

88.4я73  
КЗР

**А.Ю. Качимская, М.Г. Бочило**

**ОТРАСЛИ ПСИХОЛОГИИ,  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ  
И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛУЖБЫ**

**Учебно-методическое пособие**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВОСТОЧНО-СИБИРСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕ-  
МИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**А.Ю. Качимская, М.Г. Бочило**

**ОТРАСЛИ ПСИХОЛОГИИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ  
И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛУЖБЫ**

**Учебно-методическое пособие**

**Иркутск – 2013**

Печатается по решению редакционно-издательского отдела  
ФГБОУ ВПО «ВСГАО»

УДК 371 (075)

ББК 74.04я73

К 54

Качимская А.Ю., Бочило М.Г. Отрасли психологии, психологические практики и психологические службы: Учебно-методическое пособие – ВСГАО, 2013, – 169 с.

ISBN 978-5-91344-604-6

Пособие «Отрасли психологии, психологические практики и психологические службы» подготовлено в помощь магистрантам и студентам педагогических вузов. В нем раскрываются отдельные аспекты современных отраслей психологии, дается краткая характеристика таких психологических практик, как психологическое консультирование и психотерапия, а также описывается структура и особенности психологической службы в системе образования.

Пособие адресуется магистрантам и студентам, школьным практическим психологам и педагогам-психологам в других образовательных учреждениях, а также всем, кого интересуют вопросы организации и функционирования психологической службы и психологических практик.

Рецензент: В.В. Безденежных, кандидат психологических наук, заслуженный учитель РФ, директор МОУ гимназия № 25 г. Иркутска

ISBN 978-5-91344-604-6

© Качимская А.Ю., Бочило М.Г., 2013

© ГОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», 2013

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	4
Раздел 1. ОТРАСЛИ ПСИХОЛОГИИ .....	6
1.1. Психология как наука .....	6
1.2. Отрасли психологической науки .....	15
Задания для самостоятельной работы .....	28
Литература .....	29
Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ .....	31
2.1. Практика психологического консультирования .....	31
2.2. Психотерапевтическая практика .....	49
Вопросы для обсуждения .....	89
Литература .....	90
Раздел 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛУЖБЫ .....	92
3.1. Становление психологической службы в системе образования .....	92
3.2. Цели и задачи психологической службы образования ...	109
3.3. Структура психологической службы образования .....	118
3.4. Психологическая служба в различных образовательных учреждениях .....	125
Вопросы и задания для самостоятельной работы .....	150
Литература .....	150
Приложения .....	152

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Современная психология представляет собой далеко не однородную науку. В ней выделяется большое число различных отраслей. Отрасли психологии, области исследований и психологической практики формируются на основе следующих критериев: 1) предмет, с которым они связаны; 2) связи с другими отраслями знания; 3) общие или частные проблемы, которые они изучают; 4) методы, которые они используют. Некоторые из них – это классические отрасли психологического знания, другие – отражают современное состояние психологической науки и практики. О какой бы отрасли психологии ни шла речь, ее связь с психологической практикой, т.е. практикой оказания психологической помощи, неоспорима.

В пособии рассматриваются практика психологического консультирования и психотерапевтическая практика как наиболее востребованные направления психологической помощи, с одной стороны, и, как требующие высочайшей квалификации – с другой. Описание психологической службы включает в себя раскрытие отдельных аспектов становления Службы психологической помощи и характеристику ее целей, задач и основных направлений. Кроме того, в пособии обобщаются материалы о структуре психологической службы и специфике ее функционирования в образовательных учреждениях различного типа.

Настоящее пособие подготовлено в помощь обучающимся при освоении содержания курса «Отрасли психологии, психологические практики и психологические службы». Целью освоения дисциплины «Отрасли психологии, психологические практики и психологические службы» является формирование готовности к постановке и решению профессиональных прикладных задач психологической практики. В задачи изучения дисциплины входит: 1) обобщение психологических знаний студентов об основных психологических категориях и закономерностях функционирования психики; 2) формирование у студентов способности к постановке прикладных задач в различных областях психологической практики; 3) формирование и развитие у студентов умений принимать на себя ответственность за решение прикладных задач; 4) формирование у студентов компетенций, позволяющих использовать инновационные психологические технологии.

Пособие структурировано согласно компетентностному подходу и позволяет студентам полноценно подготовиться как к лекционным и практическим занятиям, предусмотренным учебным планом, так и к сдаче итоговой аттестации. В приложении содержится вся современная нормативно-правовая база практической деятельности психолога в сфере образования, что дает возможность студентам ориентироваться в правах и обязанностях своей будущей профессии; вооружает их документами, регламентирующими их дальнейшее повышение квалификации; разъясняет систему оплаты труда педагога-психолога и многое другое.

Данное пособие – результат совместного труда доцента кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», к. психол. н., А.Ю. Качимской и руководителя отдела психолого-педагогической коррекции и социальной реабилитации ГБОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Иркутской области «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции», М.Г. Бочило, явившейся автором второго раздела настоящего пособия, который посвящен рассмотрению вопроса о психологических практиках. Здесь автор дает обзор наиболее востребованных и эффективных психологических практик – психологического консультирования и психотерапевтической практики.

## Раздел 1. ОТРАСЛИ ПСИХОЛОГИИ

### Компетенции

Освоение материала раздела позволит Вам:

- формулировать инновационные профессиональные задачи в области научно-исследовательской и практической деятельности;
- подготовиться к установлению творческих и профессиональных контактов с психологическими и непсихологическими организациями и службами;
- использовать организационно-правовые основы профессиональной деятельности.

### 1.1. Психология как наука

На житейском, эмпирическом уровне все люди, так или иначе, знакомы с психологией, пользуются ее понятиями, интуитивно учитывают в общении с другими определенные психологические закономерности. Мы говорим, например: «У школьницы Ивановой плохие способности к математике», «У студента Петрова хорошая память», «Этот человек как личность мне совершенно не нравится» и т.п. А что такое способности, память, личность? Это не только житейские понятия, но и важные психологические категории, которые и родители, и учителя, и мы с Вами постоянно оцениваем друг у друга. Беседуя с человеком, мы учитываем его настроение, состояние, уровень интеллектуального развития и т.д. В этом смысле все люди в повседневной жизни психологи, поскольку нельзя жить и общаться, не учитывая особенностей личности и характера тех или иных психических процессов как у других людей, так и у самих себя. В результате у некоторых людей возникает обманчивое впечатление, что психология – наука знакомая, нетрудная. Но это далеко не так, потому что кроме обыденной, житейской психологии существует и *научная психология*.

Научная психология, в отличие от житейской, это теоретически систематизированная отрасль человеческого знания. Она не просто фиксирует и описывает какое-либо психическое явление, но и раскрывает его сущность, устанавливает закономерности его протекания, разрабатывает пути и способы управления этим явлением. Любой писатель, особенно выдающийся, на материале своего жизненного опыта в той или иной мере

постигает тайны человеческой психики и может с большим знанием психологии описывать поведение людей. Так, Л. Н. Толстой при описании поведения и внутреннего психического состояния Анны Карениной перед тем, как она бросилась под поезд, достигает такой точности изображения, что многие врачи-психиатры и ученые-психологи оценивают его как жизненно-правдивую картину возникновения помешательства. Однако это изображение все равно остается на уровне обыденной, житейской психологии. Мы сейчас живем в такое время, когда знаний на уровне житейской психологии уже недостаточно. Для организации жизни и управления деятельностью человека, для воспитания и обучения подрастающего поколения, для формирования сознания современного человека нужно знать научную психологию. Это знание студент получает, обучаясь на нашем факультете [4].

Любая наука, как известно, представляет собою систему определенных теоретически систематизированных знаний о той или иной области явлений объективной действительности. Ставя своей целью познание окружающей действительности, каждая конкретная наука вычленяет для своего изучения определенные стороны и сферы этой действительности. Тот круг явлений объективного мира, которые вычленяет для своего исследования та или иная конкретная наука, называется ее *объектом*. Так, объектом изучения математических наук являются количественные и пространственные характеристики окружающего мира, объектом изучения биологических наук – явления и закономерности живой природы и т.д.

Однако любой объект научного исследования очень сложен: он обладает различными сторонами, свойствами, проявлениями, связан со многими другими объектами. Вот почему многие науки, имея часто общий объект исследования, выделяют в этом объекте еще и свой специфический *предмет исследования*, т.е. ту конкретную часть объекта, которую они непосредственно изучают. Именно спецификой своего предмета каждая конкретная наука и отличается одна от другой. Например, наша планета Земля является объектом изучения многих наук, но каждая из них имеет свой особый предмет исследования. Так, геология изучает состав, строение и историю земной коры, геохимия – химический состав Земли, геодезия – размеры и форму Земли и т.д.

