психолога от возможных ошибок при формулировании психологического диагноза и именно такой подход является признаком его высокого профессионализма.

Формулировка диагноза обязательно должна содержать прогноз, т.е. на основе всех пройденных этапов исследования нужно наметить путь и характер дальнейшего развития ребенка в двух направлениях: при условии, если с ребенком будет своевременно проведена необходимая работа и если такая работа с ним осуществлена не будет.

Рекомендации, даваемые учителям, родителям, учащимся, должны быть конкретными и понятными тем, кому они адресованы, вызывать уверенность в их выполнимости. Содержание и адрес рекомендаций зависят от сложности вопроса и области его разрешения.

Следует тщательно продумывать, кому и в какой форме сообщать о диагнозе и прогнозе психического и личностного развития школьника. Сообщая диагноз тому, кто его запрашивал (учителям, родителям, учащимся), необходимо перевести его на доступный язык, «очистить» от научной терминологии, иначе он не будет понят, и труд психолога будет напрасным.

Психологу полезно знать, какие типы реакций на предъявление психологической информации по результатам диагностики может дать обследованный человек (учитель, родитель, учащийся).

Наиболее конструктивным по своим последствиям (но и наиболее редким по частоте встречаемости) является принятие информации психолога как помощи в улучшении личностных, профессиональных качеств, способов поведения и пр. При этом возможны:

- открытое безусловное принятие сказанного на свой счет («Да, я думаю, что Вы правы», «Признаюсь, я и сам так считаю» и т.п.);
- частичное признание справедливости сказанного («В этом что-то есть», «Возможно, Вы правы», «Быть может, это чересчур однобоко, но все же кое-что я для себя прояснил» и т.п.);

- скрытое принятие, когда на словах с услышанным о себе не соглашаются, но последующее поведение явно выдает признаки ее учета. Не стоит сразу принимать за возражение замечания типа: "И на старуху бывает проруха" и т.п. Часто они являются формой самоутешения, смягчающего горечь принятия информации, с которой обследованный не согласен.

Важно отличать от похожей по форме на принятие скрытую манипуляцию, при которой слова типа: «Вы совершенно правы», «Я буду работать над собой» говорятся только для того, чтобы поскорее отделаться от психолога.

Вызывает тревогу ситуация, когда испытуемый сосредоточен не на себе в связи с услышанным от психолога, а только на сказанном. Кроме того, у обследованного часто возникает стремление либо снизить значимость полученной информации, либо ее дискредитировать вплоть до полного опровержения. К этому типу реагирования относятся:

- поиск логических ошибок в услышанном;
- критика метода получения информации («Таким способом этого определить нельзя», «Надо бы сделать ... , а не ...» и т.п.);
- терминологический спор («При чем здесь слово ...?», «Трудолюбие – это ... , организованность – это ... , а то, что Вы называете, на самом деле является...»);
- неаргументированные заявления о том, что информация сомнительна (часто звучат как постулаты типа «Все это выведенного яйца не стоит» и т.п.; нередко встречается бессловесное выражение этой реакции с помощью жестов и мимических масок удивления, недоумения по поводу сказанного психологом);
- заявления о своем безразличии к услышанному («Меня это не интересует», «Думайте, что хотите»; бессловесные формы выражения своего безразличия с помощью жестов и мимики);
- стремление снизить значимость полученной информации, например, с помощью шуточных замечаний типа: «Называйте меня хоть чугуном, только в печку не ставьте», указания на несущественность оценивавшихся качеств для дела, путем противопоставления процедуры обследования какому-то другому делу («Извините, но у меня есть дела поважнее»).

По степени деструктивности более всего отличаются явные или скрытые нападки на личность психолога. Они могут проявляться в виде различных вариантов его дискредитации. Например, обвинение в некомпетентности («Да Вы в этом просто ничего не смыслите», «А какое, собственно говоря, у Вас образование?»), указание на отсутствие морального права оценивать других («Самито...»), демонстрация пренебрежительного отношения к психологу («Чем бы дитя не тешилось...», «Поработай с мое, а тогда...», «Вот если бы то же самое я услышал от Федора Ивановича, то еще стоило бы задуматься», «Если хотите, чтобы я Вас и дальше уважал, то...»);

Зная возможные негативные реакции испытуемого на сообщаемую ему психодиагностическую информацию, психолог может использовать ряд методов, повышающих вероятность принятия человеком этой информации.

1. Метод изначальных установок. Его суть состоит в постоянном формировании установок на оптимистическое восприятие и конструктивное использование психодиагностической информации, например, с помощью обнадеживающих аналогий.

2. Метод инициации запроса на психодиагностическую информацию. Под ним подразумевается намеренное создание у человека заинтересованности в своих способностях, личностных и деловых качествах, неиспользованных резервах.

3. Метод соучастия в распознавании диагностической информации. В этом случае испытуемый принимает непосредственное участие не только в сборе информации, но и в интерпретации полученных результатов. При этом вероятность доверительного отношения к диагностическим данным повышается за счет ощущения сопричастности к ее появлению, ответственности за полученный результат, а также за счет снижения вероятности обвинений в необъективности, предвзятости.

4. Метод переориентации реакции. Он состоит в том, чтобы недовольство полученной информацией перевести в конструктивное, подталкивающее к самосовершенствованию недовольство своими качествами. При этом можно обратить внимание человека на то, что использование полученной информации хотя бы как повода для самоанализа, самопознания и самосовершенствования более продуктивно, чем бесконечный анализ степени ее достоверности и тем более ответный критический анализ личностных и деловых качеств психолога.

Работа по *психологической коррекции*, или устранению «ошибок» в психическом или личностном развитии школьника, а также *работа по развитию* тех или иных возможностей, способностей ребенка, его личности возможна как в индивидуальном плане, так и с группой учащихся. При этом она направляется на:

- создание социально-психологических условий для психологического развития личности;
- решение в процессе такого развития конкретных проблем поведения, психического самочувствия и пр.;
- исправление (корректировку) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели

Необходимость в психокоррекционной работе возникает тогда, когда своевременно не реализуются возрастные и индивидуальные возможности учащихся, не создаются условия для формирования возрастных новообразований и индивидуальных особенностей. Но задача практического психолога образования – не только в исправлении (перестройке) неразвитых, недоразвитых или искаженных психических проявлений личности, но и в том, чтобы способствовать не просто учету возрастных и индивидуальных особенностей и новообразований, но и их активному формированию. Поэтому в настоящее время психокоррекционную работу часто рассматривают в единстве с развивающей, т.к. они тесно взаимосвязаны, и называют ее коррекционно-развивающей.

Смысл развивающей работы практического психолога образования состоит в том, чтобы продвинуть вперед психическое развитие ребенка, совер-

шенству его восприятие, внимание, память, мышление, речь, двигательную сферу, произвольное поведение, т.е. те психические функции и личностные качества, которые лежат в основе успешного освоения разных видов деятельности, в т.ч. учебной, продуктивного поведения и общения с окружающими.

Хорошо зарекомендовали себя в школьной практике программы по развитию познавательных психических процессов и индивидуально-личностных особенностей школьников. Они способствуют формированию у них жизненно важных навыков, развитию самосознания, осознанию учащимися собственных эмоциональных состояний и их регуляции, а также пониманию и чувствованию эмоциональных состояний другого человека, выработке положительного отношения к самому себе и другим людям.

В рамках данного – коррекционно-развивающего – направления деятельности психолога в школе могут быть реализованы развивающие занятия с учащимися начальных классов, например по теме: «Развитие познавательных способностей учащихся». Очень эффективна в этих целях программа А.З. Зака, известного специалиста по развитию интеллекта детей. С учащимися 2-3 классов можно провести программу «Познавать играя», направленную на развитие познавательных способностей детей; с учащимися 3-4 классов – программу «Дебют мыслителя», также ориентированную на развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

Итак, психокоррекционная и развивающая (формирующая) деятельность практического психолога образования реализуется при его активном вмешательстве в процесс психического (личностного) развития ребенка, его целенаправленном воздействии на отдельные стороны этого развития. Хотя вернее говорить о чутком соучастии психолога в становлении (развитии) детской личности.

#### **4.2. Планирование и осуществление практическим психологом своей работы в образовательном учреждении в течение учебного года**

Психолог, работающий в сфере образования, имеет дело с детьми самого разного возраста. На его глазах они растут, развиваются и взрослеют. Многогранное интеллектуальное и личностное развитие учащихся требует создания оптимальных психолого-педагогических условий, обеспечивающих полноценное проживание детьми каждого возрастного периода и тем самым способствующих реализации их индивидуальных творческих потенций. Помочь им успешно пройти этот путь в школьные годы – одна из сложнейших задач детского практического психолога.

