

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова

**М. В. Башкин**  
**О. А. Бахвалова**  
**Н. Г. Живаев**

# **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Учебное пособие

*Рекомендовано*  
*Научно-методическим советом университета*  
*для студентов, обучающихся по направлению*  
*Психолого-педагогическое образование*

Ярославль  
ЯрГУ  
2015

УДК 159.9:37.015.3(075)

ББК Ю984.0я73

Б33

*Рекомендовано*

*Редакционно-издательским советом университета  
в качестве учебного издания. План 2015 года*

Рецензенты:

С. А. Томчук, кандидат психологических наук, доцент;  
кафедра социологии и психологии Государственной академии  
промышленного менеджмента им. Н. П. Пастухова

**Башкин Михаил Валерьевич.**

Б33 Психолого-педагогические основы образовательного процесса : учебное пособие / М. В. Башкин, О. А. Бахвалова, Н. Г. Живаев ; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль : ЯрГУ, 2015. — 108 с.

ISBN 978-5-8397-1054-2

Авторами пособия проведен анализ современной образовательной системы и закономерностей ее функционирования. Определены место и роль психолога в системе образования, выделены цель, задачи и особенности его профессиональной деятельности. При этом особое внимание уделено психологической диагностике в образовательном процессе; рассмотрены психологические аспекты процессов обучения и воспитания на этапах дошкольного, школьного и вузовского образования.

Предназначено для студентов, обучающихся по направлению 44.04.02 (050400.68) Психолого-педагогическое образование (дисциплина «Психолого-педагогические основы образовательного процесса», цикл М2), очной формы обучения.

**ISBN 978-5-8397-1054-2**

УДК 159.9:37.015.3(075)

ББК Ю984.0я73

© ЯрГУ, 2015

## ГЛАВА 1. Современная образовательная система

### 1.1. Основные закономерности функционирования современной образовательной системы

Образование представляет собой некую целостную *систему*, отвечающую за передачу знаний, умений, навыков и формирование мировоззрения. Образовательная система обеспечивает все возрастные уровни особым содержанием, отвечающим возрастным закономерностям развития, социальным нормам, образовательным потребностям субъектов. Образование выступает в качестве социального явления и имеет характерную для определенного исторического периода и особенностей развития общественных отношений структуру и социальную роль. Идеальная модель образовательной системы должна обладать такими качествами, как гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, стабильность, прогностичность, преемственность и целостность<sup>1</sup>. Однако на практике не все эти свойства успешно раскрываются на различных образовательных уровнях. Например, гибкость образовательной системы и ее вариативность в меньшей степени характерны для уровня школьного образования и в связи с этим обучающиеся с особыми потребностями могут испытывать сложности в процессе адаптации к образовательному процессу.

Образование можно охарактеризовать как *процесс* непрерывного овладения субъектом образовательной деятельности знаниями, умениями, навыками, нормами, ценностями и т. д., необходимыми для успешного прохождения всех этапов социализации. Таким образом, любой учебный процесс становится одним из основных видов социокультурной деятельности. Каждый новый образовательный уровень возникает и функционирует с учетом предыдущего и основывается на «багаже», приобретенном обучающимся на более раннем этапе. При этом сам процесс образовательной деятельности не является застывшим, образовательная система способна быстро реагировать на все мак-

---

<sup>1</sup> Гершунский Б. С. Философия образования: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Московский психолого-социальный институт, 1998.

росоциальные изменения через трансформацию структуры своих основных компонентов. В процессе динамического развития образовательной системы перестраивается целевой компонент (меняются цели образования); изменяется содержательный (разрабатывается новое содержание образования); перемены происходят и на уровне операционно-деятельностного компонента, меняются способы, средства и формы образования; изменения непосредственно затрагивают стимулирующе-мотивационный (понимание основных мотивационных факторов образовательной деятельности) и оценочно-результативный компоненты.

Очевидно, что все процессуальные характеристики образования связаны с социальной, экономической, политической ситуацией в обществе. Образовательная система тесно взаимодействует с другими социальными институтами и занимает свое место в системе общественных отношений. Образование представляет собой *общественную ценность*, его содержание имеет значение для определения социальной роли и статуса субъекта. Образование применительно к системе общественных отношений представляет собой социальную подсистему, один из древнейших социальных институтов. Потребность общества в образовательной системе возникла на основе такого фундаментального процесса, как воспроизводство и передача знаний, умений и навыков.

Социальный институт, в рамках которого функционирует образовательная система, состоит из отдельных учебных и учебно-воспитательных учреждений, которые представляют собой социальные общности, состоящие из педагогов/учителей/преподавателей и обучающихся. Общественная ценность образования представляет собой сумму трех составляющих ценностей. Во-первых, образование имеет ценность государственную, т. е. в каждом государстве существуют свои образовательные стандарты и нормы, определяющие такие аспекты, как, например, минимальный образовательный уровень, требуемый от каждого гражданина, и максимально достижимый уровень образования, возможный в данном государстве. Во-вторых, ценность общественная, связанная с отношением общества к различным образовательным уровням. В-третьих, это ценность личностная, отношение субъекта к возможным и достижимым образовательным уровням. В качестве примера можно привести

наличие у человека высшего образования. Этот показатель, несомненно, представляет ценность для государства, дает стране высококвалифицированные кадры; представляет ценность для общества, определяет социальный статус человека и уровень общественных отношений в целом; представляет ценность для каждого человека в отдельности, давая ему перспективы повышения социального статуса и уровня развития личности.

Образование можно дополнительно охарактеризовать как **результат**, который достигается в процессе прохождения различных образовательных уровней с последовательным усвоением систематизированных знаний, умений, навыков и развития личности в целом. Результативность образования и определяет его общественную ценность, позволяет прогнозировать перспективы развития общества в целом и каждого субъекта образовательной деятельности в частности.

На основе перечисленных характеристик образования мы можем рассмотреть принципы, на которые опирается (или должна опираться) современная образовательная система. Итак, современное образование:

- тесно связано с идеями гуманизма, учитывает способности, интересы, темп продвижения каждого обучающегося (индивидуализация), исключает методы принуждения и насилия;

- является гибкой, способной к изменениям системой, позволяющей создать условия для развития каждого субъекта образовательного процесса, независимо от уровня исходной подготовленности;

- предоставляет полноту реализации возможностей на каждом возрастном этапе, причем каждый этап включен в общую систему и является самостоятельным образовательным уровнем, но при этом остается самоценным.

Нельзя обойти вниманием еще один процесс, который включен в понятие «образование» в современном обществе. Речь идет о воспитании. Законодательно образование определяется как «... единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции

определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»<sup>2</sup>. Если образование с функциональной точки зрения является процессом овладения всей совокупностью человеческого опыта, то оно будет иметь две равнозначные, взаимосвязанные составляющие, представленные самостоятельными процессами — **обучением** и **воспитанием**. Обучение связано с овладением знаниями, умениями, навыками, способами творческой деятельности, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями. Воспитание — более сложный для определения и более значимый в контексте общественной ценности образования процесс, который направлен на формирование социальных, нравственных, эстетических отношений, чувств, взглядов, убеждений, привычек, поведения.

На современном этапе развития общества мы сталкиваемся с проблемой поиска более эффективных путей психологического сопровождения образовательной деятельности и процесса воспитания на всех возрастных этапах. Именно психологическое сопровождение, организованное как целостная система, затрагивающая все образовательные уровни, является средством решения проблемы образования как фундаментальной общественной, государственной и личностной цели и ценности.

## **1.2. Структура и уровни образовательной деятельности**

Если рассматривать субъект образовательной деятельности с точки зрения самых общих, базовых характеристик, мы можем выделить те из них, представление о которых предопределяет саму суть образования, его основные принципы. Любой человек, который в течение жизни последовательно проходит образовательные уровни, обладает таким свойством, как **активность**. Действительно, любое познание есть направленная активность субъекта. Подтвержденным теоретически и практически фактом является непосредственная взаимосвязь между уровнем активности и эффективностью освоения учебного материала. На лю-

---

<sup>2</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz3WYJAJTId>

бом возрастном уровне, будь то взрослый или дошкольник, результативность образовательной деятельности зависит от того, насколько активным и деятельным будет отношение к образовательной деятельности. Проще говоря, чем больше сил затратил обучающийся, тем больше он приобрел.

Но активность сама по себе недостаточное условие для успешности образовательной деятельности. Нельзя забывать, что каждый обучающийся представляет собой общественный субъект и познание он осуществляет в усвоенных им в процессе социализации общественно и исторически сложившихся формах. Государственные и социальные институты предоставляют каждому обучающемуся широкую палитру разнообразных образовательных возможностей. Однако чтобы стать частью системы образования, необходимо соответствовать сложившейся системе требований, которые регламентируются непосредственно обществом и зависят от сложившейся социальной ситуации. Именно *соответствие субъекта требованиям общества* позволяет ему стать полноправным участником образовательного процесса и открывает перед ним возможности выбора в рамках данного социального института.

Еще одно обстоятельство, которое требует внимания, — это *осознанность* образовательной деятельности. В процессе взаимодействия человека с другими субъектами образовательного процесса, через вхождение в его нормативное поле формируется особый вид самосознания. Субъект осознает себя как активного представителя данного социального института, что приводит к возникновению особого образа «Я», связанного с характером осуществляемой образовательной деятельности.

Этапы прохождения образовательных уровней и особенности образовательной системы специфичны для каждого государства, при этом изменяются достаточно динамично под влиянием социальных, экономических и политических условий. В данный момент в нашей стране принято общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение (рис 1).

Такое деление открывает перед каждым гражданином нашей страны возможность реализовать свое право на образование в течение всей жизни. Идея непрерывного образования особенно

актуальна в современных, постоянно изменяющихся условиях. Обеспечение субъектам образовательного процесса возможности повышать свой образовательный уровень или менять направление и сферу образовательной деятельности в соответствии с требованиями общества — вот основная особенность концепции непрерывного образования.



Рис. 1. Современная образовательная система

На каждом из этих этапов достигаются определенные цели, решаются определенные задачи обучения и воспитания. Кратко рассмотрим отдельные уровни образовательной системы.

Общее образование представляет собой устойчивую подсистему образования, для которой характерна наименьшая изменчивость. Первый уровень системы образования — **дошкольное образование** — не является обязательным. Но с точки зрения адаптации ребенка к дальнейшей образовательной деятельности оно весьма желательно. В детских дошкольных учреждениях осуществляется прежде всего общее развитие детей по следующим направлениям: физкультурно-оздоровительному; познавательно-речевому; художественно-эстетическому; социально-личностному. Прохождение этого уровня дает ребенку не столько знания, сколько готовность к их получению. Результат этого уровня — здоровый физически, эмоционально устойчивый, любознательный, овладевший основными навыками социального



взаимодействия и самообслуживания ребенок. Таких показателей можно добиться и в случае, если ребенок не посещает детский сад, но тогда ответственность за прохождение этого этапа полностью ложится на родителей. Показатель успешности прохождения данного уровня — школьная зрелость, готовность к переходу на три основные, обязательные для каждого российского гражданина общеобразовательные ступени: начальное, основное и среднее (полное) общее образование в рамках средней школы.

В качестве целей **начального образования** можно выделить подготовку обучающегося к получению более сложной информации об окружающем мире, формирование базы, необходимой для успешной адаптации в социальной жизни, формирование личности, передачу представлений о фундаментальных принципах социального взаимодействия.

**Основное общее образование** направлено на формирование целостного представления о мире, основанного на знаниях, умениях, навыках и способах деятельности; приобретение опыта разнообразной деятельности (индивидуальной и коллективной), опыта познания и самопознания; подготовку к осуществлению осознанного выбора индивидуальной образовательной или профессиональной траектории. Обучающиеся знакомятся с основами точных, гуманитарных, общественных наук, определяют свой творческий потенциал в различных сферах деятельности и свои профессиональные склонности.

После прохождения данного этапа на основании объективной оценки успешности обучения, собственных стремлений и целей учащегося принимается решение либо о переходе к среднему уровню образования в рамках школьной общеобразовательной программы, либо о переходе к среднему профессиональному образованию (техникум или колледж). В данном случае переход к среднему профессиональному образованию предполагает более узкую специализацию в выбранной отрасли, а продолжение обучения в школе охватывает больше сфер деятельности общества, но более поверхностно.

**Среднее (полное) общее образование** направлено на углубление учебной информации, полученной ранее. Одна из основных целей этого уровня — привить обучающимся навыки само-

стоятельного освоения необходимых знаний. Задачи воспитания и формирования личности тоже остаются в приоритете.

Общее образование предоставляется системой общеобразовательных учебных заведений (школ), а завершить его можно, кроме самих школ, еще и в гимназиях, лицеях, вечерних средних школах.

Только при наличии законченного общего образования граждане РФ имеют право на получение высшего образования. На основании индивидуальных предпочтений и с учетом результатов итоговых испытаний (на современном этапе развития системы образования это ЕГЭ) выпускник может выбрать любой из уровней профессионального образования, например стать абитуриентом, а затем и студентом высшего образовательного учреждения.

**Среднее профессиональное образование** направлено на подготовку квалифицированных кадров (рабочих, служащих, специалистов среднего звена). Направления подготовки на этом уровне обусловлены потребностями общества и государства и характеризуются высокой степенью ориентированности на практику.

Базовый уровень высшего образования — **бакалавриат** — тоже имеет практико-ориентированный характер, однако бакалавр имеет более фундаментальную подготовку по сравнению с выпускником предыдущего уровня профессионального образования.

Следующий уровень высшего образования — **магистратура** — предполагает более глубокое освоение теоретических аспектов направления подготовки, ориентирует студента на аналитическую, консультационную, научно-исследовательскую деятельность.

По некоторым направлениям подготовки сохраняется традиционный **специалитет**, по окончании которого выпускнику присваивается квалификация «дипломированный специалист».

К **программам подготовки кадров высшей квалификации** относятся (аспирантура (адъюнктура), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки).

Еще один вариативный компонент системы образования — **дополнительное образование**. Этот вид образования направлен на самореализацию личности, на более глубокое личностное и профессиональное самоопределение.

## **Глава 2. Место и роль психолога в системе образования.**

### **Цель и задачи профессиональной деятельности психолога в системе образования**

#### ***2.1. Принципы психологического сопровождения применительно к работе психологической службы в образовательном учреждении***

Система образования обеспечивает процесс становления личности, отвечает за обучение и социализацию субъекта образовательной деятельности. Очевидна необходимость поиска четких и объективных критериев оценки качества работы этой системы. Рассмотрим один из таких критериев — развивающие возможности образования. Обеспечение развивающего компонента, контроль его эффективности, реализуется прежде всего за счет деятельности психологической службы в образовании. Задачи и функции психологической службы как части системы образования определяются миссией системы образования в целом и направлены на создание и поддержание психолого-педагогических условий для успешного решения обучающимися задач образования и развития.

В нашей стране сформирована психологическая служба системы образования, многоуровневая структура со своими подразделениями (психологические службы образовательных учреждений, методические объединения и т. д.). Психолог любого образовательного учреждения должен являться сотрудником этой службы и осуществлять свою деятельность, опираясь как на личный профессиональный опыт, так и на ресурсы, предоставляемые психологической службой.

Основной структурной единицей психологической службы в образовании является психолог (педагог-психолог) образовательного учреждения, который выполняет основные задачи психологического сопровождения образовательного процесса: содействует полноценному личностному и интеллектуальному развитию обучающихся на каждом возрастном этапе; отвечает за формирование способности к самовоспитанию и саморазвитию; обеспечивает индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Следует остановиться на специфике профессиональной деятельности психолога в образовании. Психологические службы

есть во многих сферах общественной деятельности (на производстве, в медицине, общественных организациях и др.). Должностные обязанности психолога в любой из этих сфер предполагают преимущественную направленность на взаимодействие с руководством и сотрудниками организации; на решение основных социально-психологических проблем управления производством (организацией) и социального развития коллектива; на консультации по кадровым вопросам<sup>3</sup>. Для психолога в системе образования государством определены особые должностные инструкции. Круг обязанностей психолога в образовательном учреждении существенно шире и учитывает специфику сложного взаимодействия всех уровней образовательного процесса и особую роль обучающихся как активных субъектов этого процесса. Должность «психолог» в образовании заменяется на «педагог-психолог», что еще раз подчеркивает суть психологического сопровождения личности в процессе обучения<sup>4</sup>.

Деятельность психолога в образовательном учреждении осуществляется в таких пяти основных направлениях, как психопрофилактика, психодиагностика, консультирование, коррекция и развитие (рис. 2).

Психопрофилактическая работа направлена на формирование у субъектов образовательного процесса психологических знаний и навыков их использования. Психодиагностика как направление деятельности психолога в образовательном учреждении предполагает углубленное психолого-педагогическое изучение отдельных субъектов образовательной деятельности, особенностей их взаимодействия в образовательном процессе,

---

<sup>3</sup> Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Общепрофессиональные квалификационные характеристики должностей работников, занятых на предприятиях, в учреждениях и организациях». URL: [http://www.infosait.ru/norma\\_doc/47/47133/index.htm#i54172](http://www.infosait.ru/norma_doc/47/47133/index.htm#i54172)

<sup>4</sup> Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». URL: <http://dohcolonoc.ru/normativnaya-dokumentacziya/401-edinyj-kvalifikacionnyj-spravocnik-dolzhnostej-rukovoditelej-speczialistov-sluzhashhix-razdel-qkvalifikacionnye-xarakteristiki-dolzhnostej-rabotnikov-obrazovaniyaq.html>

выявление индивидуальных особенностей обучающихся, определение причин нарушений в процессе обучения и развития. Консультирование включает в себя оказание консультативной помощи по вопросам обучения и воспитания всем субъектам образовательного процесса. Развитие и коррекция — это работа по формированию гармоничной личности и развитию индивидуальности каждого обучающегося или воспитанника. Психолог опирается на знание возрастных норм и ориентирован на активное взаимодействие с педагогическим коллективом и администрацией образовательного учреждения.



Рис. 2. Деятельность психолога в образовательном учреждении

Психолог при реализации целей своей профессиональной деятельности включен во взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса. Роль психолога — в какой-то степени являться своеобразным «буфером», посредником между самими обучающимися (воспитанниками), педагогами или преподавателями, родителями и администрацией образовательного учреждения. Через подобное взаимодействие происходит гармонизация всего образовательного процесса.

## ***2.2. Этические принципы и нормы работы психолога в сфере образования***

В деятельности психолога в образовательном учреждении неизменно встает вопрос об этических нормах работы. Очевидно, что тесное взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса, в первую очередь с обучающимися, предполагает соблюдение принципа «не навреди». Соблюдение этических норм в решении профессиональных задач означает направленность психолога (педагога-психолога) на всестороннюю защиту закон-

ных прав людей, с которыми психологи вступают в профессиональное взаимодействие: обучающихся, воспитанников, студентов, педагогов, супервизоров, участников исследований и др., — установление доверительных отношений между психологом и другими участниками образовательного процесса и обеспечивает укрепление авторитета психологической службы.

Рассмотрим основные принципы работы психолога в сфере образования с учетом специфики данной области общественных отношений.

**Принцип ненанесения ущерба.** Сущность деятельности психолога — обеспечение благополучия субъектов его профессиональной деятельности, соответственно организация работы в сфере образования должна быть такова, чтобы взаимодействие с психологом не нанесло никому ни прямого, ни косвенного вреда (ущерба психическому и физическому здоровью, состоянию или социальному положению).

**Принцип компетентности.** При выполнении любых воздействий (особенно психокоррекционных) психолог должен быть профессионально осведомлен и наделен соответствующими полномочиями. Оказание психологической помощи вне сферы своей компетентности является одним из грубейших нарушений психологом этического кодекса.

**Принцип беспристрастности.** Не допускается предвзятое отношение к субъекту психологического воздействия в любой форме. Субъективное впечатление (положительное или отрицательное) должно оставаться вне профессиональной деятельности.