Имеет свой особый объект и специфический предмет исследования и



психология как одна из конкретных наук. Ее объектом является человек – самое сложнейшее и уникальнейшее создание природы. Трудно назвать другой объект научного исследования, который был бы сопоставим по уровню сложности с человеком. Вы знаете, как удивительно сложен микромир, но еще сложнее и удивительнее является человеческая мысль, сумевшая проникнуть в тайны атома и освободить энергию, содержащуюся в нем. Не менее сложен и удивителен макромир Вселенная. Но еще сложнее сознание человека, которое вмещает в себе всю эту Вселенную и познает ее законы и свойства! Человек – поистине самое великое чудо из всех чудес. Тысячелетиями перед этим чудом останавливались в изумлении философы, ученые, писатели, художники, чтобы описать, выразить свойства и поведение человека, познать сущность его духовной жизни, но и до сегодняшнего дня эта задача остается до конца не решенной. И сегодня, на пороге XXI века, актуален призыв древнегреческого философа Сократа «познай самого себя», с которым он обратился к людям две тысячи лет назад.

Человек как объект научного исследования многогранен, разнообразны его свойства и качества, его связи и отношения с окружающим миром. Вот почему человек изучается не только психологией, но и целым рядом других наук, и у каждой из них есть свой особый предмет исследования. Например, антропология изучает происхождение и эволюцию человека и человеческих рас, анатомия – строение отдельных систем и органов человеческого организма, физиология – функции человеческого организма, педагогика – процесс обучения и воспитания человека и т.д. Психология, в отличие от других человековедческих наук, изучает *психику человека*.

С обыденной, житейской точки зрения психику можно определить как совокупность явлений, составляющих содержание нашей внутренней жизни. Психика – это внутренний мир каждого человека, все то, что составляет наше личное, субъективное «Я». Это наши мысли и чувства, восприятие и память, интересы и стремления, потребности и влечения и т.д. Научная трактовка понятия «психика» в отечественной психологии основывается на положениях материалистической философии. В этой трактовке следует, прежде всего, обратить внимание на два основных момента.

Во-первых, психика рассматривается как *свойство* особым образом

организованной материи, в качестве которой выступает головной мозг человека. Современная наука убедительно доказала, что все психические явления тесно связаны с деятельностью головного мозга и его высшего отдела – коры больших полушарий. В этом нас убеждают многочисленные эксперименты, проведенные над животными и человеком, наблюдения за фактами поведения, клиническая практика. Например, давно уже установлено, что кора больших полушарий мозга дифференцируется на ряд зон и областей, каждая из которых обеспечивает выполнение определенной психической функции: затылочная зона связана с функцией зрения, теменная – с двигательной функцией, височная – с функцией речи и т.д. Если какая-либо из этих зон поражается, что нередко приходится наблюдать в клинической практике, то нарушается или полностью «выходит из строя» и соответствующая психическая функция.

Так, больной с поврежденной затылочной зоной, хотя и «смотрит» на окружающий мир, но, оказывается, ничего не видит. Нарушения в двигательной зоне коры приводят либо к полной невозможности выполнять движения, либо к утрате способности произвольно регулировать их. Известный отечественный психолог А.Р. Лурия наблюдал в клинике одного больного с опухолью в двигательной зоне коры. Этому больного просят, например, выполнить простую двигательную задачу: хлопнуть три раза в ладоши. Больной начинает выполнять действие, но не ограничивается тремя хлопками, а бьет в ладоши несколько десятков раз, пока это движение не прекращается само собою. Причем, больной говорит: «знаю, что делаю не так, но остановиться не могу». Человек, следовательно, в данном случае утратил одну из важнейших психических функций – возможность произвольно управлять своими движениями.

Еще сложнее обстоит дело, если нарушена деятельность всей коры мозга. Природа предоставила ученым возможность наблюдать и такой случай. Однажды в одном из родильных домов появился на свет ребенок, у которого оказалась недоразвитой кора больших полушарий мозга, а точнее ее практически не было. Этот ребенок прожил около четырех лет, и за ним велись постоянные наблюдения. Результаты наблюдений показали, что на протяжении всей своей короткой жизни ребенок пролежал на спине, не сделав ни одной попытки подняться или повернуться. У него не удалось зафиксировать проявления каких-либо психических функций: произвольных

движений, памяти, восприятия и т.д. У него не возникали даже элементарные ощущения. Так, если простыня, на которой он лежал, оказывалась мокрой, он никак на это не реагировал, тогда как нормальные дети в подобных случаях сразу же дают о себе знать и криком, и соответствующей двигательной активностью.

Все указанные примеры, а их можно было бы еще сколько угодно приводить, свидетельствуют, что психика представляет собою действительно особое свойство мозга и что именно кора больших полушарий мозга является той высокоорганизованной материей, которая обладает свойством «продуцировать» психические явления и без нормальной деятельности которой никакой психической жизни не существует.

На иных позициях стоят сторонники идеалистической философии. Они считают, что психика и психическая деятельность не находятся в прямой зависимости от мозга и существуют независимо от него. Психика, по их мнению, это особая, самостоятельная субстанция, она есть проявление бесплотной нематериальной основы – «абсолютного духа», «идеи», «души». Надо сказать, что многие столетия психология рассматривалась именно как учение о душе. И само слово «психология», образованное от двух греческих слов «психе» (душа) и «логос» (учение), в буквальном переводе означает «наука о душе».

Еще в IV веке до нашей эры крупнейшим философом древности Аристотелем был написан трактат «О душе». В этом трактате Аристотель писал, что у человека есть три души – растительная, животная и думающая. Растительная душа управляет ростом человека и его организмом, животная – движением, мыслящая – разумом человека. После Аристотеля в истории развития психологии и философии появилось немало работав которых предметом психологии объявлялась душа. Но можно ли было назвать эти разнообразные учения о душе наукой? Конечно, нет. Понятием «души» обозначалось что-то невидимое, ненаблюдаемое, таинственное, то, что нельзя было изучать и экспериментально анализировать. Все, что утверждалось в этих учениях, невозможно было проверить, объективно пронаблюдать, изучить и оставалось только верить. А всякое учение, которое основывается на вере, а не на знании, представляет собою форму религиозного, а не научного отношения к миру.

Вместе с тем было бы совершенно неправильным отрицать специфику

и относительную самостоятельность психических явлений. Некоторые ученые и критики говорили даже, что поскольку души нет, не может быть и психологии как самостоятельной науки. Это, безусловно, абсурдный и нелепый вывод. Конечно, души нет как некоей самостоятельной субстанции, но психические явления – неоспоримая реальность, с которой каждый из нас сталкивается ежечасно, ежесекундно и которая проявляется в жизни человека самым мощнейшим образом. Трудно даже на минуту представить себе человека лишь как некий биологический или биофизический механизм, лишенный субъективного восприятия, сознания, эмоций, переживаний, т.е. всего того, что называется «внутренним», «духовным» миром человека, его психикой.

Второй важный момент, на который необходимо обратить внимание, давая научную трактовку понятия «психика», заключается в следующем. Сущность психики как свойства мозга состоит в том, что с помощью этого свойства мозга в голове человека происходит *отражение* предметов и явлений окружающего мира. Психика по своему содержанию есть именно отражение мозгом предметов и явлений объективной действительности. Согласно материалистической философии, вне и независимо от нашего сознания, существует природа, объективный мир различных предметов и явлений природы. Психика дает возможность человеку отражать окружающий мир и на основе этого отражения познавать его и обеспечивать свое существование и развитие.

Известно, что способность отражения присуща многим предметам и явлениям природы: металл отражает электромагнитные волны, поверхность земли отражает лучи солнечного света, зеркало отражает стоящий перед ним предмет и т.д. Все это примеры *физической формы* отражения, свойственной неорганической материи. Однако уже для самых простых форм живой материи характерен более высокий уровень отражения. Он проявляется в виде избирательных реакций растений и живых организмов на те или иные раздражители внешней среды: головка подсолнуха поворачивается в течение дня вслед за перемещением солнца, цветок-мимоза свертывает свои лепестки от малейшего к ним прикосновения, простейшие одноклеточные организмы (например, инфузории) собираются в той части пробирки с водой, которая лучше прогревается, и т.д. Подобные реакции лежат в основе *биологической формы* отражения.

Психическое отражение, возникнув на базе биологического, явилось важнейшим фактором становления и развития человека. Существовая в виде различных чувственных образов, понятий и знаний, оно обеспечивает более высокий уровень приспособления и поведения живого организма. От других форм отражения оно отличается следующими специфическими особенностями:

1. Психическое отражение не является зеркальным, мертвым, а носит *активный, действенный* характер. Благодаря психике, осуществляются активные поведенческие реакции, которые обеспечивают приспособление и адекватную ориентировку человека в окружающей среде. На основе психического отражения становится возможным познание действительности, что позволяет человеку организовать свою деятельность таким образом, что он не только пассивно приспосабливается к условиям существования, но и изменяет их в соответствии со своими потребностями. Активный характер психики проявляется также и в том, что вся информация, которая попадает в мозг человека из внешнего мира, подвергается определенной селекции (отбору), преобразованию, анализу и синтезу.

2. Психическое отражение является *опережающим* отражением. Это обеспечивает возможность отражения не только событий настоящего времени, но и тех, которые могут произойти. Благодаря психике, человек способен прогнозировать будущее и с учетом данных прогноза планировать свою деятельность, вносить в нее соответствующие коррективы. Так, предвидя возможность землетрясений, люди укрепляют фундаменты своих домов; ожидая наступления холодов, мы заранее приобретаем теплые вещи, запасаемся топливом и т.д.