В зависимости от потребностей образовательного учреждения, а также от профессиональных предпочтений психолога могут быть реализованы различные модели психологической помощи учащимся и взрослым, участвующим в образовательном процессе. В них в различном сочетании могут быть представлены все рассмотренные выше направления деятельности психологической службы. Одновременно трудность у психолога, особенно молодого специалиста, может вызвать необходимость осуществления комплекса психологических

мероприятий, относящихся к разным направлениям его деятельности, а также большая численность в школе учащихся. Если же принять во внимание, что у каждого из них есть хотя бы один родитель, а педагогический коллектив школы исчисляется не менее полусотней сотрудников, становится предельно ясным, что залогом успешной работы психолога является планирование им своей профессиональной деятельности. Только при этом условии он сможет наиболее полно реализовать ресурс психологической практики в сопровождении обучения и развития детей, целостного педагогического процесса.

При планировании своей работы психологу полезно основываться на следующих положениях.

1. В школьной жизни ребенка есть несколько объективно трудных периодов, когда он должен максимально использовать весь свой личностный потенциал не только в ходе получения знаний, но и в процессе преодоления внешних обстоятельств. К таким периодам можно отнести период адаптации первоклассников к школе, начало обучения в среднем звене (5 класс), которое сопровождается в ряде школ реформированием классных коллективов, начало обучения в 10 классе.

2. Тот или иной возрастной период сензитивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а потому и к определенному типу психолого-педагогических воздействий. Поэтому ребенок на каждом возрастном этапе нуждается в особом виде помощи.

3. Полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода готовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволяет сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям. Использование принципа «зоны ближайшего развития» в разработке психолого-педагогических программ позволяет проектировать тот уровень развития, которого школьник может достичь в ближайшее время. В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью, определяющей психическое и личностное развитие ребенка, является учебная деятельность. Следовательно, психологическая помощь детям младшего школьного возраста должна быть направлена на развитие и – в случае необходимости – коррекцию познавательных процессов. «Зона ближайшего развития» подростков и старшеклассников предполагает сотрудничество со взрослыми в пространстве проблем самосознания, личностной самоорганизации и саморегуляции, интеллектуальной и личностной рефлексии. С учетом этого психологическая помощь школьникам этих возрастов должна быть нацелена по созданию условий для формирования нравственных ценностей, жизненных перспектив, личностных смыслов жизни, осознания самих себя, своих возможностей, способностей, интересов.

Представленный ниже вариант годового цикла работы в школе авторов пособия в качестве педагогов-психологов доказал свою эффективность в обеспечении психологического сопровождения образовательного процесса.

*Годовая циклограмма работы практического психолога образования*

Месяц	Прогимназия (Начальная школа)	Гимназия (Среднее и старшее звено школы)	
Сентябрь	1. Адаптация первоклассников: - наблюдение в классах; - скрининговые обследования; - консультации для родителей первоклассников; - консультации для учителей начальных классов по вопросам адаптационного процесса. 2. Психологическое просвещение родителей первоклассников.	1. Адаптация пятиклассников: - скрининговые обследования; - консультации для родителей пятиклассников; - групповая работа с учащимися. 2. Групповая работа с десятиклассниками. 3. Консультации для классных руководителей и кураторов 5-х и 10-х классов.	Т Е К У Щ А Я
Октябрь	1. Адаптация первоклассников: - заключительное тестирование; - анализ результатов заключительного тестирования; - выделение из учащихся «группы риска».	1. Адаптация пятиклассников: - социометрическое исследование в 5-х классах; - анализ результатов социометрии; - групповая психокоррекционная работа. 2. Консультации для учителей и родителей учащихся 5-х и 10-х классов.	Р А Б О Т А
Ноябрь	1. Индивидуальная и групповая коррекционная работа с детьми «группы риска».	1. Социометрические обследования в классах среднего звена (6-7 классы). 2. Консультирование учителей по результатам работы в 6-7 классах. 3. Групповая работа с подростками («Психология неудачника», по А.М. Прихожан).	П О  З А
Декабрь	1. Индивидуальная и групповая работа по запросам родителей и педагогов.	1. Социометрические обследования в классах среднего звена (8-9 классы). 2. Консультирование учителей по результатам работы в 8-9 классах. 3. Групповая работа с подростками («Психология неудачника», по А.М. Прихожан).	П Р О С А М



Январь	1. Подготовка и апробация блока методик для диагностики психического развития дошкольников.	1. Профориентационная работа в 9-х классах: - профдиагностика; - тренинг-семинар с учащимися; - индивидуальные консультации для учащихся.	П Е Д А Г О Г О В
Февраль	1. Психологическое обследование дошкольников. 2. Консультации для родителей дошкольников. 3. Участие психолога в комплектовании первых классов.	1. Индивидуальная консультационная работа по запросам.	
Март	1. Психологическое обследование дошкольников. 2. Консультации для родителей дошкольников. 3. Участие психолога в комплектовании первых классов. 4. Консультирование учителей формирующихся классов по результатам изучения особенностей развития детей.	1. Индивидуальная консультационная работа по запросам. 2. Семинар для учащихся 10-х классов «Жизненное самоопределение».	Р О Д И Т Е Л Е Й
Апрель	1. Заключительная диагностика уровня развития учащихся 3-4 классов. 2. Анализ результатов диагностики.	1. Диагностика развития коллективов учащихся 5-х классов. 2. Анализ результатов диагностики.	
Май	1. Подготовка и оформление годового отчета, выработка рекомендаций по гуманизации процесса обучения, формирование плана работы на следующий учебный год.	1. Подготовка и оформление годового отчета, выработка рекомендаций по гуманизации процесса обучения, формирование плана работы на следующий учебный год.	У Ч А Щ И Х С Я

**Комментарии к годовой циклограмме** (из опыта работы педагога-психолога лицея № 8).

В сентябре-октябре приоритетным направлением в работе психолога является помощь первоклассникам в их адаптации к школе.

Важность момента заключается в том, что в начальной школе закладываются основы дальнейшего благополучия школьника: формируется отношение к учебе вообще и к школе, в частности, определяется позиция ребенка в коллективе сверстников, способствующая или мешающая ему удовлетворять свою потребность в общении. Первые дни и недели пребывания

ребенка в школе становятся, как правило, определяющими в его дальнейшей школьной жизни.

Опираясь на данные отечественных психологов, можно считать, что адаптационный период первоклассников продолжается два месяца.

Неблагополучное завершение адаптационного периода может привести к:

- несформированности элементов и навыков учебной деятельности;
- несформированности мотивации учения;
- неспособности к произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности;
- неумению приспособиться к темпу школьной жизни.

Таким образом, психологу необходимо отслеживать динамику адаптационного процесса первоклассников, т.к. его успешное завершение снимает в дальнейшем появление многих школьных проблем. Работа по контролю адаптационного процесса у первоклассников включает в себя следующие виды работ: наблюдения на уроках и переменах в течение учебного дня, в начале и в конце учебной недели, во вторую неделю сентября, в середине адаптационного периода и в его конце. В процессе наблюдения психолог выявляет, как дети включаются в учебный процесс, как они взаимодействуют с учителем, с одноклассниками, как быстро нарастает у них утомление, какие компенсаторные механизмы обеспечивают детям сохранение психологического равновесия. Вспомогательным средством в этой работе становится специальное психологическое обследование. При этом может быть использован большой арсенал психодиагностических методик, обеспечивающих получение данных о доминирующих у детей эмоциональных состояниях в школе («Рисунок школы», тест цветовых отношений, «Цветопись», по А.Н. Лутошкину, «Рожицы» и др.), о принятии новой социальной роли ученика (модификации методик «Лесенка», «Автопортрет» и т.п.), об итогах процесса адаптации к школе («Моя учительница», «Рисунок школы», тест цветовых отношений).

Результаты работы с классом становятся материалом для консультаций с учителем, родителями, а также для выделения группы детей, нуждающихся в индивидуальной помощи психолога.

Работа с педагогами в этот период заключается в консультировании учителя по результатам проведенных в классе исследований, обсуждение с ним оптимальных способов взаимодействия с каждым ребенком, что позволит учителю с первого же дня реализовать индивидуальный подход к первоклассникам.

Для родителей в первые дни сентября проводится групповая просветительская беседа о психологических трудностях начала обучения в школе, о необходимой помощи детям в этот период, о важных режимных моментах, которые следует соблюдать для облегчения процесса перестройки у детей стереотипов поведения.

Пятиклассники и десятиклассники, которые начинают учебный год в составе новом класса, также нуждаются в психолого-педагогической поддержке.

Одной из наиболее часто встречающихся проблем перехода на новую ступень школьного образования является адаптация учеников 5-х и 10-х классов к новым учителям, которая может сопровождаться конфликтами, взаимным недовольством учащихся и учителей.