**Принцип конфиденциальности.** Вся информация, полученная психологом в ходе профессиональной деятельности, должна находиться под полным контролем, недопустима бесконтрольная передача любых личных данных и сведений о субъекте психологического воздействия. Любой материал должен представляться таким образом, чтобы не скомпрометировать ни испытуемого, ни самого психолога (например, зашифровываться или опираться на принцип анонимности). На всех материалах психологического характера указываются не фамилия, имя, отчество испытуемого, а присвоенный ему код, известный только психологу.

**Принцип согласия.** Субъект профессиональной деятельности психолога должен быть осведомлен об этических принципах

и правилах этой деятельности. Необходимо информированное согласие при осуществлении любого психологического воздействия.

**Принцип профессионального общения.** В процессе профессионального взаимодействия психолог применяет методы, которые направлены на повышение эффективности психологического воздействия и создают комфортную и доверительную атмосферу.

### ***2.3. Психологическое сопровождение: дошкольное образование***

Психологическая служба дошкольного образовательного учреждения в качестве основной цели имеет оказание своевременной квалифицированной консультативно-методической, психодиагностической, психокоррекционной помощи воспитанникам, родителям, педагогам и специалистам по вопросам развития, обучения и воспитания. Психолог призван принимать активное участие в обеспечении эффективной социально-психологической адаптации воспитанников в образовательном учреждении.

Психолог в дошкольном образовательном учреждении осуществляет психологическое сопровождение образовательного процесса. Под психологическим сопровождением мы понимаем прежде всего организованную особым образом систему профессиональной деятельности психолога (педагога-психолога), которая направлена на обеспечение психологического благополучия воспитанников и на создание условий для их развития.

В осуществлении психологического сопровождения в дошкольном образовательном учреждении психолог реализует следующие задачи:

- предупреждение возникновения проблем развития у воспитанников на каждом возрастном этапе;
- содействие воспитанникам в решении актуальных задач развития, воспитания и социализации;
- психологическое просвещение и развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) у всех участников образовательного процесса;
- психологическое обеспечение образовательных программ.

По профессиональному и административному признаку психолог непосредственно подчиняется руководителю дошкольного образовательного учреждения (заведующему, директору),

руководителю методической службы и руководителю психологической службы (при наличии таковой).

Говоря о специфике дошкольных образовательных учреждений, нельзя забывать, что в паре «обучение — воспитание» на данном образовательном уровне наибольшим весом обладает именно воспитание. Психолог в дошкольном образовательном учреждении является вспомогательным звеном воспитательного процесса. Он предоставляет воспитанникам, педагогам, специалистам, родителям и администрации высококвалифицированную помощь в решении широкого круга психологических проблем. Наиболее распространенных среди них:

1. Социальные ситуации, с которыми сталкивается воспитанник в образовательном учреждении и дома (конфликты, появление нового члена семьи, последствия смены места жительства).

2. Личностные и поведенческие особенности воспитанников (агрессия, эмоциональная неустойчивость, обидчивость, упрямство, застенчивость, невнимательность, капризы и т. д.).

3. Страхи и тревожность.

4. Нарушения эмоциональной сферы, эмоциональное неблагополучие.

5. Сложности в адаптации.

6. Проблемы общения со сверстниками и другими субъектами образовательного процесса.

7. Патологические привычки.

8. Не соответствующий нормам уровень развития психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, речи).

9. Устранение психологических последствий проблем логопедического, медицинского, социально-статусного характера.

10. Нарушения психического развития, аутизм и др.

Воспитанники детского дошкольного учреждения встречаются с психологом в нескольких ситуациях.

Первый случай — ребенок приглашен в кабинет психолога (чаще всего по запросу родителей или воспитателей), и с ним осуществляется работа по индивидуальному плану. Это может быть разовая встреча (например, с целью диагностики) или система занятий, включающая все компоненты психологического сопровождения.



Второй случай — психолог взаимодействует с воспитанником или группой воспитанников в естественных условиях (во время занятия, на прогулке и т. д.) с целью наблюдения тех фактов, которые невозможно выявить в индивидуальном взаимодействии.

Третий случай — групповые занятия. Эти занятия могут быть развивающими или коррекционными, в больших или микрогруппах. Групповые занятия проходят по плану, утвержденному психологом совместно с администрацией и педагогами дошкольного образовательного учреждения и соотносящемуся с возрастными особенностями воспитанников и используемой в данном учреждении программой воспитания и обучения.

Работа психолога с воспитанниками направлена на профилактику возможных проблем и нарушений, диагностику актуального состояния ребенка, коррекцию и обеспечение гармоничного развития психического мира ребенка.

Родители воспитанников тоже являются неотъемлемыми участниками воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Психолог оказывает целенаправленную, преимущественно консультативную помощь по различным вопросам воспитания и развития дошкольника. Психолог сообщает родителям необходимую информацию о ходе развития ребенка, о соответствии этого развития возрастным нормам, дает рекомендации относительно гармонизации этого процесса, информирует о различных аспектах пребывания дошкольника в дошкольном учреждении.

Педагогический коллектив и специалисты дошкольного образовательного учреждения вместе с психологом ищут выход из различных психолого-педагогических ситуаций. Психолог — гарант благополучия социально-психологического климата в коллективе, посредник в разрешении конфликтов между участниками образовательного процесса. Особое внимание в работе с педагогами уделяется профилактике профессионального выгорания и других деструкций, оказанию индивидуальной консультативной помощи.

Администрация дошкольного учреждения во взаимодействии с психологом выступает в роли своего рода «заказчика», направляя внимание данного специалиста, обеспечивая постановку профессиональных задач и получая отчет о ходе их решения.

## **2.4. Психологическое сопровождение: общеобразовательная школа**

На современном этапе развития российская система школьного образования переживает глубокие преобразования, которые связаны с новыми общественными ориентирами. В основе школьного образования лежат **новые образовательные цели и планируемые результаты**. Вместе с тем сегодня в науке наблюдается дефицит комплексных исследований, посвященных проблемам психологического развития школьников в контексте требований современной системы образования. Это приводит к трудностям в построении школьными психологами диагностической, коррекционно-развивающей и профилактической работы.

Школьная психологическая служба является неотъемлемым компонентом современной системы среднего образования, обеспечивающим своевременное выявление и максимально полное использование в обучении и воспитании детей их интеллектуального и личностного потенциала, имеющихся у ребенка задатков, способностей, интересов и склонностей. Технология психологического сопровождения образовательного процесса в школе начала активно разрабатываться в нашей стране с 1990-х гг.

В своей профессиональной деятельности педагог-психолог школы должен руководствоваться Конституцией и законами Российской Федерации, указами президента Российской Федерации, решениями правительства Российской Федерации и органов управления образованием всех уровней по вопросам образования и воспитания обучающихся; правилами и нормами охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, а также уставом и локальными правовыми актами школы (в том числе правилами внутреннего трудового распорядка, приказами и распоряжениями директора, должностной инструкцией).

Психологическое сопровождение образовательного процесса является одним из главных условий, обеспечивающих гармоничное личностное развитие всех его участников, прежде всего обучающихся. Л. М. Зюбин выделяет два основных направления психолого-педагогического сопровождения школьников<sup>5</sup>:

---

<sup>5</sup> Зюбин Л. М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. М.: Эксмо, 2002.

- актуальное, ориентированное на решение уже имеющихся у ребенка трудностей;

- перспективное, ориентированное на профилактику отклонений в обучении и развитии.

Ключевой целью школьной психологической службы является создание благоприятных социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и психологического развития обучающихся в рамках образовательной среды, психологическая поддержка всех участников образовательного процесса с учетом требований Этического кодекса педагога-психолога.

### ***Задачи школьной психологической службы:***

1. Проведение психодиагностической работы, углубленное изучение обучающихся, определение участников образовательного процесса, нуждающихся в психологической помощи, осуществление наблюдений и контроля за ними, подготовка психологических заключений и рекомендаций.

2. Укрепление психологического здоровья детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка, а также с учетом медицинских рекомендаций; создание оптимальных условий для развития личности школьников в оздоровительном образовательном учреждении.

3. Психологическое просвещение и оказание своевременной психологической помощи всем участникам образовательного процесса, проведение психологических консультаций. Расширение знаний педагогического коллектива и родителей о психическом и психологическом здоровье, возрастных особенностях учащихся.

4. Проведение психопрофилактической работы, выявление обучающихся, находящихся в зоне психологического риска. Как подчеркивает Л. М. Барденштейн, профилактическая работа с детьми по предупреждению социально-психологических, познавательных и личностных отклонений в развитии (проблемы социальной дезадаптации, неуверенность в себе, высокая тревожность, неадекватная самооценка, низкая учебная мотивация, недоразвитие отдельных психических процессов) должна являться приоритетным направлением работы школьного психолога<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Барденштейн Л. М., Можгинский Ю. Б. Патологическая агрессия подростков. М.: Медпрактика, 2005.

5. Оказание психологической поддержки семьям обучающихся в налаживании психологического микроклимата в семье, в эффективном воспитании детей и решении внутрисемейных конфликтов.

М. Р. Битянова выделяет следующие основные принципы работы психологической службы в системе школьного образования<sup>7</sup>.

*Принцип системности* — существование алгоритма работы и использование возможностей всех основных направлений деятельности психолога (профилактики, диагностики, коррекции).

*Принцип целостности* — при любом психологическом воздействии на личность необходимо работать со всей личностью в целом, во всем разнообразии ее познавательных, мотивационных, эмоциональных и т. д. проявлений.

*Принцип целесообразности* — любое психологическое воздействие должно быть осознанным и подчинено поставленной цели, т. е. психолог должен осознавать, почему и для чего он это делает — причину и цель воздействия.

*Принцип причинной обусловленности* — любое психологическое воздействие должно быть направлено на причину явления, а не на его следствие.

*Принцип своевременности* — любое психологическое воздействие должно быть проведено вовремя и в наиболее благоприятных для его высокой эффективности условиях.

Исходя из основных принципов, целей и задач психологическая служба школы составляет отдельные программы, включающие в себя следующие этапы реализации (по Р. В. Овчаровой)<sup>8</sup>.

*Информационный*: теоретический обзор проблемы, существующих методов и программ, возможность реализации проекта в школе, прогнозирование результатов, оценка «полезности» проекта для школы, подбор методик и оборудования, определение целей и задач проекта и т. д.).

*Диагностический*: проведение исследования, начало реализации проекта, обработка результатов, обсуждение на педсовете,

---

<sup>7</sup> Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. С. 5–15.

<sup>8</sup> Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования: учеб. пособие для студентов вузов и практических работников. М.: Сфера, 2000.

составление сводных таблиц и базы данных — в зависимости от поставленных целей.

*Коррекционный:* составление коррекционных программ исходя из полученных результатов, разработка рекомендаций, реализация программ.

*Контрольный:* проведение повторной диагностики, анализ динамики полученных результатов, оценка эффективности коррекционного этапа работы и проекта в целом.

Важной задачей работы школьного психолога в контексте требований нового Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения является формирование у обучающихся системы универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Другими словами, ключевой целью современного школьного образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов) группой авторов: А. Г. Асмоловым, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, Н. Г. Салминой и С. В. Молчановым (под общим руководством А. Г. Асмолова). Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. Данный подход является попыткой объединения двух научных подходов: системного и деятельностного.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов,

Необходимость внедрения инноваций в систему образования привела к постановке перед психологической службой новых профессиональных задач, таких как проектирование, сопровождение и мониторинг образовательной среды.

Школьное обучение способно оказывать значительное влияние на состояние здоровья детей. В связи с этим особую актуальность приобретает разработка и реализация в образовательной практике школ здоровьесберегающих технологий.

К числу непосредственно связанных со школой ситуаций, предрасполагающих к возникновению у учащихся пограничных психических расстройств, можно отнести следующие: 1) неспособность справиться с учебной нагрузкой; 2) враждебное отношение педагога; 3) смену школьного коллектива; 4) неприятие детским коллективом (Д. Н. Исаев, 1984).

Важным компонентом психопрофилактической работы выступает индивидуальный подход к учащимся. В зависимости от личностных особенностей учеников должны варьироваться сложность программного материала и скорость его изучения, формы и методы обучения, дозировка классных и домашних заданий, выбор классных и контрольных работ.

Значимым показателем нервно-психического здоровья учащихся является уровень их школьной тревожности. Результаты многолетних исследований Л. М. Митиной показали, что резкое ухудшение здоровья учащихся во многом определяется невротизирующей средой обитания, создаваемой, в том числе, и учителями<sup>10</sup>.

Школьная тревожность — это ситуативное психическое состояние, выражающееся в эмоциональном переживании, повышенном уровне нервно-психического напряжения, в предвосхищении наказания и порицания, доминировании мотивации избегания неудач в учебных ситуациях. Иными словами, это мягкая форма эмоционального неблагополучия ребенка.

Тревожность влияет на успеваемость учащихся, поскольку у высокотревожных детей, по сравнению с их эмоционально

---

Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010.

<sup>10</sup> Митина Л. М., Митин Г. В., Анисимова О. А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2005.

устойчивыми сверстниками, меньше объем наглядно-образной памяти, скорость восприятия и переработки информации. Кроме этого, повышенная тревожность приводит к нарушению здоровья детей, что проявляется в частых ОРВИ. Тревожность тесно связана с такими нейродинамическими и темпераментальными свойствами, как слабая нервная система, неуравновешенность нервных процессов, сензитивность и эмоциональная возбудимость.

Причиной возникновения школьной тревожности может быть внутриличностный конфликт ребенка, нарушающий чувство стабильности и уверенности, выражающий его внутренний диссонанс, противоречивость его стремлений.

Повышенная тревога учащихся требует различных способов ее коррекции. В случае реальной неуспешности школьника усилия должны быть направлены на формирование необходимых навыков работы, общения, которые позволяют преодолеть эту неуспешность. В другом случае — на коррекцию самооценки, преодоление внутренних конфликтов.

Параллельно необходимо развивать у школьника способность справляться с повышенной тревогой. Тревога, закрепившись, становится устойчивым образованием, переходит в свойство личности — тревожность. Школьники с повышенной тревожностью оказываются в ситуации «заколдованного психологического круга», когда тревожность ухудшает возможности учащегося и результативность его деятельности.

Особое место в системе психологического сопровождения процесса школьного обучения в последние годы приобретает и такое актуальное направление, как психологическая подготовка учащихся к успешной сдаче экзаменов. Единый государственный экзамен (ЕГЭ) с 2009 г. стал основной формой итоговой государственной аттестации для всех выпускников школ России. Как показывает практика, эта процедура стала большим испытанием для выпускников и их родителей. Подготовка к экзаменам и их сдача вызывают у выпускников сильное эмоциональное напряжение, связанное с переживанием за результаты, напрямую влияющие на возможность реализации дальнейших жизненных планов. Это выражается в чувстве повышенной тревожности; неустойчивой самооценке; утрате способности видеть положительные результаты своего труда, ресурсы организма,

личностные достоинства; в отрицательной установке по отношению к результатам экзамена.

Значимость целенаправленной психологической подготовки старшеклассников к ЕГЭ обусловлена такими причинами, как

- сложность процедуры ЕГЭ, негативно влияющая на физическое и психологическое здоровье выпускников;
- размытость представлений о ЕГЭ у старшеклассников, педагогов и родителей.

М. Ю. Чибисова выделяет компоненты готовности выпускника к сдаче ЕГЭ: познавательный, личностный и процессуальный<sup>11</sup>. *Познавательный компонент* включает в себя не только знания, но в большей степени сформированность учебной деятельности, навыков самоорганизации. *Личностный компонент* характеризуется наличием у выпускника личностно-смысловой позиции, позволяющей осознанно выстроить стратегию деятельности на экзамене. *Процессуальный компонент* включает в себя знакомство с процедурой проведения ЕГЭ, навыки работы с тестами, владение способами снижения тревоги, управления своим эмоциональным состоянием (саморегуляция, релаксация).

Профессия педагога относится к разряду стрессогенных, требующих больших резервов самообладания и саморегуляции. Под профессиональным здоровьем учителя Л. М. Митина понимает способность организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие личности учителя во всех условиях протекания профессиональной деятельности<sup>12</sup>. Современная школа предъявляет значительные требования ко всем аспектам деятельности учителя: знаниям, педагогическим умениям и способам деятельности, индивидуально-психологическим характеристикам.

Для работы учителя характерны такие проявления стресса, как фрустрация, тревожность, утомление. В качестве причин

---

<sup>11</sup> Чибисова М. Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями. М.: Генезис, 2009.

<sup>12</sup> Митина Л. М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы. М.: Учреждение Российской академии образования «Психологический институт», МГППУ, 2010.



или специфических для его деятельности стрессоров, приводящих к подобным состояниям, выделяют трудности или неспособность управлять деструктивным поведением учащихся, слабую взаимосвязь между учителем и учениками, равнодушие администрации и недостаточную поддержку при решении дисциплинарных проблем, бюрократическую некомпетентность и отсутствие права голоса при принятии организационных решений.

Абсолютное большинство учителей считают свою работу эмоционально и интеллектуально крайне напряженной и связанной со значительными физическими нагрузками статического характера. Как для молодых учителей, так и для учителей со стажем работы 15–20 лет характерны неадекватное эмоциональное реагирование, «истощение», «выгорание».

Проблема последствий «выгорания» приобретает особую важность у педагогов, непосредственно влияющих на развитие адаптивности, эмоциональной компетентности, социального интеллекта ребенка.

Педагогическая деятельность насыщена такими стрессорами, как социальная оценка, повседневная рутина. Многие учителя не способны успешно разрешать педагогические проблемные ситуации, возникающие в учебно-воспитательном процессе, из-за недостаточного владения приемами самоанализа и саморегуляции. Как правило, в образовательном учреждении работает разновозрастный коллектив. Конфликты, связанные с различным возрастом и стажем работы педагогов, являются одним из важных источников стресса в профессиональной деятельности.

Направлениями психологической работы, ориентированными на сохранение здоровья педагогов, являются проведение для учителей специальных семинаров по проблемам психического здоровья, функционирование кабинетов психологической разгрузки, индивидуально-психологическое и семейное консультирование.

Таким образом, система психологического сопровождения в условиях современной школы представляет собой деятельность педагога-психолога, направленную на создание социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, воспитанию, развитию и социализации каждого учащегося, на психологическую поддержку всех участников образовательного процесса.

## **2.5. Психологическое сопровождение на этапе профессионального образования**

Психологическое сопровождение личности на этапе профессионального обучения определяет то, кем станет человек. Поэтому умение организовать работу со студентами ссузов и вузов крайне важно. После этапа школьного обучения человек сталкивается с ситуацией, требующей самостоятельного разрешения возникающих ситуаций.

Этим определяется роль квалифицированного психологического сопровождения на данном этапе. Поэтому во многих вузах создаются психологические службы, организующие системную работу, направленную на профессиональное и личностное развитие будущего специалиста, коррекцию отклонений и профилактику возможных трудностей.

Выделяются следующие этапы психологического сопровождения в ссузе/вузе: профориентационный (довузовский этап); адаптационный (начальный, 1–2 курс); учебный (2, 3 курс); профессионализационный (3, 4 курс бакалавриата, магистратура).

Этапы сохраняют преемственность и имеют свои наборы задач и решаемых трудностей.

Система психологического сопровождения на этапе профессионального образования будет рассмотрена на примере высших учебных заведений, как наиболее специфичных и наиболее полно отражающих основные характеристики этого образовательного уровня.

### ***Цель деятельности психологической службы:***

психологическое сопровождение профессионального и личностного развития учащихся и сотрудников.

### ***Общие решаемые задачи:***

- повышение эффективности взаимодействия участников педагогического процесса;
- адаптация студентов начальных курсов к процессу обучения в ссузе/вузе;
- психологическая диагностика студентов всех курсов с целью выявления психологических особенностей, значимых для профессионального становления и формирования у них

профессиональных компетенций в соответствии с учебными программами;

- психокоррекционная и развивающая работа с группами студентов, испытывающими затруднения в процессе профессиональной подготовки и адаптации;

- психологическое консультирование студентов;

- мониторинг профессионального и личностного развития студентов.