Сходную особенность можно наблюдать уже на уровне растительной жизни. Ни одно растение не смогло бы существовать, и было бы немедленно отброшено естественным отбором, если бы оно реагировало только на наличный фактор среды, на то, что действует в данный момент, и не реагировало бы по принципу опережающего отражения. Прекрасной иллюстрацией этого положения может служить физиологическая перестройка растений в предзимний период. Еще задолго до наступления зимних холодов в протоплазме клеток растений повышается концентрация углеводов – в результате вода вытесняется в межклеточное пространство и при замерза-

нии не причиняет вреда структуре протоплазмы. Вот почему летом, когда адаптивная перестройка растений еще не начиналась, при неожиданном ночном заморозке хвоя сосны, например, гибнет при температуре минус 2-5°, тогда как зимой она успешно переносит морозы в минус 40° и ниже.

В животном мире способность опережающего отражения достигает еще более высокого развития. Яркие примеры этому – постройка бобрами плотин, которые позволяют избежать снижения уровня воды в сухое время года; действия собаки, зарывающей в землю остатки «обеда», чтобы воспользоваться ими в дальнейшем, и т.д. На уровне же человека практическая и научная деятельность направлена на предвосхищение будущего. Ожидая в будущем каких-то определенных событий, человек на многие годы вперед может прогнозировать свою жизнь, намечать перспективы, планы и с учетом этого соответствующим образом строить свою текущую деятельность.

3. Психическое отражение есть *правильное, адекватное* отражение предметов, свойств и законов окружающей действительности. Это свойство имеет принципиальное значение. Именно благодаря ему, становится возможным процесс приспособления человека к внешнему миру и познание этого мира. Правильность отражения психикой окружающего мира подтверждается практической деятельностью человечества, достижениями научно-технического прогресса.

В тех случаях, когда психика теряет способность верно и адекватно отражать действительность, человек становится неспособным к такому поведению, которое бы соответствовало требованиям этой действительности. Такое бывает, например, с людьми, страдающими различными психическими заболеваниями. Распад психики, утрата ею способности к адекватному отражению действительности приводит к гибели или, по крайней мере, невозможности для человека нормально жить и работать.

4. Психическое отражение – это *субъективное отражение*. Поскольку оно существует и проявляется в процессе жизнедеятельности субъекта (конкретной личности, индивида), оно не может не быть субъективным. Как уже говорилось, психическое отражение осуществляется на основе

чувственных образов и мыслительных понятий. Содержание этих образов и понятий объективно, поскольку они отражают реальные и независимо от

человека существующие предметы, явления, события. Но, вместе с тем, эти образы и понятия субъективны, поскольку возникают в сознании каждого конкретного человека и зависят от особенностей его личности, опыта, интересов, знаний, уровня развития и т.д.

Чтобы пояснить высказанное положение, обратимся к следующей условной аналогии. Представьте себе, что Вы смотрите и слушаете по телевизору концерт певца или певицы, который транслируется из концертного зала. Спрашивается, содержание образа, который разворачивается на экране, зависит от телевизора? Нет, не зависит. Это содержание целиком и полностью определяется объективным событием, протекающим вне телевизора, в реальном концертном зале. А теперь поставим другой вопрос: а качество изображения, чистота звучания зависит от телевизора? Да, зависит. И четкость экранного образа, и чистота звука в значительной степени зависят от того, каков у Вас телевизор: старый или новый, настроен как следует или нет, хорошая у него антенна или плохая и т.д. Примерно так происходит и в случае психического отражения. Любое внешнее воздействие, оказываемое на мозг, всегда преломляется через то внутреннее субъективное состояние, которое переживает в данный конкретный момент человек. Возникающий в его сознании образ какого-либо предмета всегда зависит в большей или меньшей степени от особенностей и личностных качеств субъекта.

*Итак, предметом психологии является психика человека, которую следует рассматривать как особое отражательное свойство нашего мозга.* Психика, как отражательная способность нервной системы, есть и у животных, но лишь у человека она достигает высшей ступени своего развития. Эту качественно новую ступень в развитии психики, которая свойственна только человеку, принято называть понятием «сознание». Изучение сознания является одной из важнейших проблем психологической науки. Качественное своеобразие психики человека проявляется еще и в том, что он обладает не только сознанием, но и *самосознанием*. Если с помощью сознания человек отражает внешний предметный мир, познает его связи и отношения, то самосознание позволяет ему отражать, переживать и оценивать свой внутренний мир. С его помощью человек осознает себя, свое «Я», свои собственные психологические и морально-нравственные качества. Иначе говоря, объектом отражения в самосознании является не внешний,

а внутренний мир человека. Генетически, в процессе индивидуального психического развития ребенка, сначала формируется сознание, а несколько позже и самосознание. Изучение самосознания тоже относится к числу важнейших задач психологической науки.

И, наконец, последнее замечание. Реальным «носителем» психики (сознания и самосознания) выступает не просто человек как биологическое существо, а *личность* как общественный индивид. В психологии и общественных науках под личностью понимается такое особое психологическое качество человека, которое формируется в процессе его социального развития в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно личность является субъектом отражения и познания. Вот почему в число основных проблем, которыми занимается психология, включается и проблема личности, ее формирования и развития, познавательной и практической активности.

## **1.2. Отрасли психологической науки**

Современная психология как наука представляет собою широко разветвленную систему знаний, включающую несколько десятков специальных научных дисциплин и направлений. К их числу относятся общая психология, педагогическая и возрастная психология, медицинская психология, психология труда и инженерная психология, военная психология, юридическая психология, психолингвистика, социальная психология, экономическая психология и многие другие. Таких относительно самостоятельных психологических дисциплин и направлений насчитывается в отечественной психологии более тридцати. Каждая из них разрабатывает свою проблематику, имеет свой предмет, располагает своими специфическими методами исследования, но вместе с тем «добывает» такие научные данные, которые имеют важное значение для всей психологической науки.

В зависимости от предмета исследования выделяется огромное количество разделов психологического знания, например психология познавательных процессов, психология эмоций, психология личности, дифференциальная психология, зоопсихология, психология развития и т. д. Нередко в качестве самостоятельных разделов психологии выделяются и более частные проблемы, например психология творчества, психология по-



сттравматического стресса и т. п. [7].

На основе связей психологии с другими науками выделяются такие научные дисциплины, как психофизиология, нейропсихология, социальная психология, математическая психология. Не всегда можно сказать однозначно, являются ли данные дисциплины отраслью психологии или соответствующей смежной науки. В течение всего XX в. психологические знания накапливались не только в рамках психологической науки, но и во многих других науках, которые посвящены изучению человека. И психологи не вправе претендовать на исключительный монополизм в изучении психического мира.

В зависимости от того, являются ли задачи научных исследований общими или специфическими, выделяются две сферы научно-психологических знаний: *фундаментальная* и *прикладная* психология. Фундаментальная психология изучает психические явления, характерные для человека (или животных) в целом. общие психологические закономерности, которые имеют место во всех сферах психической жизни. К числу отраслей фундаментальной психологии относятся:

- общая психология;
- психология личности;
- дифференциальная психология;
- психофизиология;
- нейропсихология;
- социальная психология;
- психология развития;
- психология аномального развития (или специальная психология);
- сравнительная психология и зоопсихология.

Кратко рассмотрим некоторые из перечисленных направлений психологической науки [4, 7].

*Общая психология* занимает особое и ведущее место среди других направлений психологической науки. Она изучает наиболее общие закономерности психики человека, формулирует основные теоретические и методологические принципы психологической науки, разрабатывает методы исследования, определяет систему основных научных категорий и понятий. В рамках общей психологии изучаются общие закономерности познавательных, эмоциональных процессов и процессов регуляции деятельности, а

также психические состояния человека. Результаты исследований в области общей психологии служат основанием для развития всех других отраслей и направлений психологической науки.

От того, насколько полно и правильно учитываются законы общей психологии, зависит успешность и эффективность решения многих задач в различных сферах практики. Например, психологической наукой давно уже установлено, что мышление детей младшего школьного возраста носит конкретно-образный характер – оно протекает на основе наглядных представлений и конкретных чувственных образов. Ребенок данного возраста мыслит преимущественно образами, звуками, красками, а не отвлеченными, абстрактными понятиями.

Если учитель, организуя учебный процесс, не будет считаться с этой психологической закономерностью, он никогда не добьется успехов в обучении. Хорошо известен следующий случай из практики нашего образования. В свое время Министерство просвещения СССР по предложению некоторых методистов и ученых-педагогов ввело в действие новые учебные программы по математике. Согласно этим программам, учащиеся начальной школы стали обучать элементам алгебры и геометрии, причем достаточно широко использовалась буквенная, символика. Цель нововведения заключалась в том, чтобы подготовить детей к более успешному восприятию математики на последующих этапах школьного обучения.

Для реализации программ большая армия учителей начальных классов прошла специальную переподготовку и приступила к работе «по-новому». Однако жизнь очень скоро показала, что математическая подготовка младших школьников ухудшилась. Оканчивая начальную школу, многие дети не умели правильно выполнять элементарные арифметические действия, на низком уровне сформировано находились у них счетные и вычислительные навыки, особенно навыки устного счета. Министерству пришлось срочно исправлять положение. Из программы первого класса буквенная символика была полностью исключена, во-вторых, и третьих классах обучение элементам алгебры и геометрии значительно сокращено. Больше внимания стало уделяться обучению простым арифметическим действиям с натуральными числами. И результаты не замедлили сказаться – очень скоро математическая подготовка учащихся начальных классов

стала заметно улучшаться. Этот пример может служить хорошей иллюстрацией к высказыванию одного английского психолога, который говорил, что «законы психологии так же точны, как и любые другие». Их нельзя игнорировать и с ними нельзя не считаться.