Педагоги еще плохо знают своих воспитанников, их сильные и слабые стороны. Ошибки учителей в реализации индивидуального подхода, которые возникают в такой ситуации, а также неоправдавшиеся на первых порах ожидания учащихся по поводу характера взаимоотношений, стиля общения с новыми педагогами являются источником трудностей их адаптации. Трудности периода возникают еще и потому, что школьники начинают учиться в новом коллективе в связи с переходом на дифференцированное обучение. Задачами практического психолога является психопрофилактическая и консультативная работа с детьми, их родителями и педагогами в процессе отслеживания динамики адаптационного процесса.

Психологическая помощь в 5-х классах в начале сентября направлена прежде всего на сплочение коллектива. Работа может проводиться совместно с классными руководителями и кураторами. При выборе форм такой работы и подборе материала психологу следует руководствоваться актуальными проблемами становления классного коллектива. В конце сентября в этих классах исследуются доминирующие эмоции на уроках с помощью теста цветовых отношений, проводятся социометрические исследования с целью выявить, как формируются межличностные связи одноклассников. От того, как включены дети в малые группы, во многом зависит ощущение психологического комфорта каждым учеником в классе. Изолированные или отверженные дети нуждаются в дополнительном внимании со стороны педагогов, кураторов и, конечно, психолога. С ними может проводиться индивидуальная психокоррекционная и психопрофилактическая работа.

Консультации психолога для педагогов направлены на прояснение ими причин психологических трудностей в адаптации отдельных учеников, выработку способов педагогической помощи им.

Для родителей проводятся классные собрания по темам: «Психологические проблемы адаптации первоклассников к школьному обучению», «Психологические проблемы перехода учащихся из начального звена в среднее», «Личностное и профессиональное становление старшеклассника» и др.

Десятиклассники часто вполне благополучно преодолевают трудности адаптации при переходе в старшие классы, и психологическая поддержка в этом процессе может быть реализована в групповых формах работы с ними, направленной на сплочение классного коллектива. Для этой работы могут быть использованы готовые программы (например, Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте : Метод. пособие для детских практ. психологов учреждений образования / под ред. И.В. Дубровиной. М., 2002) либо сформированы психологом самостоятельно, исходя из реальных потребностей старшеклассников.

В ноябре-декабре психолог строит свою деятельность, основываясь на итогах адаптационного периода у первоклассников и пятиклассников. Это индивидуально-групповая коррекционная работа с детьми «группы риска», которая осуществляется в соответствии с выявленными отклонениями. При этом психологу полезно использовать довольно широкий диапазон средств и приемов воздействия – от психотехнических игр до психотерапии.

Одно из возможных решений этой задачи – самостоятельная разработка психологом или использование им имеющихся в психологической литературе личностных развивающих программ, способных помочь детям осознать свои силы и индивидуальность, особенности характера, почувствовать свои возможности, способности, потенциалы развития.

В этот же период в среднем звене проводится диагностика взаимоотношений в классном коллективе. Социометрия в 6-9 классах направлена на отслеживание включенности детей в структуру межличностных связей с тем, чтобы обеспечить психологическую поддержку ученикам, занимающим не удовлетворяющие их статусные позиции в классе. Индивидуальные консультации с детьми и групповая работа в классе позволяют улучшить социальное самочувствие низкостатусных учащихся. Здесь могут быть использованные программы групповой работы с подростками, направленные на повышение самооценки, формирование уверенного поведения, развитие коммуникативных умений, сензитивности.

При работе с младшими подростками упор следует сделать на пробуждение у них интереса и развитие доверия к самому себе, на постепенное понимание своих возможностей, способностей, особенностей характера и пр. Этот возраст является благоприятным для работы над развитием и укреплением у подростков уверенности в себе, чувства собственного достоинства. При работе со старшими подростками основной акцент можно сделать на развитии доверия к окружающим людям, на анализе мотивов общения, межличностных отношений.

Каковы бы ни были цели психологической работы с подростками, всегда следует исходить из принципа добровольности их участия в групповых формах работы. Это не значит, однако, что психолог не должен проявлять активности в привлечении подростков к разным видам групповой и индивидуальной работы.

В январе психологом начинается подготовка к набору первоклассников и формируется блок методик, с помощью которого будет проводиться диагностика у будущих учеников школьной зрелости и психологической готовности к обучению. Подбор методик определяется целями, задачами и процедурой психологического обследования детей (оно может быть как групповым, так и индивидуальным). Менять набор методик психологу приходится практически ежегодно – потому, что заботливые родители просто-напросто заучивают с дошкольниками применяемые в школе методики тестирования, узнать которые стремятся всеми доступными им средствами. И это, естественно, снижает валидность используемых психологом диагностических средств. Несмотря на то, что психолог как квалифицированный диагност представляет, как будут работать выбранные им методики, стоит все-таки провести полную процедуру обследования с детьми, обучающимися в настоящее время в первом классе. Благодаря этому становится ясно, сколько времени в среднем потребует данный диагностический блок, в какой очередности целесообразнее предъявлять детям тесты и т.д. При такой предварительной работе у психолога всегда есть время для замены отдельных единиц блока.

В девятых классах в январе проводится профориентационная работа. Ее целью является подготовка школьников к обоснованному выбору профессии.

Такая работа может быть реализована в форме индивидуально-групповых консультаций и тренингов.

Поскольку профессиональное и личностное самоопределение в этом возрасте не завершено, подростки чаще всего четко не представляют, что они умеют, чего бы хотели добиться в жизни, где могли бы применить свои способности. В связи с этим профориентационное консультирование предполагает в первую очередь изучение:

- типологических и характерологических особенностей личности;
- уровня интеллектуального развития;
- профессиональных интересов, склонностей, способностей;
- мотивации на обучение и работу.

В качестве психодиагностического инструментария в проведении соответствующего диагностического собеседования могут быть использованы следующие методики: Холланда, Йовайши, Карты интересов, ДДО, анкета «Ориентация», опросники Айзенка, Кеттелла, КОТ, тест Амтхауэра, опросник ЛПП и др.

Профориентационные тренинговые занятия могут быть направлены на активизацию внутренних психологических ресурсов личности, развитие ее профессиональных возможностей, формирование профессиональной и личной мобильности. Все это поможет подростку в будущем в полной мере реализовать себя в профессии.

В целом профориентационная работа выстраивается таким образом, что вначале на классных часах проводится групповое профконсультирование с диагностикой личностного ресурса учащихся. После диагностики и консультирования проводится тренинговое занятие, для которого классы приказом директора освобождаются от уроков.

В феврале-марте в школе проводится обследование дошкольников. Используемый психологом диагностический блок направлен на определение степени биологической, социальной и психологической зрелости будущих первоклассников. Обследование дошкольников позволяет выявить не только их актуальный уровень развития, но и зону ближайшего развития. На этом этапе работы с детьми могут быть использованы методики: МЭДИС, «Графический диктант» Д.Б. Элькониной, «Домик» Н.И. Гуткиной, беседа Т.А. Нежной и др.

Диагностика развития значимых для школьного обучения психических функций начинается более чем за полгода до прихода детей в школу, что позволяет в оставшееся до сентября время скорректировать степень готовности ребенка к обучению. Для этого по результатам проведенной диагностики уровня развития детей с их родителями проводятся консультации, на которых каждый получает подробный анализ психологических особенностей ребенка и рекомендации по его подготовке к обучению в школе.

Результаты тестирования учитываются также при комплектовании однородных или гетерогенных по уровню развития учащихся классов, в том числе классов компенсирующего (коррекционного) развития.

Учителя скомплектованных первых классов получают подробную психологическую характеристику на каждого ребенка с рекомендациями по выстраи-

ванию индивидуализированной психолого-педагогической тактики работы с ним. Знание особенностей развития каждого из первоклассников позволит учителю с первого же дня обучения, не теряя времени на изучение детей, реализовать индивидуальный подход в обучении.

В марте со старшеклассниками более содержательно прорабатывается процесс личностного и профессионального самоопределения. Целью данной работы является помощь в определении (выработке) жизненных планов, целей на ближайшее и отдаленное будущее.

Старший подростковый и ранний юношеский возраст, с психологической точки зрения, являются сензитивными периодами для становления временной перспективы, системы жизненных целей человека. Это, в частности, означает, что если по каким-то причинам временная перспектива будущего не сформируется в этот период или будет сформирована неправильно, то это может иметь самые серьезные последствия для развития личности человека. Сформированные планы позволяют старшеклассникам сделать процесс личностного и профессионального становления управляемым.

Семинар «Жизненное самоопределение», проводимый с десятиклассниками, посвящен планированию карьеры и тесно связан с построением личностного профессионального плана. Наличие сформированного плана помогает им осознанно взглянуть на свое профессиональное будущее, увидеть не только перспективы, но и препятствия, которые могут возникнуть на пути трудоустройства и карьерного роста, а также способы их преодоления.