#### ***Задачи психологической службы в отношении учащихся:***

- диагностика учебных возможностей и способностей учащихся. Диагностика уровня развития психических процессов и свойств, влияющих на обучение. Диагностика иных трудностей, с которыми встречаются обучающиеся при адаптации в вузе или на более поздних этапах профессиональной подготовки;

- оказание психологической помощи конкретным студентам в преодолении учебных трудностей. Коррекционная, развивающая, консультативная работа.

#### ***Задачи в отношении педагогического состава:***

- психологическое просвещение преподавателей. Передача знаний о психологических основах адаптации студентов и развития у них профессиональных компетенций;

- информирование об особенностях конкретных студентов, обсуждение влияния этих особенностей на обучение.

#### ***Задачи в отношении родителей:***

- психологическое просвещение родителей. Передача знаний о возрастных, личностных особенностях детей, о влиянии семьи, складывающихся в ней отношений на развитие ребенка;

- психологическое консультирование родителей по запросу.

### ***Основные направления***

#### ***деятельности психологической службы вуза***

Основными направлениями деятельности психологической службы вуза являются прикладное и научно-методическое.

Прикладное направление включает в себя

- мониторинг;

- психологическую диагностику;

- психологическое просвещение;
- психологическую профилактику;
- психологическую коррекцию;
- консультативную деятельность.

Научно-методическое направление включает в себя

- изучение процесса адаптации студентов в вузе;
- изучение процесса и динамики формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС;
- разработку средств диагностики;
- разработку методов ведения мониторинга;
- разработку и апробация программ и иного инструментария для развития прикладного направления.

***Психологическая профилактика*** предусматривает

- разработку, апробацию и внедрение развивающих программ для студентов разных курсов и направлений подготовки с учетом задач каждого возрастного этапа;
- контроль за соблюдением психогигиенических условий обучения и развития студентов в вузе;
- подготовку студентов к переходу в профессиональную сферу жизни, в которой они хотели бы реализовать свои способности и знания;
- своевременное предупреждение возможных нарушений в адаптационном процессе.

***Психологическое просвещение*** предусматривает

- повышение психологической культуры студентов и преподавателей;
- формирование потребности в психологических знаниях и их практического применения, желания использовать психологические знания в интересах собственного личностного и профессионального роста;
- формирование у субъектов психологической помощи потребности в самопознании, саморазвитии и самосовершенствовании.

***Психологическая диагностика*** предусматривает

- получение своевременной информации об индивидуально-психологических особенностях студентов, динамике процесса развития, необходимой для оказания психологической помощи;

- выявление возможностей, интересов, способностей и склонностей студентов для обеспечения наиболее полного личностного и профессионального самоопределения.

***Развивающая и психокоррекционная работа*** предусматривает

- участие в разработке, апробации и внедрении комплексных развивающих и коррекционных программ;
- реализацию комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в развитии студентов.

***Психологическое консультирование*** предусматривает

- консультирование по широкому кругу вопросов, связанных с учением, развитием, личностным и профессиональным самоопределением, взаимоотношениями со взрослыми и сверстниками;
- консультирование родителей (законных представителей) и членов семей несовершеннолетних по вопросам воспитания, семейных и межличностных взаимодействий.

***Организационно-методическая работа*** включает в себя разработку программ диагностики, коррекционных и развивающих занятий, рекомендаций, семинаров и т. д.

Психологическая служба при учреждении в сфере профессионального образования должна иметь следующую документацию: годовой (перспективный) план работы, утвержденный ректором; рабочий журнал психолога для учета консультаций; журнал учета индивидуальной работы с учащимися. Сотрудники психологической службы несут персональную ответственность

- за точность психологического диагноза и прогноза;
- нераспространение информации, относящейся к персональным данным учащихся и сотрудников университета;
- адекватность диагностических и коррекционных методов;
- ход и результаты работы с учащимися;
- обоснованность выдаваемых рекомендаций;
- за оформление и сохранность протоколов обследований и другой документации службы.

Основные трудности, разрешаемые психологическим сопровождением на этапе профессионального образования:

- трудности в адаптации;
- установление межличностных взаимоотношений в группе и с преподавателем;
- потеря интереса к обучению;
- разочарование в профессии;
- снижение мотивации к обучению и получению профессии;
- профессиональное самоопределение;
- нехватка психологических знаний для общения, обучения, трудоустройства, профессиональной деятельности;
- взаимодействие с администрацией организации;
- разрешение конфликтных ситуаций.

## **Глава 3. Психологические основы процесса обучения**

### ***3.1. Психологическое сопровождение учебного процесса. Основные аспекты***

Обязательным условием психологического сопровождения на всех образовательных уровнях является его **научность**, т. е. использование в работе психологической службы научно обоснованных и опробованных в педагогической практике технологий и методик. Психолог призван предотвращать неквалифицированную диагностику, развивать культуру организации психологической диагностики, контролировать интерпретацию полученных данных, выполняемую другими участниками образовательного процесса. К примеру, в дошкольном образовании педагоги часто используют устаревшие методы диагностики школьной готовности, которые не только не отражают реального положения дел, но и искажают картину. Педагогические заключения, составленные на основе таких методик, могут серьезно повлиять на оценку уровня первоклассника при поступлении в школу и даже нанести ему серьезный ущерб. Психологи выступают гарантом использования только проверенных технологий и методов.

Психологическое сопровождение образовательного процесса должно быть системным и обязательно направленным на всех участников образовательного процесса. Психолог (или психологическая служба) должны находиться в тесном взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса, т. е. в любом образовательном учреждении осуществляется совместная деятельность различных специалистов, всех участников учебно-воспитательного процесса в решении задач сопровождения: классных руководителей, учителей, педагога-психолога, социального педагога, логопеда, администрации и др. Налаживание этого взаимодействия — задача довольно сложная, и успешность ее решения зависит от авторитета самого психолога. Именно в ликвидации обособленности участников образовательного процесса кроется ключ к успешной реализации всех основных задач психолого-педагогического обеспечения образовательной деятельности.

Психологическое сопровождение в образовательной сфере обеспечивает **превентивность** деятельности психолога, т. е. переход от принципа «скорой помощи» (реагирования на уже возникшие проблемы) к предупреждению возникновения проблемных ситуаций. Это условие является истинным смыслом и основой профессионального мировоззрения психолога, который осуществляет свою деятельность в сфере образования.

Еще одним условием эффективного психологического сопровождения является его открытость. Психолог при выполнении этого условия не замыкается в рамках своего личного опыта, а опирается на последовательное использование ресурсов сетевого взаимодействия и социального партнерства, открытость мероприятий для педагогических и руководящих работников образовательного учреждения.

При этом рекомендуется использовать современные технологии и интерактивные стратегии в работе. В качестве одного из примеров можно привести новаторский опыт молодого специалиста-психолога, который организовал взаимодействие с родителями с использованием социальных сетей. В рамках этого опыта было установлено, что использование такого рода информационных технологий ускоряет обмен данными между субъектами образовательного процесса и повышает уровень их осведомленности и вовлеченности.

### ***3.2. Психологическое содержание педагогических технологий в учебном процессе***

В современной школе учебный процесс интенсифицирован, а нагрузки на нервную систему детей невероятно высоки. В этих условиях, как подчеркивают М. К. Акимова и В. Т. Козлова, чаще страдает психическое здоровье слабых и инертных детей, которые не могут противостоять сильным, продолжительным или часто меняющимся раздражителям. Именно поэтому вопрос психологического сопровождения учебного процесса в школе является очень значимым<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Акимова М. К., Козлова В. Т. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: Учет и коррекция: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2002.



Актуальной для современной системы школьного образования является реализация модели личностно-ориентированного обучения. Данное обучение представляет собой, согласно И. С. Якиманской, образование, которое обеспечивает развитие и саморазвитие личности учащихся и осуществляется на основе выявления их индивидуальных особенностей, субъектного опыта познания и предметной деятельности. Ученый выделяет ряд позиций, которые помогают понять сущность личностно-ориентированного обучения (ЛОО)<sup>14</sup>:

- требование к содержанию образования, средствам и методам обучения, которые подбираются и организуются так, чтобы ученик мог проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме;

- критериальная база для оценки учебно-воспитательного процесса, учитывающая не только уровень достигнутых знаний и умений, но образованность, понимаемую как совокупность знаний, умений, индивидуальных способностей;

- обученность и образованность не тождественны по своей природе и результатам. Обученность через овладение знаниями, умениями, навыками обеспечивают социальную и профессиональную адаптацию в обществе. Образованность формирует индивидуальное восприятие мира, возможность его творческого преобразования;

- широкое использование субъектного опыта в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающего мира на основе личностно значимых ценностей и личностных установок;

- традиционное обучение не может быть определяющим в становлении молодежи. Значимыми становятся те составляющие, которые развивают индивидуальность ученика, создают необходимые условия для его саморазвития и самовыражения;

- ЛОО строится на принципе вариативности.

Надо отметить, что ЛОО не имеет четкого определения. И. С. Якиманская, анализируя различные представления прежних исследователей личностно-ориентированного подхода к обучению, видит в них много общего, а именно:

---

<sup>14</sup> Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996.

а) основным источником развития личности признается обучение;

б) личность формируется с заранее планируемыми, заданными качествами и способностями;

в) развитие понимается как наращивание знаний, умений и навыков, овладение образцами поведения.

Эти положения, по мнению И. С. Якиманской, не отвечают современным требованиям ЛОО. Суть личностно-ориентированной педагогики, с точки зрения ученого, составляет признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса, который строится на основе этого главного положения.

Для формирования модели ЛОО необходимо различать следующие понятия.

**Разноуровневый подход** — ориентация на разные уровни сложности программного материала, доступного ученику.

**Дифференцированный подход** — выделение групп детей на основе внешней (точнее, смешанной) дифференциации: по знаниям, способностям, типу образовательного учреждения.

**Индивидуальный подход** — распределение детей по однородным группам: успеваемости, способностям, социальной (профессиональной) направленности.

**Субъектно-личностный подход** — отношение к каждому ребенку как к уникальности, неповторимости.

В успешной реализации ЛОО заложен ряд условий. Во-первых, работа должна быть системной, охватывающей все ступени обучения. Нельзя добиться хороших результатов, если применить модель ЛОО к ученикам в старших классах, а в младших и средних классах они обучались по традиционной системе. Или наоборот, ученика, привыкшего к ЛОО, нельзя в старших классах переводить на традиционную форму обучения. Во-вторых, нужна особая устойчивая образовательная среда в виде учебного плана, организации условий для проявления индивидуальной избирательности каждого ученика, без чего невозможно говорить о познавательном стиле. В-третьих, нужен специально подготовленный учитель, который понимает и разделяет цели и ценности личностно-ориентированного образования.

В работах А. А. Плигина раскрываются следующие аспекты ЛОО<sup>15</sup>.

- Сущность ЛОО, ключевые понятия.
- Принципы ЛОО.
- Концепция психолого-педагогического взаимодействия.
- Образовательные микро- и макротехнологии ЛОО.
- Методологические основы развития познавательных стратегий школьников.
- Общие, специальные и универсальные познавательные стратегии школьников.
- Моделирование специального типа урока по развитию познавательных стратегий школьников различных возрастов.
- Способы самостоятельного управления учащимися усвоением знаний.
- Обучающий стиль учителя.
- Частные концепции и технологии реализации ЛОО в конкретных предметных областях: в обучении русскому языку, литературе, английскому языку, изобразительному искусству.
- Построение модели дополнительного образования на основе ЛОО.
- Концепция и технологии повышения квалификации педагогов в модели ЛОО.
- Особенности управления школой в модели ЛОО.

ЛОО формирует **следующие умения:**

- самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания;
- принимать самостоятельные и ответственные решения;
- планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать ее результаты;
- строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки.

Новая система обучения подразумевает и новые отношения между учителем и учеников. Здесь они выступают в роли партнеров. В модели В. В. Серикова ученик является субъектом жизнедеятельности, поэтому ученый предлагает строить обучение

---

<sup>15</sup> Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика: монография. М.: КСП+, 2003.

на основе жизненного опыта учащихся (не только опыта познания, но и опыта общения, продуктивной деятельности, творчества и т. п.)<sup>16</sup>. По его мнению, важно обеспечить прежде всего личностный рост, развивая способности к стратегической деятельности, креативность, критичность, смыслотворчество, систему потребностей и мотивов, способности к самоопределению, саморазвитию, позитивную Я-концепцию.

В модели Е. В. Бондаревской ученик развивается не только как субъект познания, субъект жизнедеятельности, но и как субъект культуры — ее носитель, хранитель, пользователь, творец<sup>17</sup>. Исследователь разделяет технологии образования по возрастным категориям учащихся. Приоритетное значение в системе культурологического личностно-ориентированного образования в младшем возрасте приобретают технологии развивающего обучения, в подростковом возрасте — технологии, имеющие ценностно-ориентационный характер (например, проблемное обучение, стимулирующее способности к выбору и ориентации, и другие технологии, развертывающиеся на ситуативной основе); в старшем школьном возрасте — технологии рефлексивно-творческого обучения.

И. С. Якиманская выделяет критерии определения профессиональной готовности учителей к работе в личностно-ориентированной школе. Эти критерии отражают особенности такой школы, где учитель выступает не только как носитель, транслятор социокультурных образцов (ментор, наставник, организатор жизни детей), но прежде всего как координатор усилий самих учеников, предоставляющий им выбор действия (учебного, поведенческого), воспитывающий контроль и оценку своих действий, умение уважать мнение других и аргументировать, отстаивать собственную точку зрения<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999.

<sup>17</sup> Бондаревская Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Школа духовности. 1999. № 5. С. 41.

<sup>18</sup> Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе.

Такое сотрудничество не возникает само собой. Оно предполагает свою технологию работы учителя, выстраивание определенного «стиля» взаимодействия с детьми в ходе урока, во внеклассных занятиях. Это требует от учителя особой энергетики, открытости по отношению к детям, уважительного отношения к ним; стремления не подавлять их своим авторитетом, а чутко прислушиваться к их желаниям, познавательным потребностям, учебным интересам.

Учителя личностно-ориентированной школы должны уметь:

- выявлять субъектный опыт детей, использовать его при общении, закреплении, проверке знаний;
- организовывать рефлексия ученика на оценку не только результата, но и процесса его достижения;
- работать не только с образцами, но и предлагаемыми учениками способами (их выявлять, обсуждать, оценивать в ходе урока);
- гибко и вариативно вести урок в зависимости от разных учебных ситуаций, возникающих на уроке;
- разнообразить дидактический материал с учетом индивидуальной избирательности учащихся к содержанию, виду и форме программного материала, подлежащего усвоению;
- давать позитивную оценку познавательным усилиям ученика, независимо от его успеваемости;
- организовывать на уроке диалог, полилог, включая по возможности всех учеников, независимо от их готовности к уроку.

При оценке методов работы учителя с детьми следует обращать внимание на его лексику. Она должна, с одной стороны, быть не только «объясняющей», но и «выясняющей» (как ты думаешь, почему это у тебя так получилось и т. п.). С другой стороны, быть корректной, уважительной по отношению к ученику, стилю построения ответа, характеру аргументации и т. п. Учитель должен учитывать индивидуальные особенности детей:

- предпочитаемый тип ответа (с места, у доски);
- характер построения высказывания (объясняющий, интерпретирующий, иллюстрирующий);
- особенность выражения мыслей (определить, описать, смешанный тип).

Представленные критерии профессионализма учителя должны использоваться при оценке его повседневной работы, при его

аттестации, повышении должностного статуса. Очень важно при прохождении учителем курсовой подготовки (переподготовки) демонстрировать эти умения через организацию открытых уроков, различных «мастер-классов», педагогических студий. Ведь работа учителя на уроке сродни работе актера на сцене, где важна сыгранность ансамбля, т. е. всех участников сцены, независимо от того, кто какую роль выполняет. Включенность всех детей в урок с учетом знания индивидуальных возможностей каждого — один из основных критериев профессионализма учителя.

В школах, где применяются модели и технологии ЛОО, учителя должны быть настроены положительно к такому виду образования, должны хорошо знать его концепции, идеи и методы. Учитель должен уметь руководить классом, видеть каждого ученика в отдельности и атмосферу класса в целом.

М. К. Акимова и В. Т. Козлова подробно рассмотрели психологические особенности учащихся с разными типами нервной системы, учет которых очень важен при реализации личностно-ориентированной модели обучения<sup>19</sup>.

1. Ребенок со слабой нервной системой — чаще всего спокойно-тихий, осторожный, послушный.

2. Ребенок с сильной нервной системой — чаще всего бодрый, уверенный в себе, не испытывающий какого-либо напряжения в учении, поражающий легкостью, с которой он усваивает значительный по объему материал.

3. Ребенок с подвижной нервной системой отличается непоседливостью, несобранностью, неумением сосредоточиться на уроке.

4. Ребенок с инертной нервной системой намного спокойнее на уроках, не способен «разбрасываться» на разнообразные занятия, не успевает больше практически ничего.

В 1960–1970-е гг. Л. В. Занковым и сотрудниками его лаборатории была разработана и методически конкретизирована **модель развивающей системы обучения** применительно к начальным классам школы. Данная модель предполагает обучение на высоком уровне трудности; ведущую роль теоретических знаний,

---

<sup>19</sup> Акимова М. К., Козлова В. Т. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: Учет и коррекция.

включение изучаемых дидактических единиц в многообразие функциональных связей; осознание школьниками процесса учения и углубление внутреннего побуждения к учению; сочетание чувственного и рационального познания; развитие всех учащихся, независимо от уровня их школьной зрелости<sup>20</sup>.

Принцип обучения на высоком уровне трудности является ведущим принципом системы и опирается на разработки Л. С. Выготского, который доказал, что правильно поставленное обучение не дожидается полного созревания психических функций, а стимулирует, ускоряет развитие этих функций<sup>21</sup>.

Принцип включения изучаемых дидактических единиц в многообразие функциональных связей раскрывается следующим образом. Активность аналитического осмысления учебного материала младшими школьниками быстро снижается, если ученики на протяжении нескольких уроков вынуждены анализировать одну и ту же единицу учебного материала, выполнять однотипные мыслительные операции (например, подбирать проверочные слова). Известно, что детям быстро надоедает выполнять одно и то же, их работа становится малоэффективной, замедляется процесс развития.

Суть принципа сочетания чувственного и рационального познания заключается «в познании взаимозависимости явлений, их внутренней существенной связи». Для того чтобы материал способствовал развитию у ребенка умения самостоятельно постигать явления окружающей его жизни, продуктивно мыслить, необходимо, чтобы работа с ним строилась на осмыслении всех терминов и понятий.

Залог понимания кроется в правильном формировании понятий, которое осуществляется сначала на основании интуитивно-практического опыта учеников с помощью всех имеющихся у них анализаторов и только потом переводится в плоскость теоретических обобщений.

---

<sup>20</sup> Обучение и развитие / под ред. Л. В. Занкова. М.: Педагогика, 1975. С. 42–58.

<sup>21</sup> Выготский Л. С. Проблемы обучения и умственного развития в школьном возрасте // Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956.

С названными дидактическими принципами теснейшим образом связаны типические свойства методической системы, являющиеся средством реализации принципов.

Многогранность обучения заключается в том, что изучаемый материал является не только источником интеллектуального развития, но еще и стимулом нравственного и эмоционального развития.

Примером реализации многогранности может служить взаимная проверка детьми выполненных работ. После проверки работы товарища ученик должен указать ему на найденные ошибки, высказать свои замечания по поводу способов решения и т. п. При этом замечания должны быть сделаны обязательно вежливо, тактично, так, чтобы не обидеть товарища. Каждое замечание нужно обосновать, доказать его правильность. Со своей стороны, тот ребенок, чью работу проверяют, учится не обижаться на сделанные замечания, а осмысливать их, критично относиться к своей работе. В результате такого сотрудничества в детском коллективе устанавливается психологически комфортная обстановка, в которой каждый ученик чувствует себя самоценной личностью.