Нередко в качестве отдельной отрасли фундаментальной психологии выделяют *психологию личности*, которая занимается изучением социально обусловленных качеств человека, общих закономерностей характера, мотивации, самосознания.

*Дифференциальная психология* (или психология индивидуальных различий) изучает индивидуально-психологические особенности людей, их темперамент, характер, способности, личностные свойства.

*Психофизиология* изучает взаимосвязь психических явлений с работой организма, с деятельностью нервной системы. Особый научный интерес в рамках психофизиологии представляет исследование физиологических механизмов деятельности мозга, в результате которых возникают психические процессы, состояния, качества человека.

*Нейропсихология* занимается изучением анатомо-физиологических основ высших психических функций. Специалисты по нейропсихологии исследуют нейронные процессы в головном мозге человека, которые лежат в основе восприятия, памяти, воображения, мышления, внимания, эмоций.

*Социальная психология* изучает психические явления, возникающие в процессе взаимодействия людей друг с другом, понимание людьми друг друга, межличностные отношения и воздействие людей друг на друга.

*Психология развития* (или возрастная психология) изучает общие закономерности развития различных психических процессов и личностных качеств человека. В рамках психологии развития выделяется детская психология, подростковая психология, психология юношеского возраста, психология взрослого человека, геронтопсихология (психология старости).

В качестве отдельной отрасли научной психологии выделяется *психология аномального развития* (или специальная психология), которая изучает психологические проблемы, связанные с отклонениями от нормального развития. Психология аномального развития включает в себя несколько разделов. Олигофрено-психология изучает патологию психиче-

ского развития, связанную с врожденными дефектами мозга. Сурдопсихология изучает психологию развития ребенка при серьезных дефектах слуха. Тифлопсихология изучает психологию развития слабовидящих и незрячих детей. Патопсихология изучает болезненные изменения в психике, закономерности нарушения психической деятельности и свойств личности при психических заболеваниях.

*Зоопсихология* изучает психику животных, врожденные и приобретенные формы их поведения. Сравнительная психология занимается сопоставлением психики животных и человека.

Прикладная психология изучает психологические проблемы, характерные для определенных сфер жизни или профессиональной деятельности людей. К отраслям прикладной психологии относятся:

- педагогическая психология;
- медицинская психология;
- психология искусства;
- психология религии;
- юридическая психология;
- экономическая психология;
- психология труда;
- психология семьи и др.

*Педагогическая психология* имеет предметом своего изучения психологические закономерности процесса обучения и воспитания человека. На основе изучения различных сторон учебно-воспитательного процесса она устанавливает такие закономерности, учет которых позволяет сделать обучение и воспитание более эффективным и совершенным. К разделам педагогической психологии относятся психология обучения и воспитания, психология учителя, а также психология учебно-воспитательной работы с аномальными детьми. В рамках педагогической психологии изучаются проблемы управления процессом усвоения знаний, приемов и навыков интеллектуальной деятельности, выявляются психологические факторы, влияющие на успешность процесса обучения, формирование мышления у учащихся, изучаются проблемы взаимоотношений учащихся друг с другом, а также с педагогами и родителями, исследуются индивидуально-психологические различия учащихся, особенности учебно-воспитательной работы с детьми, имеющими отклонения в психическом развитии.

Например, педагогическая психология установила, что успешное усвоение учебного материала (как и эффективное выполнение других видов учебной деятельности) в значительной степени зависит от того, насколько деятельность учащегося мотивирована, т.е. имеет определенную личностную значимость для него. Если педагог не найдет таких методов преподавания учебного материала, которые обеспечивают высокий уровень мотивации, он не достигнет цели обучения.

Другой пример. Педагогическая психология учит, что для того, чтобы мобилизовать внимание учащихся, совершенно необязательно твердить и повторять на уроке дежурную фразу: «будьте внимательны!». Надо умело включать учащихся в выполнение соответствующих учебных заданий и создавать такую мотивацию, в силу которой выполнение предлагаемых заданий будет внутренне приниматься учащимися. При такой организации деятельности внимание становится не стихийным, а управляемым процессом.

Точно так же и с организацией запоминания учебного материала. Одним только требованием учителя запомнить тот или иной материал нельзя добиться желаемого результата. Но если учитель сумеет так организовать работу на уроке, что подлежащий запоминанию материал будет непосредственно включен в познавательную-практическую деятельность учащихся, этот материал с большой полнотой и точностью будет «схвачен» их памятью. Педагогическая психология, разрабатывая на основе своих исследований соответствующие практические рекомендации, помогает учителю построить учебно-воспитательный процесс на научной основе.

*Медицинская психология* изучает психологические аспекты деятельности врача и поведения больного, психические проявления болезней, роль психики в возникновении и протекании болезней, в их лечении, а также в предупреждении болезней и укреплении здоровья. Предметом изучения медицинской психологии является личность и психические состояния больного человека. Любая болезнь, поражая какой-либо орган, в психологическом отношении поражает и личность человека в целом. У больного меняется настроение, возникают психические состояния беспокойства, тревоги, страха, появляется целый ряд специфических реакций на факты и события, как окружающей внешней среды, так и своего внутреннего, субъективного мира. Поэтому понять болезнь, а следовательно успешно

лечить ее, врач может только тогда, когда хорошо понимает психологию больного, когда он лечит не только желудок, ухо, сердце или почки, а страдающего человека, личность больного в целом. Не случайно еще великий врач древности Гиппократ говорил, что «лечить нужно не болезнь, а больного».

Медицинская психология изучает также отношения, которые складываются между врачом и больным на разных этапах их общения, поскольку установление правильных взаимоотношений между врачом и больным является важным психологическим фактором успешности проведения лечения. Особенное значение при этом имеет личность врача, стиль его поведения и даже слова, которые он произносит, общаясь с больным. Известен целый ряд так называемых ятрогенных заболеваний, которые возникают вследствие неправильного или неумелого словесного воздействия на пациента со стороны врача или медицинского персонала.

*Юридическая психология* занимается приложением психологических знаний к изучению психологических проблем юридической практики. Подразделяется на криминологическую, судебную и пенитенциарную (или исправительную) психологию.

Одной из основных ее проблем является изучение психологических аспектов преступности как социального феномена. Поскольку каждое преступление – это прежде всего человеческий поступок, оно должно быть в поле внимания не только криминологических, но и психологических исследований. Последние играют чрезвычайно важную роль в изучении причин преступности и механизма формирования противоправного поведения человека. Юридическая психология изучает также психологические особенности личности преступника, чтобы иметь необходимые научные данные для организации процесса перевоспитания исправления лиц, совершивших преступление. Большое внимание она уделяет и проблеме свидетельских показаний. Знание закономерностей их формирования имеет очень важное значение для установления истинности или ложности тех сведений, которые сообщает свидетель (очевидец события). Приведем в этой связи один любопытный пример.

Однажды на занятиях по уголовному праву у известного профессора криминалистики разыгралась такая сцена. Один студент оскорбил другого. Оскорбленный бросился на обидчика с кулаками. Тогда первый вытащил

из кармана револьвер и направил его на нападающего. Выстрела не последовало, потому что профессор успел вовремя схватить студента за руку. Это чрезвычайное для учебного заведения событие стало предметом разбирательства на университетском общественном суде. В качестве свидетелей были привлечены студенты, присутствовавшие на занятии. После того, как допрос свидетелей был закончен, профессор и виновники драки встали и заявили, что все произошедшее было специально организованной инсценировкой, задуманной для того, чтобы изучить объем и достоверность свидетельских показаний. Теперь интересно было сопоставить показания свидетелей с тем, что было на самом деле. Что же выяснилось в результате сопоставления? Несмотря на то, что свидетелями в данном случае были студенты, специализирующиеся по уголовному праву и профессионально обязанные быть объективными, более 50% их показаний оказались ложными. Особенно много неточных сведений падало на кульминационную часть происшествия. Некоторые свидетели даже говорили, что студент, выхвативший из кармана револьвер, выстрелил. В действительности этого не было.

Почему же свидетельские показания студентов оказались столь неточными? Причина здесь несомненно лежит в области психологии. В данном случае на полноту и точность показаний студентов повлияла хорошо известная психологам особенность процесса запоминания. Она проявляется в том, что если человек воспринимает какие-то события или факты, находясь в состоянии сильного эмоционального волнения, то затем, воспроизводя их по памяти, он непроизвольно допускает определенные неточности и даже кое-что домысливает. Опытные следователи тоже знают об этой особенности памяти и тщательнейшим образом проверяют и перепроверяют свидетельские показания проявления психики человека в условиях военной службы и боевой деятельности. Ее истоки берут начало в далеком прошлом. Уже в «Соборном уложении» царя Алексея Михайловича (1649 г.) имелись указания о том, как учитывать психические состояния ратных людей при их отборе на службу и в ходе ее. Великому русскому полководцу А.В Суворову принадлежит до сего дня не устаревший перечень тех психологических качеств личности (любовь к Отечеству, воинский долг, уверенность в победе, сообразительность, находчивость, взаимовыручка и т.д.), которыми должен обладать солдат.