В ходе семинара с десятиклассниками прорабатываются следующие вопросы: а) ценность труда для жизни человека; б) социально-экономическая ситуация в стране; в) необходимость базовой профессиональной подготовки; г) мир профессий; д) дальнейшие профессиональные цели и согласование их с другими жизненными целями; е) ближние и ближайшие профессиональные цели как этапы и пути к дальней цели; ж) внешние препятствия на пути к выделенной цели; з) пути и способы преодоления внешних препятствий; и) внутренние препятствия, а также достоинства, способствующие реализации намеченных планов; к) пути и способы преодоления внутренних преград и оптимальное использование достоинств; л) система резервных вариантов.

В апреле в выпускных третьих и четвертых классах проводится заключительная диагностика уровня развития. Эта работа позволяет увидеть, насколько полно реализовали дети свой интеллектуальный потенциал в процессе обучения в начальной школе и сравнить эти итоги с результатами дошкольной диагностики. Материал, полученный в ходе обследования, используется психологом для выработки рекомендаций родителям и педагогам по коррекции неблагоприятных вариантов развития с тем, чтобы обеспечить учащимся безболезненный переход в среднее звено.

В 5-х классах проводится еще один социометрический замер, по результатам которого планируется работа с классом на следующий учебный год.

Работа психолога в мае ориентирована в основном на анализ проделанной работы и формирование задач следующего учебного года с учетом тех трудностей и отклонений в развитии, которые были обнаружены в ходе обследования учащихся всех классов.

Кроме перечисленных видов деятельности в течение всего учебного года психологом ведется текущая работа по запросам учителей, учащихся и их родителей. В основном это возрастно-психологическое консультирование и при необходимости коррекционно-развивающая работа со школьниками.

\* \* \*

Изложенные выше материалы дают представление, как может осуществляться работа психолога в системе общего среднего образования. Конечно, это лишь некоторые варианты его деятельности. И понятно, что в каждом конкретном случае рассмотренные основные направления деятельности практического психолога образования содержательно будут наполняться по-разному, что зависит как от специфики образовательного учреждения, так и от профессиональной подготовки и личности самого психолога. Но в любом случае – и это хочется подчеркнуть особо – успех деятельности психологической службы образования, нацеленной на сохранение и укрепление психологического и психического здоровья детей различных возрастов, зависит от эффективной совместной деятельности психолога, педагогического коллектива в целом и родителей.

В заключение предлагается список литературы. Изучая и конспектируя рекомендуемые в нем источники, можно лучше усвоить и расширить полученные в ходе аудиторных занятий знания, углубить их в тех вопросах организации психологической службы образования, которые вызывают наибольший интерес, а также использовать их в ходе учебно-ознакомительной практики и в дальнейшей профессиональной деятельности.

### **Основная литература**

1. Абрамова Г.С. Практическая психология / Г.С. Абрамова. – М. : Акад. проект, 2003. – 490 с.
2. Вьюнова Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М. : Акад. проект, 2003. – 256 с.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования : учеб. пособие для студ. вузов / Р.В. Овчарова. – М. : Академия, 2003. – 448 с.

### **Дополнительная литература**

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М. : Совершенство, 2000. – 298 с.
2. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков : учеб. пособие для студ. вузов / Г.В. Бурменская [и др.]. – М. : АCADEMIA, 2002. – 416 с.
3. Добсон Дж. Непослушный ребенок / Дж. Добсон. – М. : Пенаты, 1992. – 200 с.
4. Дубровина И.В. Руководство практического психолога : Готовность к школе : развивающие программы : Метод. пособие для детских практ. психоло-

гов учреждений образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Academia, 1998. – 118 с.

5. Дубровина И.В. Руководство практического психолога : Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы : Метод. пособие для детских практ. психологов учреждений образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Academia, 1997. – 162 с.

6. Дубровина И.В. Руководство практического психолога : Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте : Метод. пособие для детских практ. психологов учреждений образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Academia, 1997. – 122 с.

7. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

8. Кон И.С. Дружба / И.С. Кон. – СПб. : Питер, 2005. – 329 с.

9. Кривцова С.В. Тренинг : учитель и проблемы дисциплины / С.В. Кривцова. – М. : Генезис, 1997. – 288 с.

10. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности / И.Ю. Кулагина. – М. : Сфера, 1999. – 192 с.

11. Одаренные дети / под ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.

12. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М. : Сфера, 1996. – 240 с.

13. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства : учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 318 с.

14. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования : учеб. пособие для студ. вузов / Р.В. Овчарова. – М. : Сфера, 2001. – 442 с.

15. Пахальян В.Э. Каким должен и каким может быть психолог, работающий в системе образования? / В.Э. Пахальян // Вопр. психологии. – 2002. – № 6. – С. 103-112.

16. Плотниекс И.Э. Психология в семье / И.Э. Плотниекс. – М. : Педагогика, 1991. – 208 с.

17. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В. [и др.] ; под общ. ред. М.Р. Битяновой. – СПб. : Питер, 2002. – 302 с.

18. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Сфера, 2000. – 528 с.

19. Прихожан А.М. Психологический справочник, или Как обрести уверенность в себе : Кн. для учащихся / А.М. Прихожан. – М. : Просвещение, 1994. – 191 с.

20. Прихожан А.М. Как жить с трудными родителями : 13-16 лет : Рабочая тетрадь / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М. : Акад. проект, 2001. – 48 с.

21. Прихожан А.М. Как не попасть в неприятную ситуацию : Страшные, но полезные истории для девочек и мальчиков : 7-10 лет : Рабочая тетрадь / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М. : Акад. проект, 2001. – 47 с.

22. Пряжников Н.С. Принципы организации и перспективы школьной психологической службы в России / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова // Вопр. психологии. – 1994. – № 2. – С. 99-112.



23. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте : Метод. пособие для детских практ. психологов учреждений образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Акад. проект, 2002. – 126 с.

24. Психология XXI века : учебник для вузов / Александров И.О. [и др.] ; под ред. В.Н. Дружинина. – М. : ПЕР СЭ, 2003. – 863 с.

25. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 407 с.

26. Рабочая книга школьного психолога : учеб. пособие / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1995. – 376 с.

27. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии / Е.С. Романова. – СПб. : Речь, 2001. – 415 с.

28. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя / В.П. Симонов. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 192 с.

29. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками / Р. Смид. – М. : Генезис, 1999. – 272 с.

30. Современная психология. Справочное руководство / отв. ред. В.Н. Дружинин. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 688 с.

31. Спиваковская А.С. Как быть родителями : (О психологии родительской любви) / А.С. Спиваковская. – М. : Педагогика, 1986. – 160 с.

32. Фромм А. Азбука для родителей / А. Фромм. – Л. : Лениздат, 1991. – 319 с.

33. Хухлаева О. В. Счастливый подросток / О.В. Хухлаева, Т.Ю. Кирилина, О.В. Федорова. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 224 с.

34. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи : Книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 272 с.

35. Экман П. Почему дети лгут? / П. Экман. – М. : Педагогика-Пресс, 1993. – 272 с.

36. Я работаю психологом... : Опыт, размышления, советы / А.Д. Андреева [и др.] ; под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Сфера, 1999. – 252 с.

Электронный каталог Научной библиотеки Воронежского государственного университета. – ([http // www.lib.vsu.ru/](http://www.lib.vsu.ru/)).

Социальные и гуманитарные науки. Философия и социология : Библиогр. база данных. 1981-2001 гг. / ИНИОН РАН. – М., 2002. – (CD-ROM).

***Примерное содержание беседы на тему «Психологические проблемы  
перехода учащихся из начального звена в среднее»  
(для педагогов и родителей)***

На стыке младшего школьного и подросткового возрастов происходят существенные изменения в психике ребенка. Усвоение новых знаний, новых представлений об окружающем мире перестраивает сложившиеся ранее у детей житейские понятия, а школьное обучение способствует развитию теоретического мышления в доступных учащимся младшего школьного возраста формах. Благодаря развитию у детей нового уровня мышления происходит перестройка всех остальных психических процессов, «память становится мыслящей, а восприятие думающим». Поэтому именно перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте. Развитие теоретического мышления, т.е. мышления в понятиях, способствует возникновению к концу младшего школьного возраста зачатков рефлексии (способности к самоанализу), которая, являясь новообразованием подросткового возраста, преобразует не только познавательную деятельность учащихся, но и характер их отношения к окружающим людям и к самим себе.

К концу младшего школьного возраста у учащихся должны быть сформированы и другие новообразования: произвольность, способность к саморегуляции. Чаще всего учебные трудности детей в средней школе, особенно в 5-м классе, вызываются именно недостаточным уровнем их психического развития. Конечно, такие сложные системные образования, как рефлексия, саморегуляция, произвольность проходят в это время только начальный этап своего формирования.

Переход от саморегуляции, произвольного поведения, проявляющегося преимущественно в учебных ситуациях, к таким ситуациям общения, которые требуют решения нравственных коллизий самим ребенком, моральной саморегуляции поведения, происходит именно на стыке детства и отрочества.