Таким образом, одно и то же упражнение обучает, развивает, воспитывает, снимает эмоциональное напряжение.

Процессуальность (от слова «процесс») предполагает планирование учебного материала в виде последовательной цепи этапов изучения, каждый из которых логически продолжает предыдущий и подготавливает усвоение последующего.

Системность обеспечена тем, что учебный материал предъявляется ученикам в виде взаимодействующей системы, в которой каждая единица учебного материала взаимосвязана с другими единицами.

Функциональный подход заключается в том, что каждая единица учебного материала изучается в единстве всех ее функций.

Коллизии — это столкновение. Столкновение старого, бытового понимания вещей с новым, научным взглядом на их сущность, практического опыта с его теоретическим осмыслением, которое зачастую противоречит прежним представлениям. Задача учителя состоит в том, чтобы эти противоречия на уроке рождали спор, дискуссию.

Выясняя суть обозначившихся разногласий, ученики анализируют предмет спора с разных позиций, связывают с новым фактом



уже имеющиеся у них знания, учатся осмысленно аргументировать свое мнение и уважать точки зрения других учеников.

Вариантность выражается в гибкости процесса обучения. Одну и ту же задачу можно выполнять разными способами, которые выбирает сам ученик. Одно и то же задание может преследовать разные цели: ориентировать на поиск путей решения, обучать, контролировать и т. п.

Вариантными являются и требования к ученикам, учитывающие их индивидуальные различия. В качестве системообразующих методов обучения определены частично-поисковый и проблемный. Оба эти метода в какой-то мере сходны, реализуются при помощи похожих приемов. Суть проблемного метода в том, что учитель ставит перед учениками проблему (учебную задачу) и вместе с ними рассматривает ее. В результате совместных усилий намечаются способы ее решения, устанавливается план действий, самостоятельно реализуемый учениками при минимальной помощи учителя.

При этом актуализируется весь запас имеющихся у них знаний и умений, и из него выбираются те, которые имеют отношение к предмету изучения.

Приемами проблемного метода являются наблюдение, сопряженное с беседой, анализ явлений с выделением их существенных и несущественных признаков, сопоставление каждой единицы с другими, подведение итогов каждого наблюдения и обобщение этих итогов в виде определения понятия, правила или алгоритма решения учебной задачи.

Проблемное обучение, как отмечают Л. М. Фридман и И. Ю. Кулагина, заключается в создании учителем проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в процессе совместной деятельности учащихся и учителя при максимальной самостоятельности первых и под общим руководством последнего, направляющего деятельность учащихся<sup>22</sup>.

А.М. Матюшкин подчеркивает, что проблемная ситуация включает три компонента: а) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность

---

<sup>22</sup> Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991.

в новом, неизвестном отношении, способе или условии действия; б) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации; в) возможности учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного<sup>23</sup>.

Особенностью частично-поискового метода является то, что, поставив перед учениками проблему, учитель не составляет вместе с учениками план действий по ее решению, а разделяет ее на серию доступных детям подзадач, каждая из которых является шагом к достижению основной цели. После чего он обучает детей последовательно выполнять эти шаги. В результате совместной с учителем работы ученики самостоятельно, на уровне своего понимания материала делают обобщение в виде суждения о результатах наблюдений и бесед. Частично-поисковый метод в большей степени, чем проблемный, допускает работу на эмпирическом уровне, т. е. на уровне жизненного и речевого опыта ребенка, на уровне представлений детей об изучаемом материале. Названными при описании проблемного метода приемами ученики не столько пользуются, сколько учатся им.

Частично-поисковый метод является более целесообразным на первом году обучения.

Он фрагментарно используется и во втором, третьем и четвертом классах на первых уроках изучения нового материала.

Сначала они наблюдают материал, узнают новые термины и учатся ими пользоваться, соотносят новый материал с уже имеющимися у них знаниями и находят для него место в системе. Затем выбирают способы решения учебных задач, работая с новым материалом и т. д. И когда у детей появляются и закрепляются в достаточной мере умения работать с новым материалом, учитель переходит на проблемный метод. Комплексное использование обоих методов дает возможность кому-то из учеников самостоятельно справляться с поставленной задачей и полностью усваивать изучаемый на данном этапе материал, а кому-то прибегать к помощи учителя и товарищей, оставаясь пока на уровне представления, и достигать полного усвоения на более поздних этапах обучения.

---

<sup>23</sup> Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972. С. 170–186.

Идеи технологии развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение среди учителей. Однако ряд положений этой технологии остается дискуссионным, поскольку требование обучать всех быстрыми темпами и на высоком уровне сложности выполнимо не для каждого ученика.

Результаты многочисленных психолого-педагогических исследований показали, что особую роль в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды играют **активные методы обучения** (АМО).

Специфика АМО заключается в высокой степени вовлеченности обучаемых в учебно-воспитательный процесс, наличии возможностей для поэтапной оценки успешности и полноты усвоения изучаемого материала.

В настоящее время наиболее распространены следующие методы активного обучения: метод анализа конкретных ситуаций, деловые и ролевые игры, социально-психологический тренинг.

Остановимся вначале на особенностях проведения тренинговой работы. Под **социально-психологическим тренингом** мы можем понимать средство психологического воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения

К важным условиям достижения эффективности деятельности тренинговой группы, на наш взгляд, можно отнести следующие:

- создание доверительной атмосферы общения;
- вовлеченность каждого участника в деятельность группы;
- конструктивный характер общения, открытое обсуждение вопросов.

Большое внимание следует уделить обсуждению правил и принципов общения в группе:

- «здесь и теперь»: обсуждение только тех вопросов, которые рассматриваются в рамках групповой работы;
- «персонификация высказываний»: отказ от безличных речевых форм, помогающих в повседневном общении скрывать собственную позицию говорящего или же избежать прямого адресования в нежелательных случаях;
- акцентирование языка чувств: следует акцентировать внимание на эмоциональных состояниях и проявлениях (как собственных, так и партнеров) и избегать чисто оценочных суждений;

- активность как норма поведения в тренинге: реальная включенность в интенсивное групповое взаимодействие каждого члена группы;

- искренность и доверительное общение: уважительное отношение участников друг к другу, учет интересов, ценностей, чувств и переживаний партнеров по группе;

- конфиденциальность: рекомендация не выносить содержание общения в процессе тренинга за пределы группы.

**Ролевая игра** — метод, суть которого заключается в «разыгрывании ролей». Участники играют роли, позволяющие им полностью выражать свои реальные чувства и мысли. Особенно полезны ролевые игры при обучении навыкам межличностного общения, т. к. предполагают воспроизведение ситуаций, близких по своему содержанию к тем, в которые слушатели попадают в процессе межличностного взаимодействия с коллегами, руководством и подчиненными.

Игровые ситуации обычно моделируют или воспроизводят реальные или типичные рабочие ситуации, где несколько обучающихся играют определенные роли (например, декана факультета и преподавателя этого же факультета) в определенных обстоятельствах, стараясь добиться решения поставленной учебной задачи. Участие в ролевых играх может предваряться специальным инструктированием со стороны тренера, которое задает основные условия игровой ситуации. Например, «преподаватель беседует с нерадивым студентом. Он раздражен, потому что студент пытается манипулировать им ради получения положительной оценки».

Проигрывание ролей и последующее обсуждение результатов ролевой игры позволяет слушателям лучше понять и мотивы поведения того работника, чья роль проигрывается, и мотивы противоположной стороны; помогает увидеть типичные ошибки, допускаемые в ситуациях межличностного взаимодействия, осознать конструктивные и неконструктивные модели поведения; уяснить те задачи, которые должны быть решены для достижения успеха в данной ситуации (разрешение конфликта, достижение высокого уровня сотрудничества, убеждение другого человека и т. п.).

**Деловая игра** — эффективный и широко распространенный метод решения производственных, учебных и исследовательских задач. Это специфическая учебная форма подготовки специали-

стов, представляющая собой воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование системы отношений, характерных для данного вида практики.

Существуют различные модификации ДИ: имитационные, операционные игры, деловой театр. Разберем кратко специфику их проведения.

В игре может имитироваться деятельность какого-либо подразделения (например, вуза), конкретная деятельность людей (например, проведение преподавателем семинарского занятия), обстановка, в которой происходит событие или осуществляется деятельность (например, кафедра, лекционная аудитория в вузе). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначение имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например ведение переговоров. Условия проведения игры имитируют реальные.

Деловой театр. В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в конкретной обстановке. Обучаемый вживается в образ определенного лица, оценивает обстановку и находит правильную линию поведения. Основная задача — научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать оценку своему поведению, учитывать возможности других людей. Для делового театра заранее составляется сценарий: описывается конкретная ситуация, функции и задачи действующих лиц.

***Анализ конкретных ситуаций*** — это один из самых испытанных методов активного обучения навыкам анализа проблем и подготовки решений. Метод стимулирует обращение к опыту других, стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на обсуждаемые вопросы.

Цель данного метода — научить анализировать информацию, структурировать ее, выявлять ключевые проблемы, генерировать альтернативные пути решения, оценивать их, выбирать оптимальное решение и вырабатывать программы действий.

Задания при использовании этого метода способствуют раскрытию и развитию творческого потенциала путем разрешения конфликтных ситуаций различной степени сложности. В процессе работы над ними происходит актуализация имеющихся у обучае-

мого знаний и умений и приобретение им новых знаний и умений, недостающих для решения данной творческой задачи. Вследствие этого накапливается новый опыт разрешения конфликтных ситуаций, совершенствуются уже известные способы решения.

Примером ситуации, предлагаемой преподавателям вуза для анализа, может являться следующая: «Одна из студенток регулярно опаздывает на Ваши лекции. Вот и сегодня в очередной раз она вошла в аудиторию через 20 минут после звонка, когда лекция была уже в самом разгаре». В процессе группового обсуждения необходимо провести анализ различных стратегий поведения преподавателя в данной ситуации и постараться выбрать оптимальную. В случае затруднения тренером могут быть предложены возможные варианты решения проблемы. Например: не обратить никакого внимания на это опоздание (привыкли); похвалить студентку за то, что она пришла на целых 15 секунд раньше, чем обычно (прогресс); устроить «торжественную» встречу «Ее Величества» с бурными аплодисментами всех присутствующих в аудитории и восхищенными возгласами преподавателя.

Проведем далее сравнительный анализ рассмотренных методов активного обучения. В ДИ синтезируются характеристические признаки метода анализа конкретных ситуаций и ролевых игр. Однако, в отличие от ДИ, при анализе конкретных ситуаций вся информация о проблеме должна быть собрана участниками до принятия окончательного решения, в то время как ДИ — это многошаговые процедуры, имитирующие динамику управляемого процесса в сжатом масштабе и обеспеченные обратной связью. Для метода анализа конкретных ситуаций не характерно также разделение обучающихся по ролям.

В отличие от метода анализа конкретных ситуаций ДИ не может быть построена только лишь на модели объекта управления. Для разыгрывания ДИ требуются роли, которые сближают ее с ролевой игрой. Однако, в отличие от последней, она не может базироваться только лишь на модели управляющей системы.

В деловой игре (ДИ) заложены отношения сотрудничества при условии равнозначности ролей. В отличие от ролевых игр, где ролью является определенный личностный тип (например, скептик, оптимист, зануда), в ДИ всегда преду-

смаатривается отработка деловых отношений в должностных или социальных ролях.

Относительно новой, но при этом очень эффективной для формирования конфликтной компетентности личности является **образовательная технология «Дебаты»**. Ее основоположник — американский социолог Карл Поппер. Основными положениями концепции К. Поппера являются следующие:

- идея открытого общества;
- современное понимание культуры;
- возможность сосуществования различных мировоззренческих позиций;
- идеи ценности личности и создания среды, адекватной ее развитию.

Задачи образовательной технологии «Дебаты»: 1) развитие у обучаемых критического мышления для решения проблем в профессиональной деятельности и в практических ситуациях; 2) обучение парламентским методам ведения дискуссии; 3) обучение грамотному принятию управленческих решений.

*Понятийный аппарат*, используемый в процессе «дебатов»:

- спикер: каждый участник дискуссии,
- таймкипер: участник игры, следящий за соблюдением временного регламента в ходе дебатов,
- формат: правила,
- кейс: сюжет доказательства.

*Условия проведения «дебатов»*

За две недели до проведения игры придумывается тема для обсуждения. Тема должна быть спорной и актуальной (ответить на вопросы: «Почему сегодня, почему здесь, почему мы обсуждаем эту тему?»).

Две играющие команды (по 3 человека в каждой) представляют утверждающую и отрицающую тезис (тему) стороны. Предмет дискуссии конкретизируется с помощью ключевых понятий темы. Команда утверждения выдвигает план решения проблемы: что будет сделано? Каким образом это будет сделано? В какие сроки и на какие деньги? В предлагаемом механизме реализации плана должны быть отражены его преимущества: например, реалистичность, затратность, популярность.

*Принципы «дебатов»:* 1. Компетентность. 2. Корректность в отношениях («Наши уважаемые оппоненты...»; «Мы внимательно выслушали вас...» и т. д.).

Современные знания о специфике психологии общения должны быть направлены на установление диалога между обучаемым и преподавателем в процессе обучения, который влияет на мотивацию познавательной деятельности учащихся и на контрольно-оценочную деятельность.

В. Я. Ляудисом была разработана **концепция совместной продуктивной деятельности**<sup>24</sup>.

Именно он выделил основные взаимосвязанные переменные продуктивной деятельности. Остановимся на них подробнее:

- содержание учебного предмета, которое строится в соответствии с целями обучения;
- условия, которые должны организовать усвоение учебного материала и определить способы учебной деятельности;
- система учебных взаимодействий преподавателя с учащимися и учащихся между собой, которая будет изменяться в определенном русле в зависимости от освоения учебного материала;
- динамика всех переменных, которые будут взаимосвязаны на протяжении всего процесса обучения.

Организация совместной продуктивной деятельности отвечает четырем основным требованиям:

- учащиеся должны быть включены в деятельность с самого начала обучения;
- промежуточные задачи планируются совместно учащимся и преподавателем;
- каждый из участников деятельности должен определять свой вклад в нее;
- закономерна перестройка по ходу обучения.

Преподаватель должен объяснить учащимся, что целью данной деятельности является не «свой результат», а совместное достижение результата. Учащиеся, которые принимают данное правило, работают более активно и быстрее достигают постав-

---

<sup>24</sup> Ляудис В. Я. Продуктивная совместная деятельность учителя с учениками как метод формирования личности // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации / под ред. В. Я. Ляудис. М.: МГУ, 1984. С. 64–73.



ленной цели. Получив такой результат, преподаватель может идти на «конфликтные» ситуации, которые будут способствовать развитию познавательной деятельности учащихся. Целесообразны и такие методы, как поощрение, внимание, активизация сокровенных чувств, надежность, доверие, моральная поддержка и т. д. Можно сделать вывод, что деятельность преподавателя заключается не только в освоении учебного содержания, но и в развитии учебно-профессиональных позиций учащихся.

Концепция совместной продуктивной деятельности является частью идеи педагогического сотрудничества.

Основные идеи *педагогике сотрудничества*:

- идея трудной цели. Необходимо ставить перед учащимся сложную цель, указывая на ее исключительную необходимость, и внушать уверенность в том, что она будет достигнута;

- идея опоры. Весь предлагаемый материал должен быть представлен в виде опорных сигналов, схем, тогда можно ожидать исключения зубрежки;

- идея свободного выбора, который является самым простым путем к развитию творческой мысли;

- идея крупных блоков. Материал необходимо сводить в крупные блоки, что влечет за собой возможность установления логических связей;

- идея диалогического размышления. Доброжелательные взаимоотношения между учащимися и между учащимся и преподавателем ведут к развитию умственных способностей.

### ***3.3. Психологический анализ урока (занятия) в контексте психологического сопровождения***

Если рассматривать взаимодействие психолога и других участников образовательного процесса, то одной из ключевых будет являться пара «психолог и педагог». Психолог в качестве помощника, способного увидеть педагогическую ситуацию в совершенно ином ракурсе, необходим для успешной профессиональной самореализации каждого педагога.

Как одна из основных форм взаимодействия психолога с педагогическим коллективом выступает процедура психологического анализа урока (занятия). Психолог не дает деятельности педагога оценки, эта процедура представляет собой совместный

анализ наиболее важных аспектов реализации педагогом образовательных и воспитательных целей.

В дошкольном учреждении анализ занятия может проводиться как самими педагогами, так и психологом. В случае, когда анализ занятия проводят педагоги, целью является обмен опытом, оценка эффективности работы педагога и т. д. Целью психолога будет решение конкретной проблемы, поставленной либо в процессе непосредственного взаимодействия с педагогом, либо через запрос администрации. Анализу может быть подвергнуто как групповое занятие (со всей группой либо в подгруппах), так и индивидуальное. Существует много схем анализа занятия в дошкольном учреждении с разным уровнем стандартизованности.

В отличие от дошкольного образовательного учреждения, основной организационной единицей процесса обучения в школе является урок. Анализ урока представляет собой важный способ оценки эффективности педагогической деятельности и результативности сотрудничества педагога и обучающихся. Данному вопросу посвящены исследования Н. Ф. Добрынина, И. А. Зимней, Е. С. Ильинской, Ю. Л. Львовой, Л. Т. Охитиной и других ученых.

Психологический анализ урока является неотъемлемой частью педагогической деятельности. Основываясь на проективно-перцептивно-рефлексивных способностях и реализуясь посредством аналитических, проектировочных, рефлексивных умений, он служит, как отмечает И. А. Зимняя, основным инструментом саморегуляции, самоконтроля и саморазвития учителя<sup>25</sup>.

Предметом психологического анализа урока являются психологические особенности поведения учителя, учащихся и всего класса на уроке, а также закономерности взаимодействия учителя и учащихся, обусловленные спецификой учебного предмета.

В психологическом анализе урока оценке могут подлежать следующие показатели.

1. Соблюдение учителем основных дидактических принципов в ходе урока.

---

<sup>25</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебное пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 1997.

2. Правильность формулировок цели и задач урока, степень их реализации в ходе урока. Соответствие содержания урока поставленным цели и задачам.

3. Методы обучения, которые реализует педагог на уроке, используемые им приемы активизации познавательной деятельности обучающихся.

4. Поведение и деятельность учащихся на уроке.

5. Учет педагогом возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся.

6. Стил ь педагогического общения и психологическая атмосфера на уроке. Общие результаты урока.

На уровне высшего профессионального образования анализ лекционного или практического занятия является одним из средств подтверждения соответствия преподавателя квалификационным требованиям. На всех образовательных уровнях в той или иной степени раскрываются три основные направленности данной процедуры. Во-первых, психологический анализ любой формы взаимодействия с обучающимися дает возможность оценить эффективность используемых образовательных технологий, соотнести их с возрастными закономерностями, выделить формы психологического воздействия, предпочтительные для каждого образовательного уровня. Во-вторых, анализ педагогического процесса может быть направлен на оценку результативности обучения и воспитания, с этой точки зрения нас будет интересовать уровень знаний, полученных обучающимися, и воспитательный эффект занятий. В-третьих, анализ различных форм педагогической деятельности является неисчерпаемым источником профессионального развития, дает педагогу (учителю, преподавателю) обратную связь, информирует его о достигнутом уровне профессионального мастерства.

Таким образом, психологический анализ урока (занятия, лекции или семинара) формирует у педагога аналитико-прогностические и творческие способности, стимулирует развитие у него познавательной инициативы, определяет необходимость самостоятельного изучения психологических проблем обучения и воспитания, способствует дальнейшему формированию деловых и профессиональных качеств.