Большое значение психологическому фактору в военных действиях придавал Наполеон. Он всегда возил с собою досье на всех генералов противника и строил свою тактику с учетом особенностей характера и ума этих военачальников. Например, в сражении при Ватерлоо, когда Наполеон оказался перед выбором, кого из союзников атаковать первым, он принял решение первый удар нанести по пруссакам, ибо превосходно знал, что в силу особенностей характера их военачальник Блюхер не станет уклоняться от боя и поджидать подхода войск более осторожного англичанина Веллингтона.

В период второй мировой войны немцы усовершенствовали психологические приемы Наполеона. Они создавали специальные подразделения психологической войны. Досье заводилось на всех официальных лиц даже небольших городов, а также на руководителей местных профсоюзов, наиболее известных граждан. Вторгаясь в какую-либо страну, немцы уже хорошо знали, к какому лицу и как надо подойти, кого и за сколько можно купить и т.д.

Современная *военная психология* решает целый ряд важных задач, а именно: она изучает, как влияют на психику воинов и воинских коллективов условия военной службы и боевая деятельность; устанавливает психологические условия повышения эффективности боевой и морально-политической подготовки, определяет пути повышения эффективности воспитания и обучения личного состава воинских подразделений. Например, есть такой род военной техники как сверхзвуковая истребительная авиация. Она предъявляет чрезвычайно высокие требования к психофизиологическим качествам человека в плане быстроты его реакции, остроты восприятия быстро меняющейся обстановки, переключаемости внимания, точности памяти. Психические и нервные нагрузки на летчика здесь таковы, что многих из них приходилось списывать уже к 25-28 годам, хотя в профессиональном плане они достигали пика своего мастерства. Чтобы продлить срок кадровой службы летчиков и избежать их большого отсева, психологами были проведены соответствующие исследования, которые позволили с помощью специальных методов тренировки и упражнений развить потенциальные психофизиологические возможности человека и тем самым сохранить контингент опытных профессиональных летчиков.

*Экономическая психология* изучает вопросы, связанные с экономиче-



скими отношениями между людьми. Специалисты по экономической психологии исследуют проблемы рынка, спроса и предложения, психологию рекламы. Важное место в экономической психологии занимает психология торговли, которая изучает психологические проблемы взаимодействия продавца и покупателя, обслуживания клиентов.

*Психология труда* изучает психологические особенности трудовой деятельности. Психология труда включает в себя целый ряд отраслей психологического знания: инженерная психология (психология деятельности человека-оператора за пультом управления машиной), авиационная психология, космическая психология, транспортная психология, психология торговли, военная психология и др.

Ее главная задача решать проблему гуманизации труда и на этой основе добиваться повышения его производительности. Под гуманизацией труда понимается создание для работающих таких условий, которые бы позволяли человеку, не переутомляясь и не испытывая отрицательных психических состояний, эффективно трудиться, чувствовать радость труда, не подвергаться профессиональным заболеваниям, развивать в труде свои творческие способности. Указанную задачу можно решать различными путями. Например, улучшение освещенности и вентиляции в производственных помещениях благотворно сказывается на здоровье рабочих, замена старых станков на более усовершенствованные или внедрение новой технологии также положительно влияет на рабочих и производительность их труда. Однако во всех этих случаях облегчение труда человека достигается с помощью использования соответствующих технических и санитарно-гигиенических мероприятий. Психология же решает задачу гуманизации труда иными средствами. Она разрабатывает практические рекомендации, связанные с психологической рационализацией самого трудового процесса, а также социальной и физической среды, окружающей рабочего. Психология труда дает рекомендации, как лучше учесть психологические особенности личности рабочего в трудовом процессе, как осуществлять психологический профессиональный отбор на те или иные профессии и производственные операции.

В современных условиях широкой механизации и автоматизации производственных процессов, использования роботов и ЭВМ трудовые функции человека резко изменились. Общим для труда операторов, управляющих

любой машиной (будь то шофер, машинист электровоза, летчик, космонавт или дежурный на пульте управления крупной электростанции), является то, что человек следит за управляемым объектом с помощью показаний различных приборов и принимает какое-либо управляющее воздействие на основании анализа и оценки показаний приборов.

При организации операторского труда возникает проблема информационного взаимодействия человека и машины, правильного распределения функций между человеком и автоматизированными устройствами. Если это взаимодействие (взаимное сопряжение функций человека и управляемого им устройства) строится без учета психологических факторов, вся система «человек – машина» становится ненадежной и аварийно-опасной. Так, анализ авиационных катастроф показывает, что их причиной чаще всего (в 90% случаев) оказывается не технический, а так называемый «человеческий фактор»: пилот (авиадиспетчер) ошибся, потому что из-за загруженности внимания неточно прочитал показания прибора, или потому, что переданная ему информация оказалась слишком объемной и он не успел ее полностью переработать, или в силу того, что эта информация была передана в форме, «неудобной» для восприятия и осмысливания, и т. д.

Проблемой информационного взаимодействия в системах «человек – машина», изучением того, насколько средства отображения информации согласованы с закономерностями восприятия, внимания, памяти, мышления человека, а также изучением деятельности оператора в автоматизированных системах управления, занимается особый раздел психологии труда – *инженерная психология*, которая в настоящее время очень интенсивно развивается.

*Политическая психология* изучает психологические основы политических процессов, происходящих в обществе. Наиболее важные разделы этой отрасли психологии – психология пропаганды и агитации, проблемы имиджа политического деятеля и власти, изучение массовых социально-психологических процессов.

*Психология спорта* рассматривает психологические особенности личности и деятельности спортсменов, условия и средства эффективного процесса тренировок, а также психологические проблемы, связанные с соревнованиями.

*Психология искусства* исследует закономерности творческой дея-

тельности писателей, поэтов, художников, музыкантов, актеров и режиссеров, психологические механизмы создания ими произведений искусства. Изучаются также особенности процесса восприятия и понимания людьми произведений искусства, разрабатываются психологические вопросы эстетического воспитания.

*Психология религии* – направление исследований психологических проблем религиозного сознания, представлений и чувств верующих людей, а также религиозных традиций, обрядов, культов.

*Психология семьи* занимается изучением психологических вопросов формирования семьи, анализом межличностных, интимных, экономических, хозяйственно-бытовых отношений супругов, взаимоотношений родителей и детей в семье, стилей семейного воспитания.

Интенсивно развивается в настоящее время *социальная психология*. Она изучает такие психические явления, которые возникают не в индивидуальном сознании отдельного человека, а в больших и малых группах людей в процессе их совместной трудовой деятельности, взаимодействия и непосредственного общения. К числу подобных явлений относятся общественное настроение, общественное мнение, мода, подражание, психическое заражение, обряды, традиции и т.д. Когда, например, мы говорим, что в данной студенческой группе сложился «здоровый нравственно-психологический климат» или, что данный рабочий коллектив «охвачен трудовым энтузиазмом», то мы имеем в виду такие психические явления и состояния, которые хотя и связаны с индивидуальным сознанием, но вместе с тем выходят за рамки последнего и существуют как групповые, массовидные психические процессы и состояния.

Необходимость изучения массовидных социально-психологических явлений определяется тем обстоятельством, что они очень часто выступают в качестве активных детерминант (причин) поведения и поступков конкретного человека. Так, определенные нравы, традиции, общественные оценки и мнения, возникнув в той или иной социальной среде, выступают для отдельных индивидов как образец и эталон, ориентируясь на который человек определяет свое поведение и принимаемые решения. Например, молодой рабочий не позволяет себе нарушить трудовую дисциплину или изготовить недоброкачественную деталь потому, что в его бригаде принято работать «на совесть»; девушка отказывается надевать пальто, которому еще

недавно радовалась, потому, что «такие уже никто не носит». Нетрудно заметить, что в обоих случаях поведение людей определяется соответствующими социально-психологическими механизмами: в первом – влиянием общественного мнения, во втором – модой.

Родители и педагоги хорошо знают, какую большую роль в формировании личности ребенка играет подражание образцам и стереотипам поведения взрослых людей, литературным героям и т.д. Но не меньшую роль этот психологический феномен играет и в жизни целых социальных групп людей, а также в различных социально-политических процессах. Приведем один исторический пример. Всем известен замечательный подвиг жен декабристов и его колоссальное значение для духовного развития русского общества. Несомненно, героическое поведение жен декабристов, последовавших за своими мужьями в Сибирь, мотивировалось сознательным стремлением разделить их участь, но в плане социально-психологическом оно опиралось на механизм подражания определенным общественным нормам и эталонам поведения.

Как свидетельствует крупный ученый-литературовед Ю.М. Лотман, еще задолго до подвига декабристок в нравах русского простонародья существовала традиция следовать за сосланными мужьями в Сибирь. Причем, это не рассматривалось как подвиг, а было общепринятой нормой поведения. Самое же главное, что подобный эталон поведения еще до восстания на Сенатской площади был выработан в декабристской среде и нашел яркое выражение в поэзии Рылеева. В одной из своих поэм он воспел гражданский и нравственный подвиг женщины, отправившейся за мужем в сибирскую ссылку. Можно полностью согласиться с Ю.М. Лотманом, что не только чувство долга, глубокая любовь, но и следование моральным нормам декабристского круга, подражание литературному эквиваленту героического поведения определили поступок жен декабристов, в частности Марии Волконской. И современники, и исследователи-историки отмечали, что она не могла испытывать глубоких личных чувств к мужу, которого совершенно не знала до свадьбы и с которым провела до ареста лишь три месяца. Отец Марии Николаевны Н.Н. Раевский не раз повторял ее слова, что «муж бывает ей несносен» и что он, как отец, не стал бы противиться ее поездке в Сибирь, если бы был уверен, что «сердце жены влечет ее к мужу».