Известно, что к началу подросткового возраста учебная деятельность теряет свое ведущее значение в психическом развитии учащихся. Но она продолжает оставаться основной деятельностью школьников, продолжает быть общественно оцениваемой деятельностью, влиять на содержание и степень развитости интеллектуальной и мотивационной сфер личности учащихся. Вместе с тем ее роль и место в общем развитии детей существенно меняются. Не претендуя на представление полной картины всех изменений, рассмотрим некоторые из них, наиболее яркие.

Прежде всего следует сказать, что если младший школьный возраст – это возраст начального «знакомства» с учебной деятельностью, то следующий этап онтогенеза, подростковый возраст, можно охарактеризовать как время овладения самостоятельными формами работы, развития интеллектуальной, познавательной активности учеников, стимулируемой соответствующей учебно-познавательной мотивацией. От того, как пройдет начальный этап обучения, во многом будет зависеть и успешность перехода подростков к качественно иной учебной мотивации, направленной не только на получение новых разнообразных знаний, но главное, на освоение самостоятельных способов добывания этих новых знаний.

Поэтому уже с начала обучения в средней школе расширяется само понятие «учение», поскольку теперь оно не ограничивается рамками обязательных учебных программ, выполнением только лишь заданий учителя, а часто выходит за пределы не только класса, но и школы, может в большей степени осуществляться самостоятель-

но, целенаправленно, путем самообразования. Но такой путь развития познавательной активности учащихся возможен лишь в том случае, если интерес к учению становится смыслообразующим мотивом, т.е. если понимание учения (в широком смысле этого понятия) переходит для школьников из области «значений» в область «личностных смыслов».

Альтернативная возможность развития, к сожалению, достаточно распространенная в современной школе, состоит в том, что среди складывающейся иерархии ценностей учение не занимает достойного места, познавательная активность учащихся развита слабо, а отметка выступает как главный стимул и основной «конечный результат» учебы. В этих случаях приходится констатировать, что учебная деятельность превращается в сугубо формальную, не выполняет своей функции в развитии детей.

Рубеж 3-5-х классов, по свидетельству многих психологов и педагогов, характеризуется значительным снижением интереса учащихся к учебе в школе, к самому процессу обучения. Достаточно распространены такие симптомы этого «разочарования» школьников в своей позиции ученика, как отрицательное отношение к школе в целом, к обязательности ее посещения, нежелание выполнять учебные задания на уроках и особенно дома, конфликты с учителями, нарушения правил поведения в школе.

Эти негативные проявления неудовлетворенности детей учением часто связаны с особенностями работы педагогов конкретных школ, т.е. вызваны частными причинами. Так, например, учителя третьеклассников нередко продолжают вести обучение своих воспитанников, руководствуясь теми же принципами, что и при работе с ними в 1-2-х классах. При этом слабо используют такие учебные ситуации, в которых максимально бы проявлялась активность и инициатива школьников, творческое осмысление ими сообщаемых знаний, а не только простое их воспроизведение и т.д.

Но за снижением интереса к учению лежат и другие причины, более общего характера, вызванные именно спецификой развития детей в этот период.

Переход в 5-й класс, который объективно оценивается как более «взрослый» этап обучения, стимулирует процесс формирования личного отношения к учению, но далеко не все дети оказываются готовыми к нему. В результате может образоваться своеобразный «мотивационный вакуум», который характеризуется тем, что прежние представления уже не устраивают многих детей, а новые еще не осознались ими, не оформились или не возникли. Поэтому в 5-м классе по сравнению с 3-4-ми резко возрастает число учащихся, которые на вопрос: «Любишь ли ты учиться?» отвечают: «Не знаю» или «Нет».

Существенное значение в младшем школьном возрасте имеет такое психологическое образование, как внутренняя позиция детей, т.е. отношение ребенка к объективным обстоятельствам его жизни и деятельности. Каждый переходный период характеризуется существенным изменением в содержании этой внутренней позиции, тех аспектов жизнедеятельности школьника, которые вызывают наиболее сильные эмоциональные переживания – как положительные, так и отрицательные.

В рассматриваемый переходный период наибольшие изменения во внутренней позиции детей связаны с их взаимоотношениями с другими людьми, прежде всего со сверстниками. Общение с ними начинает определять многие стороны личностного развития ребенка. В этом возрасте появляются притязания детей на определенное положение в системе и деловых, и личных взаимоотношений класса, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе, причем, как показывают многие исследования, в дальнейшем в большей степени имеет тенденцию сохраняться именно неблагоприятный статус. Поэтому на эмоциональное самочувствие ребенка все в

большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами по классу, а не только успехи в учебе и отношения с учителями.

Значительные изменения происходят и в нормах, которыми регулируются отношения школьников друг к другу. Если в младшем школьном возрасте эти отношения регламентированы в основном нормами «взрослой» морали, т.е. успешностью в учебе, выполнением требований взрослых, то к концу этого возраста и особенно к началу следующего на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами «настоящего товарища».

Содержание тех норм, нравственных качеств, которыми характеризуется «хороший ученик» и «хороший товарищ», конечно, не может и не должно полностью совпадать, ведь они отражают различные сферы жизнедеятельности школьников. Вместе с тем ребенок иногда оказывается в ситуации выбора между позицией «хорошего ученика» и позицией товарища. Например, «хороший ученик» не списывает, делает все задания самостоятельно, и это не мешает ему быть в то же время и хорошим другом. Но может ли «хороший ученик» оставаться настоящим другом, если он не дает другому списать домашнюю работу или, тем более, сообщает учителю о таких «провинностях» своих одноклассников? Достаточно часто мнение учителя в подобных случаях, т.е. так называемая «взрослая мораль», не совпадает с представлениями детей о том, как именно должен поступать школьник.

При оптимальном направлении развития школьников эти две системы требований – к позиции ученика и к позиции субъекта общения – должны не противопоставляться, а выступать в единстве. В противном же случае вероятность появления конфликтов и с учителями, и со сверстниками достаточно велика.

Меняется и характер самооценки школьников этого возраста. Привычные в младших классах ситуации, когда самооценка «инспирировалась» учителем на основании результатов учебы, подвергаются корректировке и переоценке другими детьми, при этом во внимание принимаются неучебные характеристики, качества, проявляющиеся в общении.

Можно говорить о возникновении в этот переходный период кризиса самооценки: от 4-го к 5-му классу резко возрастает количество негативных самооценок, равновесие между негативными и позитивными самооценками нарушается в пользу первых. Недовольство собой у детей этого возраста распространяется не только на относительно новую сферу их жизнедеятельности – общение с одноклассниками, но и на учебную деятельность, такую, казалось бы, уже «освоенную» область. Обострение критического отношения к себе актуализирует у младших подростков потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми.

Одной из наиболее часто встречающихся проблем при переходе детей из начальной школы в среднюю является сложность адаптации четвероклассников к новым учителям, сопровождающаяся часто конфликтами, взаимным недовольством учителей и учеников друг другом. Иногда у классного руководителя появляются специфические трудности не только в его контактах с детьми, но и с родителями. В отличие от начальной школы родители получают теперь информацию о своих детях от разных учителей, поэтому имеют возможность сопоставить успехи в учебе ребенка, его поведение на разных уроках, в разных ситуациях школьной жизни. Они сравнивают эти удаchi и неудачи своих детей в настоящем с теми, которые были ранее, и изменения в худшую сторону, возникающие иногда в 4-м классе, часто объясняют недостаточной квалификацией, неправильным отношением преподавателей, особенно классного руководителя. Это, естественно, может стать причиной конфликтов между

родителями и учителями, что, в свою очередь, отражается на характере отношения детей к школе, учебе, учителям и усугубляет трудности переходного периода.

Важно учитывать стили педагогического общения будущего классного руководителя и учителя начальной школы. Желательно, чтобы они были сходными. Следует также отметить, что младшие подростки пока еще не могут оценить в полной мере демократизм педагога (в отличие от старшеклассников). В результате дети, привыкшие к постоянному контролю со стороны учителя, в другой, более «взрослой» ситуации оказываются не готовыми к ней, что способствует проявлению у них так называемой «неуправляемости». Перестройка уже сложившегося стереотипа – дело непростое, оно требует больших усилий от педагога и длительного времени.

Еще на один момент хотелось бы обратить внимание. Исследования оценочных отношений в системе «учитель – ученик» показывают, что они зависят от того, каким считается класс (ученик) с точки зрения педагогического коллектива: «трудным» или «легким». Так, например, «трудных» учащихся из «трудных» классов учителя оценивают гораздо ниже, чем таких же по успеваемости и поведению школьников из «легких», благополучных, по оценкам взрослых, классов. В работе с «трудным» классом преобладают оценочные суждения общего негативного характера, многочисленные дисциплинарные замечания, часто в ущерб полезной учебной информации. С другой стороны, у школьников «трудных» классов наблюдается большая чувствительность к проявлению педагогом доброты, понимания, справедливости.