## **Глава 4. Психологические основы процесса воспитания**

### ***4.1. Психологическое сопровождение воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении***

Роль дошкольного образовательного уровня в воспитании гармоничной личности нельзя недооценивать, хотя этот уровень не является обязательным и ребенок может его либо пропустить (воспитываясь дома), либо реализовать лишь частично (на одном из возрастных этапов). Система дошкольных образовательных учреждений в данный момент не может охватить всех ее потенциальных воспитанников, и можно только надеяться, что в будущем проблема нехватки детских садов в нашей стране будет решена. Рассмотрим этот образовательный уровень с точки зрения воспитательного процесса. Можно сказать, что воспитание и есть основа деятельности дошкольных образовательных учреждений. Обучение в детском саду тоже имеет место, но по сравнению с воспитанием дошкольников оно занимает второстепенные позиции.

Воспитание ребенка в детском саду осуществляется в трех основных направлениях:

***1. Развитие волевого контроля и укрепление эмоциональной саморегуляции.*** Дошкольники обладают необыкновенно интенсивной и насыщенной эмоциональной сферой и зачастую не способны контролировать ее проявления. Бурные социально неодобряемые эмоциональные реакции (как положительно, так и отрицательно окрашенные) мешают процессу социализации, препятствуют адаптации и установлению контакта с другими участниками образовательного процесса. Психолог дошкольного образовательного учреждения совместно с педагогами и администрацией использует разнообразные меры, направленные на формирование эмоционально-волевой сферы дошкольника, занимается профилактикой и коррекцией уже имеющихся нарушений. В работе он опирается на возрастные нормы по данному показателю, на требования программы, реализуемой в конкретном образовательном учреждении.

**2. Нравственное воспитание и формирование социально желаемых качеств личности.** Данное направление воспитательной деятельности представляет собой формирование основ моральных качеств воспитанника. В дошкольном возрасте при непосредственном участии родителей, педагогов и психологической службы ребенок овладевает первоначальным опытом поведения, отношения к близким, сверстникам, вещам, природе, усваивает моральные нормы современного общества. Происходит усвоение таких норм и ценностей, как доброжелательность, уважение к окружающим, бережное отношение к результатам труда людей, желание посильно помогать им, активность и инициатива в самостоятельной деятельности. Психолог косвенно участвует в этом процессе через оказание консультативной помощи педагогам и родителям, а также работает индивидуально в рамках коррекционных мероприятий.

#### **4.2. Психологическое сопровождение воспитательного процесса в школе**

Идея психологического сопровождения воспитательной работы в школе является лежит в основе системы школьной психологической службы. Сопровождение можно рассматривать как процесс, как целостную деятельность практического психолога, в рамках которой могут быть выделены три обязательных взаимосвязанных компонента<sup>26</sup>:

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе школьного обучения;
- создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения;
- создание социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении.

Психологическое сопровождение воспитательной деятельности в школе представляет собой работу педагога-психолога по формированию и развитию у обучающихся социальных, нрав-

---

<sup>26</sup> Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. С. 5–15.

ственных и эстетических ценностей, рефлексии, адекватной самооценки, личностной автономии, коммуникативной компетентности, навыков саморегуляции, социальной позиции, социальных умений и навыков, способности к самоопределению и активному поиску своего места в обществе. Данное направление работы школьного психолога включает в себя также профилактику и коррекцию девиантного поведения обучающихся.

Особое значение в этом аспекте приобретает работа школьного психолога с учащимися начальных классов. Это связано с тем, что с поступлением в школу изменяется весь строй личности ребенка, меняется его жизненный режим, складываются новые взаимоотношения с окружающими людьми, прежде всего с учителем. Учебная деятельность становится ведущей для младшего школьника. Именно в ней ребенком осуществляется процесс самопознания, формируются рефлексия и самооценка. Результаты учебы всегда оцениваются ближайшим социальным окружением школьника и поэтому определяют его психологическое самочувствие. Самооценка младшего школьника формируется на основе критерия оценивания учебных работ, она очень чувствительна к учительским оценкам. В развитии самооценки большую роль играет становление рефлексивных действий. Младший школьник должен уметь понимать основания своих и чужих действий, собственные возможности и ограничения. В результате целенаправленного формирования действий оценки он научится фиксировать трудности и анализировать их причины.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. У младших школьников развивается смысловая ориентировочная основа поступка, позволяющая более или менее адекватно оценить будущий поступок с точки зрения отдаленных последствий и снижающая импульсивность поведения ребенка. Начинает формироваться предусмотрительность как черта личности<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Долготов Т. В. Тревожность — фактор формирования мотивации достижения успеха, избегания неудачи. М.: Лаборатория книги, 2010. С. 28.

Центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности; рефлексия, анализ, внутренний план действий; развитие нового познавательного отношения к действительности; ориентация на группу сверстников.

***Место психолога в воспитательной системе школы  
(по В. А. Караковскому) <sup>28</sup>***

На первом этапе (становления системы) первоочередными задачами для психолога являются установление причин неудовлетворенности педагогов и учащихся существующей в школе ситуацией в отношениях между субъектами системы.

На втором этапе (стабильного функционирования системы) приоритетными для психолога становятся задачи поддержки успешного взаимодействия субъектов внутри различных групп, развития креативности, самостоятельности, лидерских качеств учащихся, профилактика и снятие психологических перегрузок учащихся и педагогов, оценка эффективности воспитательной системы по психологическим критериям.

На третьем этапе (сложившейся системы) на первый план выдвигаются задачи психологического просвещения, образования, экспертизы. Необходимо реализовать программу психологической поддержки личностного роста учащихся, профессионального совершенствования педагогов.

На четвертом этапе (обновления и перестройки системы) главной задачей становится своевременный психологический анализ возникающих потребностей в обновлении основных сфер школьной жизни.

Н. В. Ключева подчеркивает, что любая педагогическая технология, используемая в школе, должна удовлетворять ряду требований<sup>29</sup>:

- системности (логике процесса, целостности, взаимосвязи всех его частей);

---

<sup>28</sup> Караковский В. А. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса // Воспитание школьников. 1993. № 3. С. 2.

<sup>29</sup> Ключева Н. В. Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Владос-Пресс, 2003.

- управляемости (целеполаганию, планированию, проектированию процесса, поэтапной диагностике, возможности варьирования средствами и методами для корректировки результата);
- воспроизводимости любым педагогом;
- эффективности (гарантированности достижения планируемого результата).

В соответствии с данными критериями технологичности в структуру педагогической технологии входят:

- теоретическое обоснование (целеполагание, концепция, адекватная целям конкретной технологии, гипотеза ее осуществления, планируемый результат);
- процессуальная часть (технологический процесс), которая может быть представлена как технологическая карта (описание процесса в виде пошаговой последовательности действий с указанием промежуточных результатов в каждом звене технологической цепочки, используемых средств, критериев и способов диагностики, вариантов коррекции).

**Технологичность** — интегрированный результат аналитических, конструктивных и организаторских педагогических умений, т. е. технологичность — это способность комплексно и целостно представить планируемую деятельность, расчленить ее на элементарные части (звенья), продумать способы и условия выполнения этих звеньев-шагов, обеспечить контроль в узловых точках с целью оперативной коррекции действий.

Что может рассматриваться в качестве технологических элементов воспитательной деятельности?

Во-первых, набор профессионально-педагогических умений, обширный перечень которых предлагает А. К. Маркова. Ею сформулирован и список профессионально-психологических особенностей (качеств) педагога: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая интуиция, наблюдательность, педагогический оптимизм, находчивость, педагогическое предвидение, педагогическая рефлексия, педагогический такт, педагогическая эмпатия, общительность, педагогическая этика<sup>30</sup>.

---

<sup>30</sup> Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983.



Во-вторых, это набор «личных», индивидуальных, доведенных до уровня искусства приемов, которые имеют целостный, интегрированный характер и составляют сокровищницу учителя-мастера. При их детальном анализе обнаруживается, что у разных педагогов они сотканы из одних и тех же составляющих, но «пропущены» через персональные «Я-концепции» авторов.

Попытка использования педагогической технологии по описанию, представленному одним автором, может оказаться неудачной, поскольку ее «декодирование» осуществляется другим педагогом, имеющим собственное (иное) личностное содержание. Существенную помощь учителю в овладении новыми технологиями могут оказывать мастер-классы, взаимообучение, проектная работа и включенное наблюдение.

Интересными формами работы школьного психолога с обучающимися могут быть проводимые им профориентационные занятия и уроки психологии, главная цель которых — формирование всесторонне и гармонично развитой личности, успешно социализирующейся в обществе.

Профессиональное самоопределение — процесс развития личности, содержанием которого является формирование системы знаний о себе, своих способностях и возможностях, о мире труда, формирование положительной трудовой направленности. Эффективность данного процесса определяется степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности. В настоящее время существует проблема профессионального самоопределения. Практика показывает, что очень часто готовность к ситуации самоопределения оказывается недостаточной даже у учащихся 11 класса. Некоторые выпускники совершают выбор направления продолжения образования под влиянием случайных факторов.

Профессиональное самоопределение должно быть направлено на активизацию внутренних психологических ресурсов личности, с тем чтобы, включаясь в ту или иную профессиональную деятельность, человек мог в полной мере реализовать себя в ней.

Целью программы профориентационных занятий должно быть формирование готовности обучающихся к обоснованному выбору профессии с учетом своих склонностей и способностей.

При этом школьный психолог может ставить следующие задачи:

- сформировать способность объективно осуществлять самоанализ уровня развития своих профессиональных качеств;
- сформировать положительное отношение к самому себе, осознание своей индивидуальности, уверенность в своих силах применительно к реализации себя в будущей профессии;
- повысить уровень психологической компетентности обучающихся за счет вооружения их соответствующими знаниями и умениями, расширения границ самовосприятия, пробуждения потребности в самосовершенствовании;
- сформировать способность к принятию адекватного решения о выборе направления дальнейшего образования;
- развивать способности к успешной адаптации в реальных социально-экономических условиях.

Программа профориентационной работы должна включать теоретическую и практическую части и может быть рассчитана на 34 часа в год. Целесообразно использование активных форм проведения занятий при реализации программы.

Возможные темы занятий: представление о мире профессий; факторы выбора профессии; классификация профессий; ошибки при выборе профессии; профессиограмма; психические процессы в профессиональном самоопределении; профессиональные интересы и склонности; роль жизненных ценностей при выборе профессии; общие требования к профессионалу; рынок образовательных услуг и рынок труда.

Занимаясь по программе профориентационного цикла, обучающиеся должны уметь принимать решения при выборе индивидуального маршрута образовательной деятельности, пройти процедуры психолого-педагогической диагностики, которые позволят им определить предрасположенность к тем или иным направлениям образовательной и профессиональной деятельности в условиях дальнейшего обучения.

***Планируемые результаты освоения обучающимися программы*** профориентационных занятий: способность проектировать собственную индивидуальную образовательную траекторию и профессиональный маршрут; умение работать с открытыми источниками информации (находить информационные ре-

сурсы, выбирать и анализировать необходимую информацию) о рынке труда, трендах его развития и перспективных потребностях экономики региона проживания обучающегося и страны в целом в кадрах определенной квалификации для принятия решения о выборе индивидуального профессионального маршрута; способность устанавливать образовательную коммуникацию со сверстниками и взрослыми.

Уроки психологии также могут быть важной формой воспитательной работы с учащимися.

Как отмечает Р. В. Овчарова, на уроках психологии можно дать учащемуся знания о нем и научить получать эти знания; помочь ему стать социально адаптированным; развивать рефлекссию как процесс познания и понимания себя и других; способствовать личностному росту молодого человека, самоопределению и поиску жизненных ценностей; создавать условия для раскрытия творческого потенциала; дать некоторые сведения о психологических функциях, процессах и образованиях; совершенствовать коммуникативные умения и обогащать поведенческий потенциал подростков<sup>31</sup>.

Вполне понятно, что классическая форма преподавания не позволяет эффективно решать эти задачи. Р. В. Овчарова рекомендует использовать лекции, психодиагностические практики, экспрессивные методы творческого самовыражения, социально-психологический тренинг, дискуссии, анализ конкретных ситуаций, игровое моделирование, имитационные игры.

По форме уроки психологии напоминают социально-психологические тренинги, техника которых довольно эклектична. Несмотря на различие конкретного плана, уроки нельзя ограничивать рамками программного видения, т. к. в намеченный замысел могут вноситься изменения по ходу занятия.

Особо следует сказать о роли преподавателя психологии. Она достаточно сложна, т. к. включает в себя функции педагога, психолога, руководителя малой группы и ее участника одновременно. Как учитель, преподаватель психологии дает теоретиче-

---

<sup>31</sup> Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования: учеб. пособие для студентов вузов и практических работников. М.: Сфера, 2000.

ские знания, организует и направляет групповую дискуссию о различных психологических проблемах. Как психолог, он грамотно осуществляет все диагностические процедуры, их анализ и интерпретацию, таким образом, чтобы это и служило целям обучения, и в то же время способствовало созданию обстановки доверия на занятии. Он организует групповую рефлекссию и осуществляет функцию оказания поддержки. Как руководитель малой группы, психолог осуществляет руководство всем процессом, меняя творчески различные стили руководства. Как член группы, он наравне с ребятами принимает участие во всех играх, упражнениях, творческих заданиях.

Основным предназначением образовательной области «Психология» в системе общего образования является формирование психологической культуры учащегося, системы психологических знаний и умений, воспитание гармоничной и всесторонне развитой личности, обладающей гуманистически ориентированным мировоззрением, ее профессиональное самоопределение в условиях рынка труда. Образовательная область «Психология» является необходимым компонентом общего образования школьников, предоставляя им возможность применить на практике знания основ наук.

В «МОУ СОШ № 8» г. Ярославля элективный учебный предмет «Психология» изучается в 10 и 11 классах. Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации отводит 68 часов для изучения элективного учебного предмета «Психология» в 10–11 классах: по 34 часа в каждом классе, из расчета 1 учебный час в неделю.

Обучение школьников психологии строится на основе освоения ими базисных категорий данной научной дисциплины. Содержанием программы предусматривается изучение материала по следующим образовательным линиям:

- Психология как наука
- Психология познавательных процессов
- Психология деятельности
- Психология личности
- Психология человеческих взаимоотношений

Исходя из необходимости учета потребностей личности школьника, его семьи и общества, достижений психологической

науки конкретный учебный материал для включения в программу должен отбираться с учетом следующих положений:

- отражение в содержании изучаемого материала современных научных достижений;
- освоение содержания на основе включения учащихся в разнообразные виды деятельности, имеющие практическую направленность;
- возможность познавательного, личностного, творческого и духовно-нравственного развития учащихся в процессе изучения данного учебного предмета.

**Цели** изучения психологии в школе:

- **освоение** психологических знаний, представлений о психологической культуре на основе включения учащихся в разнообразные виды психологической деятельности;
- **овладение** умениями, необходимыми для поиска и творческого использования психологической информации, самостоятельного и осознанного определения своих жизненных и профессиональных планов;
- познавательное и личностное **развитие** учащихся: формирование интеллектуальных, коммуникативных, творческих и организаторских способностей;
- **воспитание** целеустремленности, ответственности, уважительного отношения к людям;
- **получение** опыта применения психологических знаний и умений в самостоятельной практической деятельности.

Результаты обучения содержат три компонента: знать/понимать — перечень необходимых для усвоения каждым учащимся знаний; уметь — владение конкретными навыками практической деятельности, знания и умения, ориентированные на решение разнообразных жизненных задач.

В результате изучения элективного учебного предмета «Психология» ученик должен

**знать (понимать):**

- основные психологические категории и понятия; возможности их использования в повседневной жизни человека;

**уметь:**

- находить необходимую информацию в различных источниках;

- всесторонне и творчески подходить к рассмотрению изучаемых вопросов;
- сравнивать и анализировать научные данные;
- планировать свою работу с учетом имеющихся ресурсов и условий;
- сотрудничать с другими людьми при выполнении совместной деятельности.

**Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни.**

### ***4.3. Психологическое сопровождение воспитательного процесса в вузе***

Воспитательный процесс продолжается на стадии профессионального обучения. В данный период происходит формирование общекультурных компетенций, таких определяющих личность будущего профессионала качеств, как отношение к труду и коллективу, инициативность, самостоятельность, дисциплинированность, способность к выражению себя, склонность к тому или иному образу жизни, культурные и нравственные ценности, самодисциплина и организованность, отношение к стране и своему народу, патриотизм, духовные качества и др.

Для формирования данных качеств ведется целенаправленная работа. Ее **задачи:**

- формирование условий для развития общекультурных и профессиональных компетенций;
- формирование среды, способствующей саморазвитию обучающихся, их самореализации;
- развитие духовных и нравственных качеств;
- воспитание норм поведения обучающихся;
- формирование корпоративной культуры, лояльности;
- патриотическое воспитание, воспитание чувства долга и чувства ответственности;
- формирование ценностных ориентаций;
- формирование активной жизненной позиции;
- формирование эстетического вкуса;
- формирование культуры поведения в обществе, развитие стилей речевого поведения, общения и самопрезентации;
- развитие творческих способностей, формирование привычек;

- формирование контактов, групп по интересам;
- вовлеченность обучающихся в коллективы, группы, объединения;
- формирование стремления к здоровому образу жизни;
- развитие ориентации на активный образ жизни с использованием спортивных направлений;
- формирование лидерских качеств и управленческих навыков, развитие чувства ответственности за окружающих.

### ***Основные направления и формы воспитательной работы***

- профессиональное;
- культурное и творческое;
- спортивное;
- нравственно-этическое;
- гражданско-патриотическое;
- здоровьесберегающее;
- лидерское;
- социум-ориентированное.

### ***Инструменты воспитательного процесса***

#### ***Аудиторные формы работы:***

- деловые игры;
- ролевые игры;
- интеллектуальные игры;
- дискуссионные методы;
- конкурсы;
- тренинги;
- олимпиады;
- круглые столы;
- учебные проекты.

#### ***Внеаудиторные формы работы:***

- тематические мероприятия;
- тематические кружки;
- конференции;
- клубная деятельность;

- встречи с профессионалами;
- мастер-классы;
- концерты;
- тематические циклы мероприятий: месячники, декады (дни здоровья, фестивали науки);
- соревнования;
- акции;
- экскурсии.



## **Глава 5. Психологическая диагностика в образовательном процессе**

### ***5.1. Нравственные, этические и правовые нормы профессиональной деятельности психолога при проведении диагностической работы***

Этическая составляющая психологической диагностики в образовательном учреждении требует отдельного разговора. Необходимо отдавать себе отчет, что любые сведения об участниках диагностических процедур, сохраненные на любых видах носителей информации, несут потенциальную угрозу и их неправомерное использование может привести к катастрофическим последствиям.

Данные психодиагностического исследования являются основой планирования профессиональной деятельности психолога. На базе полученных данных (при условии информированного согласия участников исследования) психолог может делать выводы о психологических характеристиках субъекта исследования, принимать решение об особенностях его дальнейшего психолого-педагогического сопровождения, решать вопрос о формах дальнейшего практического взаимодействия с ним.

С одной стороны, результаты исследования являются подтверждением выводов, сделанных психологом, с другой стороны — демонстрировать кому-либо и разглашать эти сведения психолог не имеет права.

Таким образом, в каждом образовательном учреждении обращение с подобного рода документами должно быть четко регламентировано и основано на следующих принципах.

Результаты исследования должны быть представлены в форме научных документов, принятых в психологическом сообществе, и содержать достаточные основания для работы психолога.

В результатах исследования должна содержаться информация о том, на основании каких теоретических, методических, экспериментальных данных психолог принимает конкретные решения по консультированию или проведению коррекционной и развивающей работы.

Все полученные данные (бланки, анкеты и т. д.) хранятся в специальном отведенном для этого месте, в систематизирован-

ном виде. Доступ к данным имеет только представители психологической службы (психолог) образовательного учреждения.