Без изучения природы и функций, различных социально-

психологических явлений нельзя понять, почему, скажем, общественное мнение оказывает столь глубокое влияние на поведение, в чем кроется сила коллективных санкций, почему человек особенно озабочен похвалами и порицаниями, одобрением или неодобрением других людей. Все эти проблемы, а также проблему личности и межличностных отношений в различных социальных группах и коллективах, призвана изучать социальная психология.

Мы рассмотрели некоторые современные отрасли психологической науки. В заключение обратим внимание на такой момент. В развитии современной науки вообще и психологии, в частности, проявляются две яркие тенденции: дифференциация и интеграция. С одной стороны, наука все более специализируется, и в ней выделяются все новые и новые частные направления (это хорошо видно на примере психологии), а с другой — многие специальные науки для изучения комплексных объектов (к их числу относится и человек) объединяются в своеобразные научные комплексы. Примером такого сравнительно недавно появившегося научного комплекса может служить *эргономика*, которая включает в себя психологию, физиологию, гигиену труда, биомеханику, антропометрию, техническую эстетику и имеет своей задачей комплексное изучение трудовой деятельности человека с целью ее оптимизации. Другой пример — современная *наука управления*. В рамках этого научного комплекса психология объединяется с экономикой, социологией и рядом других дисциплин. Однако, включаясь в тот или иной научный комплекс, психология не теряет своей самостоятельности. Тесно взаимодействуя со многими другими науками, психология сохраняет свой предмет и опирается на свои теоретические принципы и методы исследования.

### **Задания для самостоятельной работы**

Предложить решение одной из предложенных проблемных ситуаций, охарактеризовать меру ответственности всех участников выбранной для анализа ситуации:

Ситуация 1. Учительница входит в класс на урок. В 8-ом классе за равнодушие к предмету физики учительницу ребята звали между собой «селедка». Войдя в класс, она заметила на доске нарисованную рыбу.

Ситуация 2. ...Это произошло в начале моей работы в школе, которой я сейчас руковожу. Веду урок истории в 8-ом классе. Замечаю: парень за последним столом ведет себя беспокойно, выражение лица открыто лукавое. 15 минут

опроса отвлекли меня от мысли о приготовленном сюрпризе.

Прошло минут 10. Я увлеклась рассказом, повернулась к карте, а когда вновь обратилась к классу, остолбенела: посередине класса сидела собака. Маленькая – еще, куда бы ни шло, а то большая, серая и, как мне от страха, наверное, показалось, злая. Ноги приросли к полу: дело в том, что две недели назад меня эта собака покусала, и я инстинктивно испугалась. В классе – мертвая тишина.

Продолжать объяснение – язык не поворачивается; умом понимаю – и ребята насмешу, и собаку разозлю. А ей, видите ли, сидеть надоело, и она побрела по классу, какое уж тут объяснение, когда и моим, и вниманием класса эта злополучная собака завладела. В следующий раз, когда она подошла к двери, я сказала...

Ситуация 3. Идет урок иностранного языка. Учительница повернулась к доске, чтобы записать предложение. Раздается смех. Она поворачивается и видит, что у ее ног – ковер из белых бумажных «самолетиков». «Самолетики» летели с последних парт. Учительница просит прекратить это безобразие. Просьба не помогает. Учительница удаляет одного из шалунов, но и это не помогает.

Ситуация 4. Директор, обходя вокруг школы, встречает ученика 4-го класса с сигаретой во рту, причем ученик, увидев директора, еще на расстоянии, бросает сигарету на землю. «Саша, твои родители знают, что ты куришь?» – говорит директор. «Я не курю», – отвечает Саша. «А сейчас? Ты ведь курил», – говорит директор. «Нет, Владимир Иванович, я не курил», – говорит Саша.

Ситуация 5. Школа-интернат, где дети из неблагополучных семей. Урок математики в 5-ом классе должна вести молодая, недавно пришедшая в эту школу, учительница и видит: ее приветствуют дети, все до одного разрисованные мелом в вертикальную полоску. Секунда молчания...

## **Литература**

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. – Екатеринбург, 1995.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе – М., Совершенство, 1997.
3. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог»: Учеб. Пособие/ В.И. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников; Под ред. И.Б. Гриншпуна. – 3-е изд., стер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 464 с.
4. Введение в профессию психолога. Учеб. пособие. Асеев В.Г., Качимская А.Ю. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2000.
5. Головей Л.А. Психологическая служба в школе. – М., 2003.
6. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. – М., 1991.
7. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 250 с.
8. Красило А.И. Новгородцев А.П. Статус психолога и проблемы его адаптации в учебном заведении. – Москва-Воронеж, 1995.
9. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.,

2005.

10. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 2009.

11. Практическая психология образования /Под ред. Дубровиной. – М., 2007.

12. Рабочая книга школьного психолога /Под ред. И.В, Дубровиной. – М.: «Просвещение», 2011.

## **Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ**

### **Компетенции**

Освоение материала раздела позволит Вам:

- активно общаться в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности;
- быть готовым к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции, выработке нестандартных решений в проблемных ситуациях;
- использовать организационно-правовые основы профессиональной деятельности;
- адаптироваться к новым ситуациям, переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей.

### **2.1. Практика психологического консультирования**

Слово «консультирование» происходит от лат. *consultare* – совещаться, заботиться, советоваться. Под этим словом в русском языке подразумевается совет, разъяснение специалиста по какому-либо вопросу, беседа с целью расширения и углубления знаний. Буквально «консультировать» – значит давать совет по интересующей проблеме.

Римантас Кочюнас отмечает, что психологическое консультирование, как профессиональная деятельность возникло в ответ на потребности людей, которые, не имея клинических нарушений, все же искали психологическую помощь. Именно поэтому, специалисты по психологическому консультированию помогают, прежде всего, людям, испытывающим трудности в повседневной жизни, деятельности, общении и т. д.

Психологическое консультирование (по Ю. Е. Алешиной) – работа непосредственно с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством взаимодействия является определенным образом организованная беседа.

Психологическое консультирование появлялось, содержательно наполняясь различными теориями – как психологическими и психотерапевтическими, так и философскими, социально-психологическими, так и собственно – консультативными.



Спецификой психологического консультирования является акцент на диалогичности, на циркуляции информации, на информационном обмене между психологом-консультантом и теми людьми, относительно которых используется психологическое консультирование.

Цель психологического консультирования – помочь клиенту в решении его проблемы. Осознать и изменить малоэффективные модели поведения, для того, чтобы принимать важные решения, разрешать возникающие проблемы, достигать поставленных целей, жить в гармонии с собой и окружающим миром.

Цели психологического консультирования зависят от конкретной психологической школы. Рассмотрим некоторых из них:

Психодинамическое направление – решение глубинных проблем, вопросов, связанных с динамическими аспектами психики – мотивами, влечениями, побуждениями, внутренними конфликтами (противоречиями), существование и развитие которых обеспечивает функционирование и развитие личностного «Я».

Бихевиорально-ориентированное направление в консультировании ставит своей целью изменение поведения человека.

Для экзистенциального направления, как отмечает Эмми ван Дорцен, цель психологического консультирования «состоит в том, чтобы прояснить, оттенить и понять жизнь». Оказываемая консультантом клиенту помощь нацелена на поиск последним собственного направления в жизни с использованием инсайтов. Данный процесс подразумевает осмысление целей и намерений человека, а также его общего отношения к жизни.

Гуманистически-ориентированное консультирование – важность Я-концепции людей, зависящей от способов, которыми они осознают и определяют себя. Стремление к актуализации, свойственное организму и делающее возможным его самосохранение и самоусиление – единственный мотивирующий стимул для людей.

Обобщенно говоря, цель психологического консультирования – помочь клиенту в решении его проблемы. Осознать и изменить малоэффективные модели поведения, для того, чтобы принимать важные решения, разрешать возникающие проблемы, достигать поставленных целей, жить в гармонии с собой и окружающим миром.

По *направленности* цели психологического консультирования раз-

деляют на цели, связанные с *исправлением (коррекцией)* и цели, связанные с обеспечением *роста и развития*, хотя такое разделение не всегда возможно произвести достаточно четко.

В целом, в психологическом консультировании (с рядом исключений) большое внимание уделяется достижению состояния *психологического комфорта* и *сохранению психического здоровья* (как клиента, так и консультанта), а также особенно большое значение придается *повышению личной ответственности* клиентов за ход их собственной жизни, и, в конечном счете, – возможности *жить без помощи консультанта*.

Одно из самых общих определений основной цели психологического консультирования является определение, данное Ю.Е. Алешиной – это оказание психологической помощи.