Таким образом, трудности во взаимоотношениях учащихся пятых классов с новыми учителями могут быть вызваны действием многих обстоятельств. Вероятно, не следует считать смену одного учителя многими наиболее существенной причиной трудностей. В большинстве школ ученики начиная уже с 1-го класса, кроме «основного» учителя, имеют дело и с другими педагогами, ведущими физкультуру, музыку, изобразительное искусство, труд, а также группы продленного дня. Потому к 5-му классу у них уже накоплен опыт взаимодействия с разными преподавателями, что в значительной степени снижает эффект новизны от встречи с педагогами средней школы. Однако последние, как правило, в первое время плохо знают своих учеников, их сильные и слабые стороны, содержание сложившегося у них образа «хорошего» учителя и т.п. Ошибки учителей и неиспользованные ими возможности в реализации индивидуального подхода к учащимся, естественные в такой ситуации, а также неоправдавшиеся на первых порах ожидания детей по поводу отношения, стиля общения с ними новых педагогов являются источниками трудностей адаптации, достаточно распространенными при переходе в среднюю школу. Задача школьного психолога – работать не только со школьниками, но и с учителями как начального, так и среднего звена, особенно с будущими классными руководителями, чтобы помочь детям менее болезненно принимать новый тип отношений.

***Примерное содержание беседы на тему «Психологические  
причины школьной неуспеваемости»  
(для педагогов)***

Дети с задержкой психического развития, по данным дефектологов, составляют не меньше половины неуспевающих в начальной школе учеников. Это особый контингент детей, которым трудно учиться и которых трудно учить. Своеобразие развития личности такого ребенка в основном определяется именно этим – низкими отметками, недовольством учителей и родителей, низким социальным статусом в классе, отсутствием радости от хорошо сделанной работы. Поскольку позиция неуспевающе-

го очень важна для понимания личностного развития ребенка, остановимся сначала на общих проблемах неуспеваемости.

Школьная неуспеваемость бывает ранней и поздней. Так называемая ранняя неуспеваемость возникает с самого начала обучения, еще в 1-м классе. Причины отставания в учении в это время разнообразны.

Довольно много детей оказываются неспособными успешно учиться из-за педагогической запущенности. С ними недостаточно занимались перед поступлением в школу, и они не приобрели умений, необходимых первокласснику. Они плохо читают и считают, а иногда совсем не умеют этого делать. Педагогически запущенные дети чаще всего воспитываются в неблагополучных семьях, где им мало уделяют внимания. Обычный стиль воспитания в таких случаях – *гипоопека*. Ребенок, оставленный на попечение бабушки или кого-то из родителей и лишенный с раннего детства заботы и контроля, не посещающий детский сад, оказывается в самом тяжелом положении: он не только не умеет читать, считать и писать, но и не знает некоторых элементарных вещей. При поступлении в школу ему трудно ответить на вопросы: где и кем работают его родители, где он живет (назвать точный адрес и т.п.). Если ребенок посещал детский сад, ситуация более благоприятна: он смог получить больше знаний и обладает определенными умениями; уровень его подготовки к школе зависит от качества занятий в детском саду.

Менее распространенный вариант педагогической запущенности – *недостаточная подготовка к школе больных детей*. Дошкольники, тяжело или часто болеющие, требуют особого внимания. Когда они проходят курс лечения, лежат в больнице или болеют, находясь дома, они, как правило, не занимаются. Когда они выздоравливают, их нужно включать в занятия, но очень осторожно, избегая перегрузок. Если ребенка готовят к школьному обучению в детском саду или специальной группе, после болезни ему трудно снова начать работать вместе со всеми, пусть и в игровой форме, поскольку он отстал от сверстников. Образуются пробелы в знаниях, ликвидировать которые без умелой помощи родителей очень сложно.

Редко, но встречаются случаи педагогической запущенности в благополучных семьях, где ребенка, не абсолютно здорового, но и не особенно больного, боятся перегрузить занятиями. Избыток заботы, постоянный страх за здоровье ребенка могут привести и к отсутствию должной подготовки, и к избалованности, лени, нежеланию «напрягаться» ни при каких обстоятельствах. Последний эффект наблюдается и у совершенно здоровых детей, воспитывающихся по принципу «кумира семьи».

Педагогически запущенные дети имеют нормальное интеллектуальное развитие, иногда даже высокие потенциальные способности в некоторых областях. Но из-за отсутствия необходимой базы (знаний, умений, навыков) они не могут проявить свои сильные стороны в процессе обучения и производят впечатление учеников малоспособных или умственно ограниченных.

Педагогическая неготовность к школе (т.е. несформированность умений читать, считать и т.п.) обычно сочетается у первоклассников с *психологической неготовностью к обучению*, по крайней мере, ее отдельных параметров.

Причиной неуспеваемости, широко представленной в начальных классах, может быть *низкая обучаемость*. Под обучаемостью понимается общая умственная способность к усвоению знаний. Обучаемость – это комплекс интеллектуальных свойств, от которого зависит продуктивность учебной деятельности: обобщенность, осознанность, гибкость, устойчивость и самостоятельность мышления, восприимчивость к помощи. Одним из показателей высокой обучаемости становятся быстрота и легкость усвоения учебного материала.

Низкая обучаемость характерна для детей с *задержкой психического развития и умственно отсталых*.

В массовой школе иногда учатся дети-олигофрены (дебилы). Их обучаемость гораздо ниже, чем у учащихся с задержкой психического развития. В начальных классах они могут по нескольку раз оставаться на второй год, а в средних классах их обучение в обычной школе становится окончательно невозможным. Рано или поздно этих детей переводят во вспомогательную школу.

Педагогически запущенным детям можно помочь: дополнительные занятия восстанавливают имеющиеся пробелы в знаниях, и ученик осваивает дальше учебную программу в том же темпе, что и его хорошо успевающие сверстники. При олигофрении (в ее наиболее легкой степени – дебильности) помощь принимается ребенком с большим трудом или вообще не принимается, и дополнительные занятия не оказывают развивающего эффекта. При любом типе обучения и объеме помощи со стороны учителя или родителей умственно отсталый школьник остается на низком уровне развития интеллекта.

Дети с задержкой психического развития оказываются как бы промежуточным звеном между нормально развивающимися и умственно отсталыми. Они неплохо воспринимают помощь, но им необходимо обучение по специальным программам и в более медленном темпе. Со временем, при условии проведения с ними коррекционной работы, они «догоняют» своих благополучных сверстников.

Неуспевающими в 1-м классе могут стать и ученики с плохим зрением, слухом или речью, т.е. с *нарушениями анализаторных систем*. Даже при относительно сформированной психологической готовности к школе такие ученики начинают отставать в учении из-за того, что не видят написанное на доске или не слышат всего, что говорит учитель. В легких случаях процесс обучения этих детей в классе можно достаточно успешно организовать, посадив их на первые парты и уделяя им больше внимания. В более тяжелых случаях, при значительных нарушениях, учеников переводят в специальные школы (для глухих, слабослышащих, слабовидящих, детей с нарушениями речи).

Редко, но встречаются первоклассники, не успевающие из-за *недостаточного развития образного мышления*. Таких детей называют «вербалистами»: у них прекрасно развита речь, хорошо развита память. Высокий уровень речевого развития и памяти проявляются при «вербализме» на фоне недостаточного развития восприятия и мышления. Обычно эти дети рано овладевают сложными грамматическими конструкциями, имеют богатый словарный запас, могут воспроизводить «взрослые» фразы; благодаря этому их часто считают вундеркиндами. В то же время, предпочитая чисто словесное общение со взрослыми, они недостаточно включаются в практическую деятельность, деловое сотрудничество с родителями и игры с другими детьми. «Вербализм» приводит к односторонности в развитии мышления, неумению работать по образцу, соотносить свои действия с заданными способами и некоторым другими особенностям, не позволяющим успешно учиться в школе. Коррекционная работа с этими детьми довольно быстро дает высокие результаты; она требует возврата к видам деятельности, характерным для дошкольного возраста, – игре, конструированию, рисованию и т.д., способствующим прежде всего развитию образного мышления.

Значительные трудности в учении, а следовательно, и неуспеваемость могут быть вызваны некоторыми *личностными особенностями* учеников. Это главным образом *демонстративность*.

Демонстративность – черта, связанная с повышенной потребностью в успехе и внимании окружающих. Если первоклассник учится не блестяще и не вызывает по-

стоянного восхищения своими школьными успехами, он начинает удовлетворять свою слишком сильную потребность во внимании окружающих к его персоне другими способами: чересчур эмоционально, с театральными эффектами, а иногда и с агрессивностью нарушает принятые в школе правила поведения. Его негативизм распространяется не только на дисциплинарные нормы, но и на чисто учебные требования учителя. Не принимая учебные задачи, периодически «выпадая» из процесса обучения, ребенок не может овладеть нужными знаниями и умениями и успешно учиться. Становясь неуспевающим, он играет в классе роль хулигана или клоуна.