Информация о результатах исследования, используемая для статистических отчетов и анализа эффективности работы психологической службы в обязательном порядке кодируется (не указываются биографические данные участников исследования).

Данные, предназначенные для обсуждения в педагогическом коллективе, с администрацией или на родительском собрании, могут быть использованы только в случае информированного согласия участника исследования либо его официальных представителей (родители).

По истечении срока давности документы должны быть утилизированы надлежащим образом.

Психолог может делать видео- или аудиозаписи консультации и демонстрировать эти записи третьим лицам только в случае информированного согласия участника исследования либо его официальных представителей (родители).

Психолог сообщает результаты исследования в терминах и понятиях, известных заказчику (обучающемуся, родителям, педагогу, администрации образовательного учреждения), в форме конкретных рекомендаций, которые не позволяют их домысливания, рассмотрения личности испытуемого вне поставленных перед психологом задач.

Психолог руководствуется только интересами дела и не передает никаких сведений, которые могли бы ухудшить положение обучающегося и других участников образовательного процесса.

## ***5.2. Психологическая диагностика в дошкольном образовательном учреждении***

Спектр диагностических мероприятий в дошкольном образовательном учреждении достаточно широк и направлен на всех участников образовательного процесса. В качестве объектов диагностики выступают сами воспитанники, родители, педагоги. Общей целью всех диагностических мероприятий является своевременное выявление проблемных зон в индивидуальном развитии и в групповом взаимодействии при осуществлении образовательной деятельности.

Психологом дошкольного образовательного учреждения используются все возможные формы диагностических мероприятий — наблюдение, анкетирование, опросы, тестирование, проективные методики. Основные методы психологической диагностики в дошкольном образовательном учреждении специфичны, отражают возрастные особенности воспитанников. В частности, не используются стандартные бланковые тестовые методики, требующие письменных ответов испытуемых, в процесс психологического исследования вносятся игровые моменты для обеспечения внимания участников исследования. Дети в дошкольном возрасте склонны к подражанию, и этот факт приводит к низкой эффективности диагностических мероприятий в больших группах. Работа психолога в дошкольном образовательном учреждении опирается на следующие основные методы.

**Объективное (внешнее) наблюдение.** Предназначено для изучения личности воспитанников и отдельных психических процессов в естественных условиях, без отрыва от воспитательного процесса и привычного социального взаимодействия.

**Беседа.** Этот метод доступен с определенного возраста, несет для специалиста большой спектр информации об актуальном психологическом состоянии и уровне развития воспитанников. Метод беседы может быть модифицирован и даже в определенной степени стандартизирован при работе с дошкольниками. В качестве примера можно привести «Экспериментальную беседу по выявлению сформированности внутренней позиции школьника», беседу с элементами сказкотерапии «Продолжи сюжет» и т. д.

**Тестирование.** К тестовым заданиям относятся различные корректурные методы и рисуночные тесты, выполнение заданий с использованием специального стимульного материала (матрицы Равена, «Коробочка форм»). Тестовое задание, выполняемое дошкольником, предполагает дополнение в виде беседы и постановки ряда устных вопросов (методика определения самооценки «Лестница», методики диагностики тревожности и детских страхов, социометрия «День рождения»). Такая организация психологического тестирования направлена на получение наиболее достоверной информации и учитывает возрастные особенности развития психических процессов дошкольников.

**Проективные методики** позволяют получить информацию опосредованно, обходя ограничения, которые накладывает уровень развития ребенка. При проведении такого вида диагностики нужно быть особенно осторожными в интерпретации результатов. Эти результаты крайне субъективны и требуют подтверждения другими, более объективными методами.

При работе с воспитанниками дошкольных образовательных учреждений приоритетными являются следующие направления психологической диагностики: уровень адаптации к дошкольному образовательному учреждению; соответствие возрастным нормам развития (актуальный уровень развития); развитие отдельных психических процессов; диагностика личности; диагностика отдельных проявлений, качеств, свойств личности; оценка школьной готовности (зрелости), социометрия.

Родители как объект психологического исследования в дошкольном образовательном учреждении систематически проходят анкетирование по различным вопросам воспитания, принимают участие в опросах, направленных на определение уровня осведомленности об особенностях развития дошкольников. Применяются вспомогательные опросные методы, направленные на расширение возможностей диагностики ребенка.

При диагностической работе с педагогами и специалистами дошкольных образовательных учреждений психолог ориентируется на индивидуальную и групповую динамику профессиональной педагогической деятельности: диагностирует социально-психологический климат в коллективе, уровень профессионального выгорания, уровень профессиональной мотивации и т. д.

Всю психологическую диагностику на уровне дошкольного образования можно разделить на две большие группы — **плановую диагностику** и **диагностику по запросу**. Плановая диагностика представляет собой комплекс мероприятий, направленных на всестороннее исследование психологических закономерностей образовательного процесса и обращенных на всех субъектов образовательного процесса. Мероприятия плановой диагностики утверждаются в начале учебного года и заносятся в план работы психологической службы (педагога-психолога). Запланированные мероприятия реализуются соответственно календарному плану, являются обязательными к своевременному выполнению

и вносятся в ежегодный отчет о деятельности психологической службы дошкольного образовательного учреждения (табл. 1).

Таблица 1

***Примерное планирование психологической диагностики  
в дошкольном образовательном учреждении***

<b>Категория</b>	<b>Примерное содержание</b>	<b>Сроки</b>
Воспитанники	Диагностика нервно-психического развития и адаптации в ясельной группе	Сентябрь — декабрь
	Экспресс-диагностика развития психических процессов младшей группы и в средних группах (младшая, средняя группы)	Октябрь — ноябрь
	Индивидуальная диагностика актуального уровня психического развития в старших группах	Ноябрь — декабрь
	Определение межличностных взаимоотношений в средних и старших группах (социометрия)	Февраль — март
	Проведение проективных методик (диагностика тревожности, агрессивности, страхов) для старшей и средней группы	Февраль — март
	Психологическая готовность детей подготовительной группы к школе (составление психологической характеристики)	Апрель — май
Педагоги и специалисты	Изучение социально-психологического климата в коллективе	Октябрь
Родители	Анкетирование по выявлению актуальных проблем, возникающих при взаимодействии с ребенком	Сентябрь

Помимо плановой диагностики, в должностные обязанности психолога входит оперативное реагирование на запросы, поступающие от участников образовательного процесса. Основная

доля таких запросов на диагностику приходится на администрацию и методическую службу, которые таким образом реагируют на ту или иную проблему, возникшую в процессе деятельности организации.

Диагностика по запросу может принимать любую форму: индивидуальную или групповую; единовременную и систематическую. Целью такой диагностики является мотивированное заключение психолога о состоянии той или иной психологической проблемы. Если заключение необходимо предоставить сторонней организации (например, в школу или на психолого-медико-педагогический консилиум), оно оформляется в установленной форме и заверяется в организации. Если заключение остается в образовательной организации, его следует надлежащим образом сохранять.

Психологическая диагностика в дошкольном образовательном учреждении является неотъемлемой частью деятельности психологической службы и определяет выбор приоритетных направлений работы психолога, служит основным показателем оценки эффективности этой работы.

### ***5.3. Психологическая диагностика в рамках работы психологической службы в школе***

Психологическая диагностика в школе представляет собой процесс психологического изучения участников образовательного процесса. В условиях современной школы акцент в психодиагностической работе психолога сделан прежде всего на изучении обучающихся на протяжении всего периода обучения: определение их индивидуальных особенностей и склонностей, потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, выявление уровня профессионального самоопределения, установление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации детей и подростков. Психологическая диагностика может проводиться специалистом как индивидуально, так и с группами обучающихся.

Школьный психолог, как и практический психолог, работающий в других сферах профессиональной деятельности, имеет право применять только аттестованные психодиагностические методики, которые являются валидными, точными и надежны-

ми. В противном случае может возникнуть опасность получения недостоверных данных и совершения ошибок в выводах.

Существует ряд требований морально-этического характера, которые обычно предъявляются к проведению психодиагностического обследования детей<sup>32</sup>:

1. Результаты психодиагностического обследования ни при каких условиях не должны использоваться во вред ребенку.

2. Психодиагностика детей должна производиться только с согласия самих детей и их родителей (за исключением особых случаев из области медицинской или юридической практики).

При этом вплоть до подросткового возраста такие решения могут принимать родители без детей.

3. Родители, за исключением тех, кто по закону был лишен родительских прав, могут знать результаты психодиагностического обследования своих детей и те выводы, которые психологом сделаны на их основе. Психолог обязан давать исчерпывающие и достоверные ответы на все вопросы родителей, касающиеся психологии их детей.

4. Результаты психодиагностического обследования без учета многих других факторов и без принятия в расчет мнения педагогов и родителей не могут служить основанием для определения судьбы ребенка и заключения о возможностях его обучения и воспитания.

5. Психолог, работающий в школе, должен проводить психодиагностическую работу в тесном сотрудничестве с учителями, классными руководителями и социальным педагогом, обеспечивая их необходимой информацией о детях, с которыми они работают.

Так же, как и в дошкольном образовательном учреждении, всю психологическую диагностику в школе можно разделить на два основных блока — плановую диагностику и диагностику по запросу. Мероприятия плановой диагностики утверждаются в начале каждого учебного года и заносятся в годовой план работы педагога-психолога школы. Запланированные диагности-

---

<sup>32</sup> Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 2 кн. Кн. 2: Психология образования. М.: Просвещение; Владос, 1994.

ческие процедуры должны быть обязательно реализованными. Информация о них включается в ежегодный отчет о деятельности психологической службы школы.

При формировании методической базы кабинета можно пользоваться примерным перечнем методик по их направленности:

- Методики диагностики и изучения психологической готовности детей к обучению школе.

- Методики уровня интеллектуального развития и общей осведомленности (степени обученности) учащихся.

- Методики для разграничения задержек психического развития и умственной отсталости.

- Методики изучения эмоционально-волевой сферы детей и взрослых.

- Методики изучения личностной сферы детей и взрослых.

- Методики диагностики семейных отношений.

- Методики профдиагностики и профориентационной работы.

- Методики диагностики взаимоотношений в группе, между педагогом и ребенком.

- Методики по развитию познавательных процессов.

- Методики психокоррекционной работы.

- Аудиокассеты с музыкальными записями для проведения психогимнастики, психологической разгрузки.

- Другие методики в зависимости от нужд конкретного образовательного учреждения (методики изучения уровня профессионализма педагогов, аудиозаписи психокоррекционной работы и др.).

Психодиагностическая работа в школе должна ориентироваться на педагогический процесс и быть частью обучения и воспитания всесторонне и гармонично развитой личности.

#### ***5.4. Психологическая диагностика в высшей школе***

Цель работы психолога на уровне профессионального образования заключается в создании благоприятного психологического климата, формировании условий, стимулирующих личностный и профессиональный рост, обеспечении психологической защищенности студентов, преподавателей и сотрудников, поддержке и укреплении их психического здоровья.



Таким образом, психологическая служба вуза направлена на решение следующих крайне актуальных задач: развитие психологической культуры всех участников образовательного процесса; содействие профессиональному становлению и личностному развитию студентов; обеспечение психологической помощи консультативного характера в критических ситуациях; создание психологических условий для творческой и профессиональной самореализации всех участников образовательного процесса; научно-методическое обеспечение педагогических работников материалами, технологиями и разработками в области психологии; поиск решения ключевых проблем образовательной деятельности в вузе; содействие в создании благоприятного психологического климата.

Психологическое сопровождение на этапе профессионального обучения предполагает комплекс психологической диагностики. Целью этого направления деятельности психолога является своевременное выявление проблем и противоречий, препятствующих эффективной реализации образовательного процесса.

Работа психологической службы в вузе не так четко регламентирована, как в школе и детском саду, и направлена скорее на решение конкретных задач. Методическое обеспечение работы психологической службы в вузе представляет собой весь диагностический инструментарий, доступный современному психологу. Обратимся к рассмотрению некоторых возможных методов исследования.

1. *Опросник «Диагностика социально-психологической адаптации»* (СПА, К. Роджерс, Р. Даймонд; в адаптации А. К. Осницкого).

Методика предназначена для диагностики приспособленности человека к условиям взаимодействия с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. Социально-психологическая адаптация зависит от умения личности ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия. Адаптивность означает соответствие целей и ценностных ориентаций личности результатам, достигаемым в процессе деятельности. Намерения

человека, как правило, совпадают с поступками, замыслы — с воплощением, побуждения к действию — с его итогами. Используются следующие шкалы:

- Самопринятие (любовь к себе такому, каков я есть; вера в себя и свои возможности, доверие собственной природе, организму. Экстраперсональный критерий личностного роста).

- Принятие других (способность к принятию других такими, какие они есть, к уважению их своеобразия и права быть собой. Интраперсональный критерий личностного роста).

- Эмоциональная комфортность (эмоциональная напряженность связана с противоречиями между высоким уровнем притязаний и недостаточным развитием базовых психических свойств. Затрудняет планирование, предвидение результатов и оценку последствий, что обуславливает низкие результаты в учебной деятельности).

- Социальная адаптированность (интегральная шкала).

## 2. *Опросник терминальных ценностей* (ОТеЦ; И. Г. Сенин).

Диагностика ценностно-мотивационной сферы обучающихся может включать в себя использование Опросника терминальных ценностей (ОТеЦ), разработанного И. Г. Сениным. Методика предназначена для диагностики основных (терминальных) стремлений и жизненных ориентаций личности. Методика ОТеЦ предполагает диагностику восьми основных терминальных ценностей в соответствии с концепцией М. Рокича. Нами использовались следующие шкалы опросника: «Собственный престиж», «Креативность», «Активные социальные контакты», «Развитие себя», «Достижения», «Сфера профессиональной жизни», «Сфера обучения», «Сфера общественной жизни».

## 3. *Опросник «Мотивация обучения в вузе»* (МОВ; Т. И. Ильина).

Методика позволяет диагностировать следующие стремления студентов:

- Приобретение знаний (стремление к приобретению знаний, любознательность).

- Овладение профессией (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества).

- Получение диплома (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

4. *Методика оценки копинг-поведения WCQ (копинг-тест)* (R. Lazarus, S. Folkman).

Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Применяемые шкалы:

- Конфронтативный копинг. Агрессивные усилия по изменению ситуации. Предполагает определенную степень враждебности и готовности к риску.

- Дистанцирование. Когнитивные усилия по отделению от ситуации и уменьшению ее значимости.

- Самоконтроль. Усилия по регулированию своих чувств и действий.

- Поиск социальной поддержки. Усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки.

- Принятие ответственности. Признание своей роли в проблеме с сопутствующей темой попыток ее решения.

- Бегство-избегание. Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные на избегание или бегство от решения проблемы.

- Планирование решения проблемы. Произвольные проблемно-фиксированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к решению проблем.

- Положительная переоценка. Усилия по созданию положительного значения ситуации с фокусированием на росте собственной личности.

5. *Опросник «Уровень субъективного контроля»* (Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд).

Методика предназначена для изучения типа локализации субъективного контроля личности, характера субъективного принятия ответственности личности за происходящие события в различных сферах (достижений, неудач, общения, семейных отношений, здоровья). Методика создана на основе известной шкалы локуса контроля Дж. Роттера, но по сравнению с последней более многомерна.

Применяемые шкалы: общая интернальность, интернальность в сфере достижений, в сфере неудач.

6. *Опросник субъективной адаптированности (ОСАда).*

Диагностируемые параметры (шкалы):

- Удовлетворенность собой.
- Удовлетворенность ситуацией.
- Удовлетворенность общением.
- Удовлетворенность здоровьем и образом жизни.
- Удовлетворенность деятельностью.
- Общий уровень адаптивности.

Диагностические методы используются, чтобы проводить замеры в рамках мониторинга. Мониторинг — процесс, который позволяет качественно проследить формирование профессиональных компетенций, приспособление отдельных студентов и их групп к социальным факторам, дидактической нагрузке и качественно более продуктивно формировать учебно-образовательный процесс. Опыт создания таких систем имеется в среде среднего образования, где мониторинг осуществляют непосредственно школьные психологи. Но ресурс одного человека и даже коллектива ограничен. Кроме того, не каждая образовательная структура может позволить себе содержать многочисленную психологическую службу. Однако, вуз не школа. Образовательно-воспитательный процесс здесь серьезно отличается. Чтобы система мониторинга не являлась констатирующей факты и статистику, а могла эффективно способствовать управлению процессом адаптации и формированию профессиональных и социально-психологических компетенций студентов (специалистов, бакалавров, магистров, аспирантов), она должна соответствовать ряду жестких критериев. Назовем лишь несколько: алгоритмичность, легкая управляемость, быстрота функционирования.

Проектирование таких систем должно опираться на требования объективной ситуации на рынке образования. И именно здесь мы наблюдаем серьезные сдвиги. Социальные преобразования последних лет, вхождение в международные процессы, особенно в Болонские соглашения, демографическая ситуация в стране и нехватка высококвалифицированных специалистов (в будущем — бакалавров и магистров) формируют спрос на подобный продукт, конкретизируют требования, которым

тот должен соответствовать. Основанием формирования подобной системы масштабного внутривузовского мониторинга является унифицирование теоретических подходов и стандартизация психологического сопровождения студентов в вузе.

С такой неразрешимой, на первый взгляд, задачей: в максимально короткие сроки выдавать максимально качественные результаты — поможет справиться подход, основанный на применении психолого-информационных систем при планировании диагностических мероприятий психологического сопровождения образовательного процесса.

Примером является создание системы мониторинга на платформе экспертной психодиагностической среды программы Psychometric Expert. Программа адаптируется под запросы к системе подобного рода и настраивается под критерии, предъявляемые текущей ситуацией.

Один из главных акцентов при создании данной системы мониторинга психологической адаптации студента — СМПАС (Student Psychology Adaptation Monitoring System — SPAMS) — поставлен на ее сквозной характер. Данный критерий означает, что студент начинает сопровождаться на стадии обучения в среднем образовательном учреждении и данный процесс продолжается после выпуска. Адаптация к среде вуза является продолжением адаптационных процессов, протекающих для отдельных субъектов в среднеобразовательных и иных учреждениях, из которых те попадают в университет. Преемственность означает, что вузовская адаптация начинается не «с нуля», а уже сама по себе является результатом предшествующих процессов. И в то же время она не прекращается, а перетекает в адаптационные процессы на рабочем месте. В описанном проявляется такое качество СМПАС, как непрерывность. Данный подход позволяет аккумулировать в одной системе большое количество информации о каждом студенте и оперировать ей в составлении прогнозов и проектировании коррекционных мероприятий. При этом осуществляется сопровождение первичной и вторичной адаптации в вузе, а также сопровождение упреждающей профессиональной адаптации.

Другой акцент сделан на сетевую архитектуру системы: сопровождают студенты на каждом факультете, для разных уни-

верситетских структур создается адаптированная версия, но сохраняется возможность объединения данных, поступающих из разных структур университета дистанционно. Также акцент сделан на проектирование моделей компетенций выпускников и протокомпетенций студентов, которые позволяют динамически типологизировать весь массив студентов (группы риска, группы выдвижения и т. д.). Следующая особенность системы — аккумуляция документооборота деканатов по студентам. Это означает, что СМПАС представляет собой одновременно и обширную базу данных с возможностью составления автоматических отчетов по необходимым запросам.

Отдельное внимание в создании системы уделяется скорости реагирования: интерпретация данных и рекомендации по сопровождению отдельных студентов и их групп (групп, курсов, потоков, факультетов) выводятся сразу после поступления свежих данных, что позволяет значительно экономить время и в кратчайшие сроки формировать программу коррекции. Динамичность проявляется и в автоматической корректировке норм и моделей адаптации и компетенции. Такая работа системы в масштабе времени, приближенном к реальному достигается за счет автоматизации наиболее трудоемких процессов: обработки и первичной интерпретации данных. Интерпретация включает и рекомендации. Одновременно с этим система в автоматическом режиме формирует группы риска и рекомендации по работе с ними. Таким образом, данные, накопленные в процессе мониторинга, не консервируются, как это часто бывает в уже функционирующих системах мониторинга, а аккумулируются и используются для получения более точных прогнозов.