В психологическом консультировании наиболее устойчиво выделяемыми (в отечественной и зарубежной психологии) подходами к его осуществлению называют следующие (критерий выделения – на чем концентрируется подход):

- психодинамическое (психоаналитическое) направление, в том числе:
  - психоанализ *З. Фрейда* и др.;
  - индивидуальная психология *А. Адлера*;
  - аналитическая психология *К. Г. Юнга*;
  - самоанализ *К. Хорни*;
- поведенческое (бихевиоральное) направление, в том числе:
  - рационально-эмоциональная поведенческая терапия *А. Эллиса* (некоторые авторы, например, Р. Нельсон-Джоунс, относят его к когнитивному направлению);
  - клиническая поведенческая терапия *Марвина Р. Голдфрида* и *Герольда Дэвисона* (*А. Эллис* относит его к когнитивному направлению);
  - гештальттерапевтическое направление *Ф. Перлза* (некоторые авторы, например, Р. Нельсон-Джоунс, относят его к гуманистическому направлению);
  - психодраматическое направление *Я. Л. Морено*;
  - когнитивное направление, в том числе:

- социально-когнитивное консультирование *А. Бандуры*;
- когнитивное консультирование *А. Бека*;
- краткосрочная терапия Ирвинга Джайниса;
- экзистенциальное (экзистенциально-гуманистическое) направление, в том числе:

- экзистенциальное консультирование *И. Д. Ялома* и *Р. Мэя*;
- личностно-центрированное консультирование *К. Роджерса*;
- транзактный анализ *Э. Берна*;
- логотерапия *В. Франкла*;
- консультирование реальностью *У. Глассера*;
- конструктивистские направления, в том числе:
- нарративное направление;
- диалогическое направление, в том числе:
- теория диалогического *Я Г. Херманса*;
- феминистское направление;
- эклектическое и интегративное направление, в том числе:
- мультимодальное консультирование *А. А. Лазаруса*;
- консультирование по жизненным умениям *Р. Нельсона-Джоунса*.

В качестве основания для выделения видов психологического консультирования можно использовать и характер теоретического подхода, в котором работает психолог-консультант: когнитивная психология, бихевиоризм, гуманистическая психология, психоанализ.

Психоаналитическое направление – консультант сохраняет личную анонимность, чтобы клиент мог свободно проецировать на него свои чувства. Основное внимание уделяется уменьшению сопротивления, возникающего при анализе реакций переноса клиента, и установлению более рационального контроля. Консультант интерпретирует поставляемый клиентом материал и стремится научить клиента увязывать свое настоящее поведение с событиями прошлого.

Адлеровское направление – акцентируется разделение ответственности между консультантом и клиентом, обоюдное доверие и уважение, равноценность позиций, установление общих целей консультирования.

Терапия поведения – консультант является активной и директивной стороной; он исполняет роль учителя, тренера, стремясь научить клиента более эффективному поведению. Клиент должен активно апробировать

новые способы поведения. Вместо личных отношений между консультантом и клиентом устанавливаются рабочие отношения для выполнения процедур обучения.

Рационально-эмоциональная терапия – консультант выполняет роль учителя, а клиент – ученика. Личным отношениям консультанта с клиентом не придается значения. Клиент побуждается к пониманию своих проблем и на основе этого понимания – к изменению своего поведения, основываясь на рациональных предпосылках.

Ориентированная на клиента терапия – консультативный контакт составляет сущность процесса консультирования. Особенно подчеркиваются искренность, теплота, эмпатия, уважение, поддержка со стороны консультанта и «передача» этих установок клиентам. Усвоенные во время консультативного контакта навыки клиент переносит на другие отношения.

Экзистенциальная терапия – основная задача консультанта – вжиться в экзистенцию клиента и завязать с ним аутентичную связь. Контакт с консультантом, клиент раскрывает свою уникальность. Отношение между консультантом и клиентом понимается как контакт «человек – человек», идентичный встрече двух равноценных людей «здесь и теперь». Во время консультативного контакта меняется как консультант, так и клиент.

Выделяется целый ряд критериев, свидетельствующих о том, что цели психологического консультирования достигнуты. Рассмотрим основные из них:

*Удовлетворенность клиента.* В частности, удовлетворенность не стоит понимать только таким образом, что клиенту должно стать лучше, чем было до консультации. Удовлетворенность клиента – один из критериев того, что помощь была оказана эффективно, однако многое определяется характером проблемы клиента. Например, если клиент переживает горе или утрату, то он может и должен рассчитывать на то, что после консультации ему станет хоть немного легче, а консультант будет стараться облегчить его горе. В иной ситуации облегчение эмоционального состояния может не являться основной целью консультанта, и более того, клиент может начать переживать свои проблемы острее и болезненней, поскольку в некоторых случаях ощущение собственной ответственности, приходя-

щей вместе с пониманием ситуации, может не являться легким или приятным переживанием.

*Принятие клиентом ответственности за происходящее с ним.*

Психологическое консультирование *отличается* от психотерапии, хотя четкую границу между ними не проводят.

В частности, как отмечает Р. Нельсон-Джоунс, большинство консультантов не считают использование *отношений помощи* (то есть психологического консультирования) достаточно эффективным для того, чтобы у клиента произошли конструктивные изменения, и полагают, что необходимо использовать также целый *репертуар воздействий* (то есть психотерапию), в дополнение к *отношениям помощи*.

В психотерапии делается акцент на *изменении в личности*, в то время как в психологическом консультировании на *использовании имеющихся у клиентов ресурсов*. В психологическом консультировании, как правило, большее, чем в психотерапии значение придается *информированию и объяснению*.

Психотерапевты, как правило, имеют дело с *более тяжелыми расстройствами, более глубинными проблемами*, а «психотерапия» является более медицинским термином, чем «консультирование».

Ю. Е. Алешина, в частности, отмечает, что различия между потребностями в психотерапевтической помощи и психологическом консультировании «часто проявляется уже в формах обращения за помощью, в специфике жалоб и ожиданий от встречи» со специалистом, и локусе (точнее локусе контроля) этих жалоб. Клиентов, нуждающихся в психологическом консультировании, отличает обычно подчеркивание ими негативной роли других людей в возникновении их собственных жизненных сложностей, в то время как клиентов, нуждающихся в психотерапевтической помощи, отличают, как правило, жалобы на «неспособность контролировать и регулировать свои внутренние состояния, потребности и желания», а также некоторые формы поведения.

Кроме того, клиенты, нуждающиеся в психологическом консультировании уже проделали часть работы по анализу собственных проблем и неудач, решили, что им нужна помощь – это уже «шаг, требующий определенного мужества», в то время как клиенты, нуждающиеся психотерапевтической помощи нередко проявляют себя менее осмыслен-

ными и активными по отношению к своим проблемам клиентами, что в некоторых направлениях рассматривается как их переход больше к качеству «пациента», чем «клиента».

Некоторые авторы, например Ю. Е. Алешина, отмечают также, что различна *длительность психологической помощи* – психологическое консультирование, как правило, является краткосрочным (редко превышает 5-6 встреч консультанта и клиента), в то время, как процесс психотерапии может длиться значительно дольше (десятки, а то и сотни встреч консультанта и клиента в течение ряда лет), но есть исключения, связанные с особенностями понимания консультативного процесса в некоторых теориях.

Очень сложно и вряд ли возможно различить этические принципы психологической помощи в целом и психологического консультирования (см. приложение 1). Среди наиболее важных этических принципов психологического консультирования (согласно Ю. Е. Алешиной) традиционно выделяют следующие:

*Доброжелательное и безоценочное отношение к клиенту* – «целый комплекс профессионального поведения, направленного на то, чтобы клиент чувствовал себя спокойно и комфортно». Консультанту необходимо уметь внимательно слушать клиента (например, используя технику активного слушания), стараясь понять его, не осуждая при этом, а также оказывать психологическую поддержку и помощь.

*Ориентация психолога на нормы и ценности клиента* – психолог ориентируется на нормы и ценности клиента, а не на социально принятые нормы и правила, что может позволить клиенту быть искренним и открытым. Отношения принятия ценностей клиента и их уважение являются не только возможностью выразить поддержку клиенту, но также позволяют повлиять в будущем на эти ценности, если они станут рассматриваться в процессе консультирования как препятствие для нормальной жизнедеятельности человека.

*Запрет давать советы* – психолог, даже несмотря на свой профессиональный и жизненный опыт и знания, не может дать гарантированный совет клиенту, в частности и потому, что жизнь клиента и контекст ее протекания уникальны и непредсказуемы и клиент является основным экспертом в своей собственной жизни, в то время как психолог обычно

выступает как эксперт в других областях, в частности в способах выстраивания отношений с клиентом, а также в теории психологической помощи. Кроме того, дать совет – значит принять ответственность за жизнь клиента в случае, если он им воспользуется, что не способствует развитию его личности. Помимо этого, давая совет, психолог может изменить профессиональную позицию, а принимая совет, клиент также может изменить свою позицию в сторону большей пассивности и поверхностного отношения к происходящему. Нередко при этом любые неудачи в реализации совета клиентом могут приписываться психологу, как давшему совет авторитету, что мешает пониманию клиентом своей активной и ответственной роли в происходящих с ним событиях.