Источником демонстративности, ярко проявляющейся уже в дошкольном возрасте, обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными». Но бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Дети с такой негативистской демонстративностью, нарушая правила поведения, добиваются необходимого им внимания. И пусть это недоброжелательное внимание (раздражение, замечания, нотации), все равно оно служит подкреплением данной черты. Ребенок, действуя по принципу «Лучше пусть ругают, чем не замечают», извращенно реагирует на порицание и продолжает делать то, за что его наказывают.

Таким детям желательно обеспечить возможность самореализации. Лучшее место для проявления демонстративности – сцена. Помимо участия в концертах и спектаклях, этим детям подходят другие виды художественной деятельности, в частности изобразительная. Но самое главное – снять или хотя бы ослабить подкрепление неприемлемых форм поведения. Задача взрослых, причем очень трудная, – обходиться без нотаций и назиданий, не обращать внимания на легкие проступки, как можно менее эмоционально делать замечания и наказывать за крупные.

Поздняя неуспеваемость появляется в средних классах. В это время усложняется школьная программа, учиться становится труднее. Вместо одного учителя в класс приходят разные педагоги, с разными требованиями, к которым нужно приспособливаться. Небольшая часть детей, удовлетворительно или хорошо учившихся раньше, в этой ситуации резко снижает уровень успеваемости. Это могут быть дети с высокой обучаемостью, подготовленные к школе лучше многих одноклассников. Учиться в начальной школе им было достаточно легко: они достигали успеха без большого труда, приобрели относительно высокий статус в классе и соответствующую самооценку. Когда требования возрастают, а умения и желания трудиться нет, ученики перестают получать привычные поощрения. Учебные неудачи, необходимость снова завоевывать авторитет приводят к *изменению учебной мотивации*. Происходит перелом в отношении к учению, иногда возникает стремление уйти из школы.

Нежелание учиться приводит к неуспеваемости и бывших троечников. Переход в средние классы совпадает с началом подросткового возраста, переключением интересов на общение со сверстниками. Иногда учеба запускается из-за того, что большая часть времени посвящается делу, которым подросток бурно увлекается.

Если ученик любого возраста отстает в учении, необходимо прежде всего установить причину неуспеваемости. Учителя и родители могут оказать ему эффективную помощь, лишь зная истоки этого явления.



**Примерное содержание занятий для учащихся 4-5 классов  
на тему «Я имею право чувствовать и выразить свои чувства»**

Освещение данной темы предполагает два занятия.

Занятие 1. Чувства бывают разные

*Упражнение 1.* Подростки бросают друг другу мяч, называя те или иные чувства, начиная каждый раз со слов: «Я имею право на... (страх, радость, гнев...)».

*Упражнение 2.* Ведущий раздает ученикам карточки с изображением того или иного чувства. Каждый по очереди показывает карточки группе, остальные пытаются определить, какое чувство изображалось.

*Упражнение 3.* Ведущий просит подростков задумать одного из наиболее страшных для детей персонажей (Годзилла, Кинг-Конг, Зомби и т.п.), записать его имя на листочке. Листочки собираются вместе, перемешиваются. Затем подростки по очереди вытягивают один из листочков, изображают своего персонажа, а остальные определяют, что было написано на листочке.

В заключении подростки обсуждают свое понимание страхов, делается вывод о том, что все люди в той или иной ситуации испытывают страх, и это не всегда плохо. Затем подростки делятся на две команды, каждой из которых нужно за три минуты придумать и записать типичные страхи пятиклассников. Побеждает команда, записавшая большее количество страхов.

Занятие 2. Имею ли я право сердиться и обижаться?

*Упражнение 1.* Командам нужно придумать рассказ о подростке, который очень сильно на кого-то рассердился или обиделся.

Возможный вариант рассказа. Учащимися читается и обсуждается рассказ мамы о сыне. Мама пришла к школьному психологу и рассказывает: «Помогите, сын изменился в худшую сторону. Раньше он всегда был хорошим, вежливым мальчиком. Все соседи говорили, что он приветлив, хорошо воспитан. Да он и сейчас хорошо учится, четверть закончил с одной четверкой, а остальные пятерки. Вот только поведение стало хромать. То с одним мальчиком в школе подерется, то с другим. А недавно из-за какой-то девочки подрался. С тех пор как он связался с большими ребятами, он очень сильно изменился, и не в лучшую сторону. Вот младшенький сын – единственная наша радость. Смышленный очень. Да и вообще в нем чувствуется наша порода. Весь в нашу родню пошел. Он, как наш дед, любит все что-то мастерить, плотничать. Ему бы вещь разобрать, до сути докопаться. Бокс любит. Такой же бесшабашный, как дед в молодости. Дерется. Часто мы его ругаем, что сам задирается, лезет к большим ребятам. Ну, в точности как дед, не зря же назвали в его честь. Учится на одни четверки. Но, знаете, он такой ласковый. Вот, бывает, им что-нибудь купят, чипсы или еще, ну, что они там любят. И Толя (младший) всегда меня угощает, а старший – нет. Или, бывает, приходишь к ним в школу, младшенький так радуется, на шею бросается, а старшего обнимешь – отпихивается, стесняется».

*Упражнение 2.* Учащиеся выполняют рисунки на тему «Подросток рассердился» или «Подросток обиделся» (по своему выбору).

В заключении подростки обмениваются впечатлениями о том, какие чувства выразить сложнее, какие легче, в чем возможная причина; умеют ли подростки выразить свои чувства.

### ***Примерное содержание занятий для учащихся 6 классов на тему «Агрессия и агрессивность»***

Данная тема может быть раскрыта в ходе четырех занятий.

#### Занятие 1. Различия между агрессией и агрессивностью.

##### Виды агрессии

Проводится беседа, направленная на осознание учащимися отличий между единичными агрессивными действиями и агрессивностью – склонностью к частому, систематическому проявлению агрессии.

Далее в тетрадях учащимися делается запись: «Виды агрессии: физическая и словесная». Они придумывают и записывают примеры физической и словесной агрессии. (Обсуждение примеров может занять много времени.)

В конце занятия ребята делают рисунки агрессивного человека.

#### Занятие 2. Как выглядит агрессивный человек?

Учащиеся делятся на пары. Проводится конкурс «агрессивных скульптур».

Далее группа делится на две команды. Один из членов каждой команды показывает без слов агрессивного человека в той или иной социальной или семейной роли: учитель, продавец, шофер, отец, мать, брат (названия ролей он вытягивает из вешера карточек у ведущего). Остальные должны отгадать роль. Выигрывает та команда, участники которой были наиболее выразительны и верно угадывали роли. При наличии времени можно предложить повторить игру с теми же ролями, но в «добром» варианте.

Далее ведущий предъявляет учащимся случайную подборку фотографий из журналов и газет и предлагает им по выражениям лиц догадаться, кто из изображенных на фотографиях людей отличается агрессивным поведением.

#### Занятие 3. Как живет агрессивному человеку?

Занятие начинается с коллективного сочинения сказки с началом «Утром я проснулся жутко агрессивным...».

Далее группа делится на две команды. В течение трех минут одной из команд необходимо подготовить как можно больше доказательств того, что агрессивному человеку жить легко, а другой команде – что трудно.

По окончании игры ведущий подводит учащихся к выводу, что агрессивному человеку жить довольно не просто.

#### Занятие 4. Что мне делать со своей агрессией?

##### Что мне делать с чужой агрессией?

Занятие начинается с группового подбора ассоциаций сначала к слову «агрессия» (злость, кулак, плюнуть, слезы и т.д.), а затем к слову «улыбка» (мама, солнце, подарок и др.). Анализируются результаты наблюдения: во время подбора ассоциаций к первому слову в группе создалась тягостная атмосфера, ко второму – теплая и радостная.

Далее ведущий говорит о том, что бывают случаи, когда человек не может сам справиться со своей агрессией, она побеждает его и тогда... Учащимся предлагается

придумать примеры победы агрессии над человеком и последствия этой победы. Делается вывод о необходимости знания способов борьбы с собственной агрессией.

Ведущий просит задумать человека, на которого каждый из участников хоть немного сердит, и написать его имя на листочке. Затем в группе проводится конкурс на самый веселый анекдот, после чего ребята разворачивают свои листочки, еще раз думают об этом человеке. Как правило, у большинства чувства меняются, желание проявить агрессию уменьшается. Делается вывод, что смех снижает уровень агрессии. (Вместо конкурса анекдотов можно выполнить упражнение «Царевна-несмеяна».)

На следующем этапе участникам предлагается составить устный коллективный портрет ученика, в отношении которого хочется проявить агрессию (дерется, отпихивает в столовой, жалуется учителям и т.п.), дать ему имя (например, Алеша Петров), а затем нарисовать его на листе ватмана. После этого ведущий «превращается» в Алешу Петрова и от первого лица рассказывает о его жизненных трудностях (участники могут задавать ему вопросы) так, чтобы ребята пожалели его, выразили желание помочь. Выйдя из роли Алешы Петрова, ведущий просит ребят понаблюдать за своими чувствами. Делается вывод: если попытаться понять человека и пожалеть его, то агрессию проявлять уже не захочется.