Системность и организованность процесса адаптации предъявляют к создаваемой системе такое требование, как возможность прослеживания процесса на каждом из этапов: по курсам, семестрам, — используя процедуры лонгитюдного исследования.

Помимо требований к системе, предъявляемых самим явлением адаптации, существуют и те, которые формируются потребностью университетов в разработке подобного стандарта мониторинга. Так, в Psychometric Expert одной из главных характеристик является открытость. Организационная открытость представляет собой возможность гибкой настройки под решаемые

мые научно-практические задачи. Открытость, направленная на субъекта, — максимальный учет индивидуально-типологических условий процесса адаптации. В системе возможна разработка собственных модулей, методик, моделей. Таким образом, при создании стандарта вузовского мониторинга сохраняется возможность проектирования новых форм и методов диагностики и коррекции адаптационного процесса. Это позволяет разным пользователям наравне с используемыми процедурами создавать свои и опробовать их, а системе — эволюционировать, динамически развиваться в зависимости от поставленной цели и условия среды внедрения.

Следующим свойством СМПАС является функционирование на основе моделирования процесса адаптации. Psychometric Expert позволяет создавать модели адаптированных и неадаптированных студентов, а также проектировать модели профессиональных и социально-психологических компетенций студентов. Моделью называют некий объект, который в определенных условиях может заменять оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала.

При этом Psychometric Expert предполагает работу как со статическими, так и с динамическими моделями. Статическая модель отражает конкретное состояние адаптированности, динамическая — описывает процесс изменения состояний адаптированности. Именно последняя отражает авторский подход к процессу адаптации как к непрерывному процессу приспособления и развития индивида.

Прогностичность и оперативность — следующие критерии, которые предъявляются к СМПАС. Система должна давать эффективный своевременный прогноз успешности на основе выделения групп риска с использованием получаемых результатов. Прогностичность позволяет предсказывать варианты развития процесса для отдельных студентов, групп, курсов, факультетов, что дает возможность корректировать вузовскую адаптацию, не допуская дезадаптированности. Упреждающее воздействие позволяет предупредить отклонения и негативные тенденции.

Однако процесс адаптации может развиваться в нескольких направлениях, и точность прогноза в этом случае определяет целесообразность инвестирования ресурсов в управление ходом

адаптации. В макромасштабе это проявляется в направляемом развитии компетенций, необходимых будущему профессионалу по конкретному направлению вузовской подготовки.

Оперативная прогностичность позволяет не просто упреждать сильные отклонения, но и корректировать даже незначительные (на первый взгляд) первичные (зарождающиеся) сдвиги. Упреждение дезадаптации и прогнозирование корректного развития индивидуально по каждому студенту, группам, курсам, факультетам — это еще и инструмент экономии финансовых средств вуза.

Конечно, накопленные данные находят свое применение в конкретных продуктах: курсах, тренингах, рекомендациях, формулировке теоретических закономерностей. Все это позволяет аккумулировать и систематизировать данные в гипертекстовой структуре Psychometric Expert, тем самым формируя библиографичность системы, создавая возможность фиксировать наработки в информационной среде.

СМПАС как система для широкомасштабного мониторинга на основе Psychometric Expert предполагает оперирование многотысячным массивом наблюдаемых. Оперирование включает в себя формирование и сопровождение групп по таким параметрам, как пол, возраст, факультет, группа, довузовская подготовка, активность в вузе в мероприятиях научной, спортивной направленности, медицинские данные, академическая успеваемость, субъективные параметры.

Унифицированно подойти к процессу сопровождения профессиональной подготовки студентов позволяет технология, представляющая собой комплекс дидактических, воспитательных и психологических инструментов.



## **Задания для самостоятельной работы**

### ***К главе 1. Современная образовательная система***

*Задание 1.* Групповая дискуссия «Современное состояние образовательной системы в России».

В последнее время в открытых информационных источниках появляются статьи, авторы которых критикуют современную образовательную систему в нашей стране. Подготовьтесь к участию в групповой дискуссии «Современное состояние образовательной системы в России». Задача подготовки — сформулировать свое мнение по данному вопросу и приготовить аргументы в его пользу. Можно пользоваться любыми данными, в том числе и личным опытом. Для примера ниже приведены отрывки, взятые из открытых интернет-источников.

«...Если говорить об образовании вообще начиная со школы, то оно накрылось в тот момент, когда отказались от советской системы образования и перешли на тестирование как на объективную проверку знаний. В итоге последние 3 года, проведенных в школе фактически отсутствует само понятие "обучения" — школьников просто сажают и заставляют зубрить и наreshивать типовые задачи, совсем не добиваясь от них понимания самого процесса. И когда ученик сталкивается с нетиповой задачей, пусть даже и легкой — он поставлен в тупик, потому что решать его научили, а мыслить нет. Вот такие вот дети-зомби выходят на ЕГЭ...» (<http://seoonly.ru/off-topik/pro-vysshee-obrazovanie-v-rossii/>)

«...Начну с того что мне не нравится в школьном обучении:

1. Учат ненужным вещам.
2. Обстановку в школьных коллективах зачастую можно назвать просто — бандитский беспредел.
3. Нравственное воспитание в школе — это наука врать, обманывать списывать, выслуживаться.

В высшем учебном заведении:

1. Ненужные вещи тут практически все чему учат.
2. Главное что требуется от человека, — готовность пожертвовать всем — любыми моральными, нравственными принципами ради достижения цели — получить диплом.
3. Случаи, когда человек,

обучаясь, действительно профессионально развивается, единичны...» (<http://dampel4.livejournal.com/1058.html>)

**Задание 2.** Сравнительная характеристика образовательной системы в России и в других государствах.

Проведите сравнительную характеристику состояния системы образования в предложенных странах.

- Образовательная система в странах Европейского союза.
- Система образования Японии.
- Система образования в США.
- Система образования в Российской Федерации.

**Задание 3.** На основании работы с информационными ресурсами заполните таблицы, обоснуйте свой выбор тех или иных целей и задач.

Цели обучения	Цели воспитания

Задачи обучения	Задачи воспитания

***К главе 2. Место и роль психолога в системе образования.  
Цель и задачи профессиональной деятельности психолога  
в системе образования***

**Задание 1.** Используя должностную инструкцию педагога-психолога (приложение 1), определите, каким образом должностные обязанности соотносятся со взаимодействием психолога и основных участников образовательного процесса. Составьте таблицы для различных уровней образования (дошкольный, школьный, высшее образование). Результаты заполнения таблиц обсуждаются в группе.

<b>Должностная обязанность</b>	<b>Обучающиеся / воспитанники</b>	<b>Родители обучающихся / воспитанников</b>	<b>Педагоги / преподаватели</b>	<b>Администрация образовательного учреждения</b>

**Задание 2.** Придумайте темы и опишите примерное содержание

- для индивидуального развивающего занятия с дошкольником (подготовительная группа);
- информационного сообщения на родительском собрании (младшая группа);
- семинара для педагогов;
- группового занятия для детей старшей группы.

**Задание 3.** Приведите примеры нарушения психологом этических норм и принципов психологической службы по схеме: описание случая, перечисление нарушенных норм, возможные последствия, личное отношение к ситуации

**Задание 4.**

1. Сформулируйте цель и задачи работы психолога в системе школьного образования.
2. Составьте профессиограмму школьного психолога.
3. Перечислите основные положения этического кодекса психолога, работающего в системе школьного образования.

**Задание 5.** Соотнесите этапы психологического сопровождения в ссузе/вузе с решаемыми задачами и раскройте их суть.

<b>Этап сопровождения</b>	<b>Решаемые задачи</b>
Профориентационный	
Адаптационный	
Учебный	
Профессионализационный	

**Задание 6.** Разработайте должностную инструкцию сотрудника психологической службы вуза, включающую следующие разделы:

- «Необходимые знания»,
- «Выполняемые функции»,
- «Должностные обязанности»,
- «Права»,
- «Ответственность».

При подготовке используйте типовые образцы из сети Интернет (например с сайта <http://www.aup.ru>).

### ***К главе 3. Психологические основы процесса обучения***

#### ***Задание 1.***

1. Какие главные преимущества личностно-ориентированного подхода в образовании вы можете выделить?
2. В чем заключается психологическое содержание технологии развивающего обучения?
3. Какие формы работы может использовать школьный психолог для оказания помощи учителю в плане реализации им педагогических технологий в учебном процессе?

**Задание 2.** Проведите психологический анализ урока (занятия) по любой схеме (см., например, приложение 2). Результаты анализа обсуждаются в группе.

**Задание 3.** Напишите эссе на тему «Основные трудности, с которыми можно столкнуться в процессе обучения».

В зависимости от поставленного вопроса анализ проводится на основе следующих категорий: причина — следствие, общее — особенное, форма — содержание, часть — целое, постоянство — изменчивость.

В процессе построения эссе необходимо помнить, что один пункт/параграф должен содержать только одно утверждение и соответствующее доказательство, подкрепленное графическим, иллюстративным или цифровым материалом (наполняя

содержание раздела аргументацией, необходимо в пределах параграфа ограничить себя рассмотрением одной главной мысли).

#### ***К главе 4. Психологические основы процесса воспитания***

*Задание 1.* Ознакомиться с основными программами воспитания и обучения в детском саду (например, «Программа обучения и воспитания в детском саду» М. А. Васильевой), которые действуют в современной системе образования. Описать основные воспитательные цели каждой из этих программ.

*Задание 2.* Подготовить рекомендации для родителей старшеклассников по воспитанию ребенка в семье.

*Задание 3.* Разработать программу сопровождения воспитания студентов на 1 курсе. В программе выделить конкретные мероприятия, календарный график мероприятий, обосновать их необходимость, описать необходимые ресурсы, взаимосвязь мероприятий, ожидаемые результаты, способы диагностики эффективности.

#### ***К главе 5. Психологическая диагностика в образовательном процессе***

*Задание 1.*

1. Перечислите свойства личности школьника, которые можно изучать в психодиагностических целях.

2. Назовите виды психодиагностических методик, которые используются школьным психологом.

3. Какие требования предъявляются к методам психодиагностики в системе школьного образования?

*Задание 2.* Предложите любому обучающемуся (на Ваш выбор) для выполнения три диагностические методики (приложение 3). Проинтерпретируйте полученные результаты, сделайте психолого-педагогическое заключение.

## Список рекомендуемой литературы

1. Битянова, М. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении / М. Битянова // Школьный психолог. — 2010. — № 2. — С. 23–27.
2. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — М. : Логос, 2009.
3. Дубровина, И. В. Психологическая служба образования : научные основания, цели и средства / И. В. Дубровина // Психологическая наука и образование. — 1998. — № 2. — С. 5–9.
4. Жданова, С. П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. ... канд. психол. наук / С. П. Жданова. — Томск : ТГПУ, 2007.
5. Колосов, Е. В. Психологическая служба вуза : теория и практика / Е. В. Колосов, В. Н. Бобылев, В. А. Кручинин // Высшее образование в России. — 2007. — № 3. — С. 10–13.
6. Образование как фактор социализации : проблемы современности : монография / под общ. ред. проф. С. П. Акутиной. — М. : Перо, 2011.
7. Огородова, Т. В. Акмеологические основы педагогической деятельности : учеб. пособие / Т. В. Огородова. — Ярославль : ЯрГУ, 2010.
8. Пилюгина, Е. И. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента вуза / Е. И. Пилюгина // Молодой ученый. — 2012. — № 10. — С. 289–291.
9. Пугач, В. Н. Качество образования : приглашение к размышлению / В. Н. Пугач, К. А. Кирсанов, Н. К. Алимова. — М. : Дашков и К<sup>о</sup>, 2012.
10. Развитие образования в европейских странах в условиях глобализации и интеграционных процессов / Б. Л. Вульфсон, А. К. Савина, О. И. Долгая и др. — М. : Институт эффективных технологий, 2013.
11. Солондаев, В. К. Принципы и логика проведения прикладных психологических исследований : учеб. пособие / В. К. Солондаев. — Ярославль : ЯрГУ, 2010.

12. Фурсова, В. В. Социальное неравенство в системе образования : отечественные и зарубежные теории и исследования / В. В. Фурсова, Д. Х. Ханнанова. — М. : Директ-Медиа, 2013.

13. Шляпникова, О. А. Мотивация образовательной деятельности : учеб. пособие / О. А. Шляпникова. — Ярославль : ЯрГУ, 2014.

### **Ресурсы сети «Интернет»**

1. Образовательный ресурс Интернета школьникам и студентам. Раздел «Психология». — URL : <http://www.alleng.ru/edu/psych3.htm>

2. Электронная библиотечная система «Университетская библиотека онлайн». — URL : [www.biblioclub.ru](http://www.biblioclub.ru)

3. Библиотека Гумер — Психология. — URL : [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/nemov1/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/nemov1/index.php)

4. Научная электронная библиотека. — URL : <http://elibrary.ru>

***Должностные обязанности педагога-психолога***

Осуществляет профессиональную деятельность, направленную на сохранение психического, соматического и социального благополучия обучающихся, воспитанников в процессе воспитания и обучения в образовательных учреждениях. Содействует охране прав личности в соответствии с «Конвенцией о правах ребенка». Способствует гармонизации социальной сферы образовательного учреждения и осуществляет превентивные мероприятия по профилактике возникновения социальной дезадаптации. Определяет факторы, препятствующие развитию личности обучающихся, воспитанников, и принимает меры по оказанию им различных видов психологической помощи (психокоррекционной, реабилитационной, консультативной). Оказывает консультативную помощь обучающимся, воспитанникам, их родителям (лицам, их заменяющим), педагогическому коллективу в решении конкретных проблем. Проводит психологическую диагностику, используя современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы. Проводит диагностическую, психокоррекционную реабилитационную, консультативную работу, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и школьной гигиены, современных информационных технологий. Составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ с целью ориентации педагогического коллектива, родителей (лиц, их замещающих) в проблемах личностного и социального развития обучающихся, воспитанников. Ведет документацию в установленной форме, используя ее по назначению. Участвует в планировании и разработке развивающих и коррекционных программ образовательной деятельности с учетом индивидуальных и половозрастных особенностей обучающихся, воспитанников, в обеспечении уровня подготовки обучающихся, воспитанников, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта. Способствует развитию у обучающихся, воспитанников готовности к ориентации в различных ситуациях жизненного и профессионального самоопределения.



Осуществляет психологическую поддержку творчески одаренных обучающихся, воспитанников, содействует их развитию и организации развивающей среды. Определяет у обучающихся, воспитанников степень нарушений (умственных, физиологических, эмоциональных) в развитии, а также различного вида нарушений социального развития и проводит их психолого-педагогическую коррекцию. Участвует в формировании психологической культуры обучающихся, воспитанников, педагогических работников и родителей (лиц, их заменяющих), в том числе и культуры полового воспитания. Консультирует работников образовательного учреждения по вопросам развития обучающихся, воспитанников, практического применения психологии для решения педагогических задач, повышения социально-психологической компетентности обучающихся, воспитанников, педагогических работников, родителей (лиц, их заменяющих). Анализирует достижение и подтверждение обучающимися уровней развития и образования (образовательных цензов). Оценивает эффективность образовательной деятельности педагогических работников и педагогического коллектива, учитывая развитие личности обучающихся, используя компьютерные технологии, в т. ч. текстовые редакторы и электронные таблицы, в своей деятельности. Участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям (лицам, их заменяющим). Обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся, воспитанников во время образовательного процесса. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

**Психологический анализ занятия (по А. И. Зимней)**

Компоненты анализа	Критерии оценки		
	+	+ –	–
<p><b>1. Психологическая цель занятия:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие познавательных интересов обучающихся к изучаемому предмету;</li> <li>- стимулирование мыслительной активности детей;</li> <li>- формирование высоких моральных качеств и убеждений;</li> <li>- учет основных мотивов учебной деятельности (познавательные, коммуникативные, социальные);</li> <li>- учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей;</li> <li>- учет уровня предметной подготовки к занятию;</li> <li>- учет межличностных отношений в группе.</li> </ul> <p><b>2. Стилъ деятельности педагога.</b></p> <p><b>2.1. Подготовленность педагога к занятию:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- степень овладения содержанием и компонентами занятия;</li> <li>- степень осознания психологической цели и внутренней готовности к ее осуществлению.</li> </ul> <p><b>2.2. Рабочее самочувствие педагога в начале занятия и в процессе его осуществления:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- собранность,</li> <li>- энергичность,</li> <li>- настойчивость в осуществлении поставленной цели,</li> <li>- оптимистический подход ко всему происходящему,</li> <li>- педагогическая находчивость.</li> </ul> <p><b>2.3. Педагогический такт педагога.</b></p> <p><b>2.4. Психологический климат в группе:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- атмосфера мажорного общения детей друг с другом;</li> <li>- деловые контакты с педагогом.</li> </ul> <p><b>3. Организация познавательной деятельности детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- использование приемов активизации внимания (концентрации, устойчивости, сосредоточенности и др.),</li> <li>- формы работы для актуализации в памяти детей ранее</li> </ul>			

<p>усвоенных знаний, необходимых для понимания нового материала (индивидуальный опрос, собеседование с группой, упражнения для повторения ранее пройденного материала и др.).</p> <p><b>Уровень формирования знаний детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- конкретно-чувственных представлений,</li> <li>- понятий,</li> <li>- обобщающих образов,</li> <li>- «открытый» и т. д.</li> </ul> <p><b>Приемы и формы работы по активизации и развитию самостоятельности мышления детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- система вопросов,</li> <li>- создание проблемных ситуаций,</li> <li>- решение проблемно-эвристических задач,</li> <li>- поисковая, исследовательская работа.</li> </ul> <p><b>Какого уровня понимания добивался педагог от детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- описательного,</li> <li>- сравнительного,</li> <li>- объяснительного,</li> <li>- обобщающего,</li> <li>- оценочного,</li> <li>- проблемного.</li> </ul> <p><b>Использование творческих работ детей на занятии, приемы руководства творческим воображением детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- побуждение детей к деятельности: комментарии, вызывающие положительные чувства в связи с проделанной работой,</li> <li>- установки, стимулирующие интерес и волевые усилия.</li> </ul> <p><b>4. Организованность детей, учет их возрастных особенностей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выделение педагогом детей по уровню обучаемости,</li> <li>- сочетание фронтальной работы с групповыми, индивидуальными формами занятий,</li> <li>- дифференцированный подход к детям в процессе обучения и формирования их личностных и интеллектуальных особенностей:</li> <li>- уровень самооценки и притязаний</li> <li>- мотивы усвоения знаний и приобретения практических умений и навыков</li> <li>- тип темперамента</li> <li>- уровень интеллектуальных способностей и т. д.</li> </ul>			
---	--	--	--

## **Возможный вариант структуры анализа урока**

1. Оценка реализации основных принципов обучения с точки зрения соблюдения оптимальной меры в сочетании принципа научности с принципом доступности (именно в этом новизна).
2. Оценка сочетания точного и одновременно творческого, т. е. личностного, в выполнении программно-методических требований к уроку.
3. Оценка грамотности определения типа урока.
4. Мера реализации принципа обученности и обучаемости, учебных и воспитательных возможностей обучающихся разных возрастов и классов при проектировании и проведении урока. Учтены ли интересы, склонности и потребности обучающихся.
5. Оценка полноты проектирования целей урока.
6. Постановка педагогических целей (обучающих, развивающих, воспитательных, креативных, оздоровительных).
7. Постановка целей развития образовательного процесса: диагностических, познавательных, исследовательских.
8. Цели саморазвития преподавателей: а) профессионального, б) личностного.
9. Конкретизированы ли (уточнены, изменены) задачи и содержание учебного материала на основе выводов педагогического, или психолого-педагогического, или медико-психолого-педагогического, или педагогического консилиума.
10. Оценка умения поставить задачи урока перед обучающимися (в группах 1 и 2 ступени желательно в указательной форме).
11. Прослеживается ли понимание преподавателем (или хотя бы формулирование их для себя) ценностных оснований содержания учебного материала.
12. Оценка оптимальности выбора содержания учебного материала, выделение объекта прочного усвоения, т. е. главного, существенного.
13. Выделены ли ведущие воспитательные идеи нового материала.
14. Обеспечена ли практическая направленность учебного материала, его связь с личным жизненным опытом обучающегося.
15. Включены ли были в содержание урока упражнения творческого характера по использованию полученных знаний в измененных обстоятельствах, измененных ситуациях.