Занятие заканчивается обменом мнениями и обсуждением того, что показалось значимым и интересным при изучении темы «Агрессия и агрессивность».

### ***Примерное содержание занятий для учащихся 6 классов на тему «Непокорность и непослушание»***

Эта тема может быть представлена в форме трех тренинговых занятий.

#### Занятие 1. Когда мы говорим, что человек непокорный и непослушный?

Учащиеся составляют устный коллективный портрет ученика, которым обычно довольны взрослые (учителя и родители), хвалят его и ставят в пример. На доске записываются его действия. ОН:

- слушает взрослых;
- учит уроки;
- сидит тихо;
- разговаривает вежливо.

После этого на доске добавляется перед глаголами большое НЕ, которое помогает «увидеть» непокорного и непослушного ученика.

Далее проводится упражнение с полярностями. В центр ставятся два стула. Каждый участник должен посидеть поочередно то на одном стуле, то на другом и показать одно и то же действие послушного и непослушного ученика (слушает – не слушает, молчит на уроке – не молчит и т.д.).

Затем участники собирают «корзинку непослушания» – вспоминают или придумывают самые интересные случаи непослушания.

В конце занятия каждый учащийся получает по два листа бумаги и рисует послушного и непослушного подростков. Рисунки обсуждаются в группе.

#### Занятие 2. Психологический портрет непослушного подростка

Учащиеся коллективно собирают «копилку слов» непокорного подростка и записывают на доске: «не хочу», «не буду», «не так», «нет», «никогда». Потом прово-

дится конкурс на самое «непокорное» озвучивание этих слов, делается акцент на различии между непокорностью и агрессией. Затем учащимся предлагается показать непокорность глазами, губами, рукой, телом.

После этого разыгрываются этюды: «Непкорный в автобусе», «Непкорный на уроке», «Непкорный перед школой», «Непкорный на каникулах».

Далее группа делится на две команды, одной из которых необходимо доказать, что непокорность – это хорошо, другой, что непокорность – это плохо.

### Занятие 3. Отражение непокорности и непослушания в литературе и современном детском фольклоре

Учащимся предлагается вспомнить и обсудить непослушных и непкорных литературных героев (Том Сойер, Незнайка и т.д.), подумать, чем они нравятся, а чем нет.

Затем им предлагается вспомнить известного непослушного и «неправильного» героя детских анекдотов Вовочку. Проводится конкурс на самый смешной анекдот или детские смешинки, например: «Пап, ты все шутишь и шутишь. Каждое утро. Хоть бы раз промолчал».

Далее коллективно сочиняется история по предложению от каждого «Однажды очень непослушные и непкорные Вася и Маша пришли учиться в школу «Премьер» в 6 класс...».

В конце занятия подводится итог по теме, делается вывод: непокорность хороша, но в меру: иначе она может мешать жить и самому человеку, и окружающим.

**Примерное содержание занятий для учащихся 7 классов  
на тему «Общение со сверстниками своего пола»**

Данная тема может быть раскрыта в ходе четырех занятий.

Занятие 1. Дружба. Портрет идеального друга

Подростки в течение 7-10 минут пишут все, что они хотят сказать о дружбе (что это такое, чем она отличается от приятельских отношений, зачем нужна дружба вообще и им, в частности).

Потом происходит обсуждение, в ходе которого делаются выводы:

- настоящая дружба может длиться долгие годы;
- дружба – это не значит потакать во всем друзьям;
- дружба – это отношения равных;
- дружба требует преданности, доверия, общих интересов и ценностей.

Ведущий просит учащихся выразить отношение к следующему высказыванию: «Мы друг друга скоро поняли и сделались приятелями, потому что я к дружбе не способен: из двух друзей всегда один раб другого, хотя часто ни один из них в этом не признается; рабом я быть не могу, а повелевать в этом случае – труд утомительный, потому что надо вместе с этим и обманывать» (Ю.М. Лермонтов «Герой нашего времени» – Печорин).

Проводится беседа по вопросам:

- «Как вы относитесь к этим словам?»;
- «Кто их мог сказать?»;
- «Прав ли этот герой?».

Затем группа вспоминает пословицы, поговорки, сказки о настоящей дружбе (варианты – книги, фильмы).

Проводятся игры на согласования:

• «Строим автомобиль» (вариант: «Идеальное жилье»). Группе предлагается построить автомобиль: кто какой частью автомобиля будет (мотором, тормозом и т.д.). Совсем не обязательно, чтобы все детали были представлены. Распределив роли, предлагается изобразить автомобиль в движении.

• «Передача чувств». Все встают по кругу с закрытыми глазами, ведущий «передает» соседу справа какое-нибудь чувство с помощью рук, и «передача» идет по кругу. Чувство «возвращается» к ведущему. Затем все открывают глаза и рассказывают о своих ощущениях, какое чувство они опознали.

Занятие 2. Как заводить друзей? Что мешает дружить?

А что помогает? Как сохранить дружбу?

Подростки обсуждают пословицу «Для того чтобы иметь друзей, надо уметь самому быть другом». Делается вывод: друзья сами не заводятся – сохранить дружбу огромный труд.

Каждый участник записывает три качества, которыми должен обладать друг. Все эти выводы пишутся на большой лист, определяется качество, наиболее предпочитаемое (почему?). Подросткам предлагается определить, какими качествами они обладают, а каких у них недостает (вслух можно не говорить).

Проводится обсуждение подростковых высказываний. Например: «До 5-го класса у меня было много друзей, у нас был очень большой и дружный класс. А по-

том наша семья переехала в другой город. Все лето я переживал: как же я пойду в новую школу? Когда я пришел в новый класс, ребята приняли меня хорошо, в классе были еще новенькие. Я немного успокоился. Но чувствую себя одиноко, т.к. не нашел себе настоящего друга. Хотя прошел уже целый год».

Учащиеся делятся своими идеями по поводу того, как находить друзей.

### Занятие 3. К чему приводят интриги в среде подростков

Ведущий сообщает о письме, которое пришло в психологическую службу:

«Дорогой психолог! Я не знаю, что мне делать, я осталась совсем одна. Раньше было совсем не так. Я дружила с Аней. Мы сидели за одной партой, вместе гуляли, ходили друг к другу в гости. Мне нравился один мальчик из параллельного класса, и как-то раз я рассказала об этом Ане. И после этого я стала замечать, что она стала реже приходить ко мне домой, не отвечала на телефонные звонки, говорила, что некогда, перестала гулять. А однажды она села за парту с другой девочкой, и они смеялись целый урок. После этого урока я подошла к ней и спросила, что случилось, а она ответила, что больше не будет общаться с такой дурой, как я, и ушла. Она наговорила на меня ребятам нашего класса всякую ерунду и неправду, они теперь почти все время смеются надо мной и даже объявили мне бойкот. Мне абсолютно не с кем поговорить: в школе со мной никто не дружит, маме некогда – она очень много работает, приходит поздно и интересуется только, какие оценки я получаю, да и чем она может мне помочь? Но и здесь начались проблемы, т.к. я перестала делать уроки, а в классе, если меня вызывают к доске, надо мной смеются и не дают отвечать, да я уже и боюсь, поэтому ужасно «съехала» в учебе. Я недавно узнала, из-за чего Аня перестала со мной дружить: ей тоже нравится тот же мальчик. Я совершенно одна, я так больше не могу!!! Помогите! Пожалуйста, ответьте!»

Проводится обсуждение письма. Задача для участников: найти выход из создавшейся ситуации (кто виноват и что делать?).

Подростки выполняют рисунок на тему «Крутой подросток».

При обсуждении используются вопросы:

- «Что такое крутость?»;
- «Почему многим подросткам хочется быть и выглядеть крутыми?»;
- «Можно ли быть крутым, если ты не пьешь и не куришь?».

### Занятие 4. Как живет одинокому подростку?

Занятие начинается с выполнения упражнения с мячом – завершения незаконченных предложений «Что я буду чувствовать...»

- если я перейду в новую школу?»;
- если я перееду в другой город?»;
- если я оказался самым младшим в спортивной секции?»;
- если я оказался самым старшим в музыкальной группе?»;
- если я поссорился с друзьями?».

Собирается «корзинка чувств одинокого подростка».

Обсуждаются вопросы: «Кто такая белая ворона или кто такие чудаки?», «Что надо делать, чтобы быть успешным, интересным, но не «растворяться» в своих сверстниках?», «А как быть личностью?».

Составители:  
Карина Марленовна Гайдар,  
Валентина Алексеевна Тенькова,  
Вера Иосифовна Тужикова

Редактор Т.Д. Бунина