16. Осуществлялась ли межпредметная координация учебного материала с целью формирования у учащихся целостного представления о мире, о системе знаний, с целью развития их эрудиции, сам факт межпредметной координации учебного материала говорит об эрудиции преподавателя, а отсутствие этой координации говорит о незнании преподавателем программ общего среднего образования, т. е. его слабой личной эрудиции.

17. Выбор и применение преподавателем разнообразных источников сообщения обучающимся новых знаний (оценивается не сам выбор, а обоснованность выбора — именно в этом новизна анализа).

18. Оптимальность выбора методов обучения, их сочетание и соотношение (оценивается именно обоснованность выбора).

19. Использовались ли методы развития познавательного интереса (если они были необходимы).

20. Использование различных приемов учебной работы (оценивается их целесообразность).

21. Насколько использованные технологии обучения были психосберегающими и в целом здоровьесберегающими.

22. Оценка оптимальности сочетания различных форм учебной работы или же оценка обоснованности выбора одной из них (фронтальная, групповая, индивидуальная).

23. Имела ли место специально продуманная деятельность преподавателя по воспитанию интереса к предмету.

24. Знаком ли преподаватель с технологиями развивающего обучения. Применял ли их или опирался на какие-то из них в случае необходимости, особенно в 5–11 классах.

25. Уровень сформированности у обучающихся навыков организации учебного труда (оцениваем наличный уровень).

26. Имела ли место работа преподавателя по формированию надпредметных способов учебной деятельности (общеучебных умений), если таковая была необходима и запланирована.

27. Характеристика использования дифференцированного подхода к детям: использовал ли преподаватель разные виды дифференцированной помощи школьникам с разным уровнем по предмету и отношению к учению, или же дифференцировал только объем и степень сложности учебного материала (в пределах требования программы или необоснованно снизил).

28. Оценка культуры труда преподавателя и обучающихся.

29. Как осуществлен контроль за усвоением знаний и умений: оценка содержания вопросов и заданий, обоснованность разнообразных форм контроля, соответствие оценок уровню знаний.

30. Характер, объем и дифференцированность домашнего задания для разных групп обучающихся, оценка примерных затрат времени на его выполнение. Учет в расписании дня других предметов.

31. Оценка оптимальности структуры урока и рациональности расхода времени на различных его этапах (насколько экономно использовалось время урока).

32. Оценка взаимодействия преподавателя и обучающихся.

33. Оценка личностного отношения.

34. Оценка воспитательного влияния личности педагога на детей во всех аспектах: от внешнего вида до отношения к труду.

35. Оценка использования возможностей учебного кабинета. Целесообразность и обоснованность выбора тех или иных средств обучения.

36. Оценка использования новых компьютерных и коммуникативных технологий.

37. Соблюдение гигиенических требований на уроке (освещенность, температурный и воздушный режим, посадка обучающихся).

38. Обеспечение оптимальных эстетических условий обучения (речь идет не только об эстетике формы, но и об эстетике идей, прозвучавших на уроке и представленных наглядно в учебном кабинете).

39. Оценка способности преподавателя следовать замыслу плана урока и одновременно менять его ход при измененной ситуации, умение переходить к реализации запасных методических вариантов (были они продуманы преподавателем заранее или же являются следствием импровизационных возможностей преподавателя, и то и другое необходимо, а потому хорошо).

40. Оценка учета ранее высказанных замечаний и рекомендаций.

41. Выводы.

42. Рекомендации и предложения.

***Психологическая диагностика***  
***(психодиагностический инструментарий психолога)***

**1. Психологические тесты для диагностики психологической готовности ребенка к школе:**

- тест Керна-Йерасека;
- тест Г. Вицлака «Способность к обучению в школе»;
- методика Н. И. Гуткиной «Домик»;
- методики А. Л. Венгера «Дорисуй мышкам хвосты», «Нарисуй ручки для зонтиков», «Образец и правило»;
- методика Д. Б. Эльконина «Графический диктант».

**2. Психологические тесты для диагностики познавательной сферы личности:**

- методика А. Р. Лурии «Заучивание 10 слов»;
- методика А. Н. Леонтьева «Опосредствованное запоминание»;
- методика «Корректирующая проба» (тест Бурдона);
- методика «Таблицы Шульте»;
- методика Горбова «Красно-черная таблица»;
- методика изучения уровня внимания (предложена П. Я. Гальпериным и С. Л. Кабылицкой);
- методика Э. Ф. Замбиявичене для определения уровня умственного развития детей 7–9 лет;
- Вербальный тест Г. Айзенка для оценки интеллектуальных способностей личности;
- тест Д. Векслера для исследования умственного развития;
- тест Дж. Равена для исследования умственного развития («Прогрессивные матрицы Равена»);
- культурно-свободный тест Р. Кеттелла на интеллект;
- групповой интеллектуальный тест (ГИТ) Дж. Ванды;
- школьный тест К. М. Гуревича для диагностики умственного развития учащихся 7–9-х классов (ШТУР);
- тест структуры интеллекта (Р. Амтхауэр).

**3. Психологические тесты для диагностики индивидуально-психологических особенностей личности:**

- шестнадцатифакторный личностный опросник Кеттелла;

- личностный опросник Г. Айзенка;
- тест-опросник Шмишека;
- опросник Басса — Дарки для диагностики вида и уровня агрессивности личности;
- опросник уровня субъективного контроля Дж. Роттера;
- методики диагностики мотивации личности к успеху и к избеганию неудач (опросники А. А. Реана, Т. Элерса);
- методика исследования эмпатических особенностей личности (В. В. Бойко);
- методика определения самооценки дошкольника (В. Г. Щур).

**4. Психологические тесты для диагностики эмоциональных состояний личности:**

- «Шкала депрессии» (Т. И. Балашова, О. П. Елисеев);
- опросник Бека для диагностики депрессивных состояний;
- «Шкала депрессии» Цунга;
- тест «Определение типового состояния» (Э. Э. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий);
- цветовой тест Люшера;
- методика диагностики состояния фрустрации Розенцвейга;
- методика оценки психологической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности (Н. А. Курганский, Т. А. Немчин);
- тест тревожности Ч. Д. Спилбергера — Ю. Л. Ханина;
- методика Тейлора для измерения уровня тревожности;
- тест В. М. Астапова для исследования уровня тревожности дошкольников;
- тест школьной тревожности Филлипса;
- методика эмоционально-цветовой аналогии (цветописи) А. Н. Лутошкина;
- методика Т. Ташева для диагностики невротизма;
- методика Т. А. Немчина для измерения выраженности состояния нервно-психического напряжения;
- методика В. Зунга, Т. Н. Балашовой для выявления степени выраженности сниженного настроения — субдепрессии;
- рисуночный тест Дж. Бука «Дом. Дерево. Человек»;
- цветовой тест отношений А. Эткинда;
- методика М. А. Панфиловой «Кактус»;



- методика В. В. Бойко для диагностики уровня эмоционального выгорания.

#### **5. Психологические тесты для диагностики межличностных отношений:**

- социометрическая методика Т. А. Репиной «Секрет»;  
- методика Р. Жилия для определения уровня социальной адаптации ребенка;

- методика Т. Лири для изучения стиля и структуры межличностных отношений и их особенностей, для исследования представлений испытуемого о себе, о своем идеальном «Я», отношения к самому себе;

- методика изучения взаимных отношений «ученик — преподаватель» (по Ханину — Стамбулову);

- методика изучения психологической атмосферы в группе (шкала-опросник Ф. Фидлера);

- методика А. Н. Лутошкина для изучения психологического климата в коллективе;

- тест Кейрси для диагностики коммуникативных особенностей личности;

- тест К. Томаса для определения стратегий поведения испытуемого в конфликтных ситуациях;

- методика С. Кратохвила «Конструктивная ссора»;

- методика Р. С. Немова «Изучение сплоченности коллектива»;

- методика Э. Эйдемиллера, В. Юстицкого «Анализ семейных взаимоотношений»;

- тест-опросник удовлетворенности браком В. Столина, Т. Романовой, Т. Бутенко;

- методика А. Я. Варга, В. В. Столина «Диагностика родительского отношения»;

- рисуночный тест «Рисунок семьи» (Т. Г. Хоментаскас).

#### **6. Психологические тесты для определения психосоматических состояний личности:**

- «Гиссенский опросник соматических жалоб»;

- опросник Келлермана — Плутчика для определения защитных механизмов личности;

- методика незаконченных предложений Сакса — Сиднея;

- тест К. МахOVERA «Нарисуй человека»;

- тест Роршаха.

## **7. Психологические тесты для диагностики профессионального самоопределения:**

- тест Д. Голланда для диагностики типа личности в зависимости от способностей, желаний, увлечений, интересов;
- дифференциально-диагностический опросник Е. А. Климова для определения типа профессиональной сферы личности;
- методика Л. А. Йовайши для определения склонностей личности.

### ***Пример оформления конспекта урока***

В качестве примера взят урок по предмету «Психология» в 10 классе (автор-разработчик: М. В. Башкин, педагог-психолог «МОУ СОШ № 8» г. Ярославля; кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова»).

#### **Тема урока: «Дебаты: свой среди чужих, чужой среди своих»**

*Цель:* формирование толерантного отношения учащихся к людям, больным СПИДом.

*Задачи:*

1. Образовательная: познакомить учащихся с правилами и принципами конструктивного ведения дискуссии.

2. Воспитательные: воспитывать в учащихся отзывчивость, формировать рефлексия, осознание необходимости толерантного отношения к окружающим людям.

3. Развивающие: продолжать формировать коммуникативные навыки, умение слаженно работать в команде.

*Личностно ориентированные технологии, используемые на уроке:* «Дебаты», здоровьесберегающая технология, групповая дискуссия.

#### **Ход урока**

##### **I. Вводная часть (5 мин)**

- Здравствуйте! Сегодня у нас с вами будет не совсем обычный урок. Его тема: «Свой среди чужих, чужой среди своих». Как вы понимаете смысл этого выражения?

- Да, часто в нашей жизни люди отстраняются друг от друга в силу каких-либо причин, начинают враждебно относиться даже к самым близким людям. Как вы думаете, почему так происходит? Какие причины могут способствовать этому? А может ли заболевание человека быть причиной враждебного к нему отношения? Сегодня мы с вами поговорим об этом.

## **II. Основная часть (35 мин)**

- Ребята, вы что-нибудь слышали о СПИДе? Что это за болезнь? СПИД (синдром приобретенного иммунодефицита) — это заболевание, вызываемое вирусом иммунодефицита человека (ВИЧ), который разрушает иммунную систему организма и резко снижает сопротивляемость инфекциям. Болезнь коварна, зараженный ВИЧ-инфекцией может долго, несколько лет не чувствовать заболевания и считать себя здоровым.

- СПИД и ВИЧ-инфекция — это одно и то же?

- Как человек может заразиться СПИДом?

- А теперь представьте, что правительство всех стран решило отправить всех людей с ВИЧ-инфекцией и СПИДом на отдельный остров, отделенный от суши морем. Больным на этом острове будут обеспечены все необходимые условия для нормальной жизни — просто они будут жить отдельно от здоровых людей.

- Кто из вас такое решение считает правильным и целесообразным? Свою точку зрения пока не обосновывайте. А кто придерживается другой позиции? Сейчас мы с вами разобьемся на две команды (команда «за» и команда «против») и проведем дебаты на эту тему. Как вы понимаете, что такое дебаты?

- Команды будут отстаивать свою точку зрения, стараться делать это обоснованно и аргументированно. Участники команд называются спикерами.

- Еще нам потребуется жюри (3 человека), которое будет оценивать работу команд. Задача жюри — постараться разработать критерии оценки работы команд. Но, кроме жюри, у нас еще есть независимый эксперт и таймкипер. Задача эксперта: внимательно следить за ходом проведения дебатов и фиксировать те нарушения, которые могут возникать в процессе дебатов. При возникновении грубых нарушений эксперт имеет право вмешаться в ход проведения дебатов, мягко и тактично направив дискуссию в нужное русло. По завершении дебатов независимый эксперт совместно с экспертами подводит итоги. Задача таймкипера: следить за регламентом выступления команд.

- А теперь о правилах работы команд (о формате работы). Перед началом дебатов у участников команд будет 5 минут на обсуждение своей позиции. Каждая из команд должна будет составить свой кейс (доказательства в защиту позиции). В отве-

денное время вы можете совещаться, фиксируя аргументы в защиту своей точки зрения на бланках. По сигналу таймкипера обсуждение завершается и начинаются дебаты. Каждая команда должна определить очередность выступления своих спикеров. Какая команда начнет выступление — определит жребий. Каждому из спикеров на выступление отводится ровно 1 минута. Важно суметь уложиться в это время, при этом четко и аргументированно изложив свою точку зрения. Не нужно повторять аргументы других участников, а стоит постараться предложить собственные. Спикеры команд должны дипломатично выслушивать мнение своих оппонентов, не перебивая их. В случае нарушения этого правила у команд будут сниматься баллы.

- После того как выступит первый спикер, слово передается его оппоненту из другой команды. Оппонент может начать свое выступление со слов: «Спасибо Вам за Ваше мнение, однако мы считаем, что все же...» После выступления оппонента слово передается следующему спикеру из первой команды. Таким образом, как бы по цепочке каждому спикеру будет дана возможность высказать свое мнение. Постарайтесь быть взаимно вежливыми: используйте в своих выступлениях такие речевые обороты, как «Наши уважаемые оппоненты...»; «Мы внимательно выслушали вас...»; «Ваше мнение кажется нам интересным...».

После завершения дебатов жюри и независимый эксперт выносят свой вердикт и называют команду-победителя. Происходит коллективное обсуждение, обмен мнениями.

- Игра «Рукопожатия».

### **III. Заключительная часть (5 мин)**

Подведение итогов урока, рефлексия.

### ***Пример сценария деловой игры***

#### **Деловая игра «Вызов родителей в школу»**

*Цель игры:* смоделировать проблемную ситуацию, возникшую в школе, и найти ее конструктивное решение.

*Участники:* классный руководитель, 2 учителя-предметника, ученик, родители ученика.

*Проблема:* нарушение учеником дисциплины.

**Инструкция для классного руководителя:** Вы классный руководитель 8 класса. У одного из учеников Вашего класса наблюдаются неоднократные нарушения дисциплины. Вы осведомлены от других учителей, что на уроках этот ученик ведет себя неподобающим образом: часто разговаривает на уроке, нецензурно выражается, портит школьное имущество. Недавно, как Вам рассказывал учитель биологии, он вышиб дверь ногой при очередном опоздании на урок. В субботу после учебных занятий Вы пригласили ученика, его родителей, учителя математики и учителя биологии для совместного обсуждения возникших проблем с дисциплиной данного ученика. Вы отмечаете наличие проблемы и убеждены, что совместные действия родителей и педагогов являются важными для решения проблемы.

**Инструкция для учителя математики:** Вы учитель математики. В субботу после уроков классный руководитель 8 класса, в котором Вы преподаете математику, пригласил Вас на беседу о нарушении дисциплины одним из учеников этого класса. На собрании присутствуют родители ученика, классный руководитель, учитель биологии и сам ученик. Вы отмечаете наличие проблем в поведении у данного ребенка. На Ваших уроках он часто отвлекается, разговаривает по телефону и игнорирует замечания.

**Инструкция для учителя биологии:** Вы учитель биологии. В субботу после уроков классный руководитель 8 класса, в котором Вы преподаете биологию, пригласил Вас на беседу о нарушении дисциплины одним из учеников этого класса. На собрании присутствуют родители ученика, классный руково-

дитель, учитель математики и сам ученик. Вы отмечаете наличие проблем в поведении у данного ребенка. На Ваши уроки он часто опаздывает, нецензурно выражается при всем классе, на лабораторных занятиях повреждает оборудование.

**Инструкция для ученика:** Вы ученик 8 класса. Ваших родителей и Вас вызвал в школу классный руководитель для того, чтобы обсудить нарушение Вами дисциплины. На беседе присутствуют учитель математики и учитель биологии, у которых также имеются замечания к Вашему поведению.

**Инструкция для родителей:**

1. Вы отец ученика 8 класса. В субботу классный руководитель Вашего сына пригласил Вашу семью обсудить проблему нарушения дисциплины в школе Вашим ребенком. На собрании также присутствуют учителя математики и биологии. Для Вас новость о проблеме с дисциплиной является неожиданной, о многих проступках сына Вы впервые слышите.

2. Вы мама ученика 8 класса. В субботу классный руководитель Вашего сына пригласил Вашу семью обсудить проблему нарушения дисциплины в школе Вашим ребенком. На собрании также присутствуют учителя математики и биологии. Для Вас новость о проблеме с дисциплиной является неожиданной, о многих проступках сына Вы впервые слышите.

## Оглавление

<b>Глава 1. Современная образовательная система .....</b>	<b>3</b>
1.1. Основные закономерности функционирования современной образовательной системы .....	3
1.2. Структура и уровни образовательной деятельности .....	6
<b>Глава 2. Место и роль психолога в системе образования. Цель и задачи профессиональной деятельности психолога в системе образования .....</b>	<b>11</b>
2.1. Принципы психологического сопровождения применительно к работе психологической службы в образовательном учреждении.....	11
2.2. Этические принципы и нормы работы психолога в сфере образования.....	13
2.3. Психологическое сопровождение: дошкольное образование.....	15
2.4. Психологическое сопровождение: общеобразовательная школа.....	18
2.5. Психологическое сопровождение на этапе профессионального образования .....	26
<b>Глава 3. Психологические основы процесса обучения ...</b>	<b>31</b>
3.1. Психологическое сопровождение учебного процесса. Основные аспекты .....	31
3.2. Психологическое содержание педагогических технологий в учебном процессе .....	32
3.3. Психологический анализ урока (занятия) в контексте психологического сопровождения.....	49
<b>Глава 4. Психологические основы процесса воспитания .....</b>	<b>52</b>
4.1. Психологическое сопровождение воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении .....	52
4.2. Психологическое сопровождение воспитательного процесса в школе.....	53



4.3. Психологическое сопровождение воспитательного процесса в вузе .....	62
<b>Глава 5. Психологическая диагностика в образовательном процессе .....</b>	<b>65</b>
5.1. Нравственные, этические и правовые нормы профессиональной деятельности психолога при проведении диагностической работы .....	65
5.2. Психологическая диагностика в дошкольном образовательном учреждении .....	66
5.3. Психологическая диагностика в рамках работы психологической службы в школе.....	70
5.4. Психологическая диагностика в высшей школе .....	72
Задания для самостоятельной работы .....	81
Список рекомендуемой литературы .....	86
Приложения.....	88

Учебное издание

**Башкин Михаил Валерьевич**  
**Бахвалова Ольга Алексеевна**  
**Живаев Николай Геннадьевич**

## **Психолого-педагогические основы образовательного процесса**

Учебное пособие

Редактор, корректор М. Э. Левакова  
Верстка М. Э. Леваковой

Подписано в печать 15.04.15. Формат 60×84 1/16.

Усл. печ. л. 6,28. Уч.-изд. л. 5,0.

Тираж 40 экз. Заказ

Оригинал-макет подготовлен  
в редакционно-издательском отделе ЯрГУ.

Ярославский государственный университет  
им. П. Г. Демидова.  
150000, Ярославль, ул. Советская, 14.