*Анонимность* – никакая информация, сообщенная клиентом психологу, не может быть передана без его согласия ни в какие организации и другим лицам, в том числе родственникам или друзьям. Вместе с тем, существуют исключения (о которых психолог должен заранее предупредить клиента), специально отмеченные в законодательстве страны, в соответствии с законами которой осуществляется профессиональная деятельность психолога.

*Разграничение личных и профессиональных отношений* – это принцип-требование к консультанту, связанный с рядом психологических феноменов, влияющий на процесс психологической помощи. Например, известно, что на профессиональные отношения могут иметь сильное влияние отношения личные, в частности личные потребности и желания психолога влияют как на процесс психологической помощи, так и на самого клиента, а следовательно, могут препятствовать эффективному осуществлению психологической помощи.

Психологическое консультирование может проходить в различных пространственных и временных условиях, но считается, что для повышения его эффективности существенное значение имеют особенности пространственной и временной организации этого процесса.

Психологическое консультирование – непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом организованная беседа. Суть психологического консультирования состоит в том,

что психолог, пользуясь специальными профессиональными научными знаниями, создает условия для другого человека, в которых он переживает свои новые возможности в решении его психологических задач. В немалой степени это зависит от уровня профессиональной компетентности консультанта (см. приложение 2).

Критерием эффективности этого вида профессиональной деятельности психолога является появление у другого человека новых переживаний по поводу своей задачи. С точки зрения самого психолога, критерий эффективности этого вида деятельности может быть найден по показателям соответствия его работы задачам другого человека. Такое соответствие (несоответствие) проверяется по шкале:

1. Психолог не способен быть внимательным, прерывает клиента, пропускает важную информацию.

2. Действия психолога не конструктивны; он слишком старается воздействовать на другого человека.

3. Клиента не слышно или слышно очень мало; психолог реагирует больше сам на себя, а не на клиента.

4. Ответы психолога на воздействие клиента равны тому, что говорит клиент.

5. Суть задачи клиента понята психологом неверно, но через воздействие, все нарастающее по интенсивности, психолог вносит в задачу клиента нечто, облегчающее его состояние.

6. У психолога есть навыки внимания и воздействия через эмпатию и непосредственность.

7. Высочайший уровень – психолог присоединяется к клиенту, не теряя своей индивидуальности.

В практике психологического консультирования существуют свои принципы и требования, реализация которых является обязательной для специалистов-психологов:

Целью психологического консультирования является оказание психологической помощи клиенту. Успех консультирования во многом зависит от того, сможет ли психолог профессионально выслушать клиента и расширить его представления о себе и собственной ситуации. Как отмечает Г.С. Абрамова, цель психологического консультирования – культурно-продуктивная личность, обладающая чувством перспективы, действующая



осознанно, способная разрабатывать различные стратегии поведения и способная анализировать ситуацию с различных точек зрения.

В процессе консультирования решаются следующие задачи:

- оценка уровня психического здоровья и определение показаний к другим способам психологической помощи;
- оказание профессиональной помощи в решении заявленной клиентом проблемы;
- информирование клиента о его психологических особенностях с целью более адекватного их использования;
- повышение общей психологической грамотности;
- мобилизация скрытых психологических ресурсов клиента, обеспечивающих самостоятельное решение проблем;
- коррекция нарушений адаптации и личностных дисгармоний;
- выявление основных направлений дальнейшего развития личности.

Воспитатели и учителя чаще всего обращаются к психологу по следующим поводам: трудности в усвоении детьми программы обучения, материала по отдельным учебным предметам, нежелание и неумение детей учиться, эмоциональные, личностные нарушения, конфликтные отношения с другими детьми и взрослыми, неэффективность собственных педагогических воздействий, проблемы формирования детского коллектива, возможности расширения собственных профессиональных умений, выявление и развитие интересов, склонностей и способностей учащихся, профориентационная работа со школьниками.

Основные проблемы, по которым обращаются к психологу родители: как готовить детей к школе, отсутствие интересов у детей, нежелание учиться, плохая память, повышенная рассеянность, неорганизованность, несамостоятельность, лень, агрессивность, повышенная возбудимость или, наоборот, робость, боязливость; отношение ребенка к взрослым в семье, к сестрам и братьям; выбор профессии.

К школьному психологу обращаются и сами учащиеся, главным образом по вопросам своих взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, самовоспитания, профессионального и личностного самоопределения, культуры умственного труда и поведения. Важная сторона консультативной работы психолога – проведение им по запроса органов опеки и попе-

чительства, комиссий по делам несовершеннолетних, народы судов, инспекций по делам несовершенно летних психологической экспертизы психологического состояния ребенка, условий семейного воспитания с целью вынесения обоснованного решения со стороны соответствующих инстанций по вопросам лишения родительских прав, направления школьника в специальные учебные заведения» и т. п.

Психологический смысл консультации состоит в том, чтобы помочь человеку самому решить возникшую проблему. Только таким образом он сможет накапливать опыт решения подобных проблем и в будущем.

Осуществляя консультативную работу в школе, психолог решает следующие конкретные задачи:

1. Консультирует администрацию школы, учителей, родителей, мастеров по проблемам обучения и воспитания детей. Консультации могут быть как индивидуальными, так и коллективными.

2. Проводит индивидуальные консультирования учащихся по вопросам обучения, развития, проблемам жизненного самоопределения, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, самовоспитания и т. п.

3. Консультирует группы учащихся и школьные классы по проблемам самовоспитания, профессиональной ориентации, культуры умственного труда и т. п.

4. Способствует повышению психологической культуры педагогов и родителей путем проведения индивидуальных и групповых консультаций, участием в педсоветах, предметных структурных подразделениях (методобъединениях), общешкольных и классных родительских собраниях.

5. По запросам народных судов, органов опеки и попечительства, комиссий и инспекций по делам несовершеннолетних, а также других организаций проводит психологическую экспертизу психического состояния ребенка, условий семейного воспитания с целью вынесения соответствующими инстанциями более обоснованных решений, связанных с определением дальнейшей судьбы учащихся (лишение родительских прав, направление школьника в специальные учебные заведения и пр.).

Психологическая консультация может проводиться в индивидуальной и групповой формах. Групповые консультации организуются после предварительных индивидуальных консультаций для клиентов со сходными психологическими проблемами.

Индивидуальные консультации делятся на: 1) однократные и многократные; 2) консультации по личному обращению; 3) в результате вызова, направления; 4) без дополнительного тестирования или с дополнительным тестированием; 5) без привлечения методов психологической коррекции и с привлечением этих методов; 6) изолированные и комбинированные с другими методами психологической помощи (например, социально-психологический тренинг в промежутках между консультациями).

Следовательно, анализируя возможности изменения клиента, психолог работает с задачами и резервами развития данного человека на основе научных данных о содержании того или иного периода психического развития. Без рефлексии на содержание понятия нормы психического развития и связанных с ним понятий пограничных состояний и психического здоровья он утрачивает профессиональное видение ситуации взаимодействия с клиентом и будет строить отношения с клиентом в русле житейской или обыденной психологии.

Одним из наиболее востребованных в работе педагога-психолога является *возрастно-психологическое консультирование*. Этот вид консультирования имеет основной целью контроль за ходом психического развития ребенка на основе представлений о нормативном содержании и периодизации этого процесса. Возрастно-психологическое консультирование проводится по следующему алгоритму:

1. Анализ информации, полученной и первичной беседе с родителями, специалистами, педагогами, установление контакта с ребенком.

2. Беседа с родителями, направленная на получение информации о предшествующих этапах развития ребенка, его внутрисемейных отношениях и обстоятельствах социального плана.

3. Сбор информации из других учреждений о состоянии здоровья (при необходимости).

4. Наблюдение за ребенком в естественных условиях.

5. Экспериментально-психологическое обследование ребенка.

6. Обработка данных, казуальный анализ результатов.

7. Психологический диагноз ребенка.

8. Психолого-педагогическое назначение.

9. Контроль, повторное консультирование.

Его задачи отражаются в психолого-педагогическом назначении:

1. Ориентация родителей, учителей и других лиц, участвующих в воспитании в проблеме возрастных индивидуальных особенностей психического развития ребенка.

2. Своевременное первичное выделение детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития, направление их к специалистам.

3. Предупреждение вторичных психологических осложнений у детей с ослабленным соматическим или нервно-психическим здоровьем, рекомендации по психогигиене и психопрофилактике.

4. Составление рекомендаций по психолого-педагогической коррекции трудностей обучения, воспитания и общения для учителей и родителей.

5. Составление рекомендаций по воспитанию детей в семье.

6. Коррекционная работа в специальных группах с детьми, родителями, педагогами.

7. Психолого-педагогическое просвещение населения.

Содержательная специфика возрастно-психологического консультирования концентрируется вокруг проблем психического развития ребенка. В соответствии с общей схемой возрастно-психологического консультирования полученные сведения группируются в четырех основных разделах: состояние здоровья; сведения об особенностях социальной обстановки, в которой ребенок растет; данные об особенностях поведения и деятельности ребенка; дифференцированная характеристика развития познавательной и эмоционально-личностной сфер ребенка. На основе полученных сведений психолог делает выводы:

- 1) общая оценка уровня развития;
- 2) сущность трудностей ребенка;
- 3) степень их сложности;
- 4) факторы, провоцирующие трудности;
- 5) сферы воздействия с целью снижения остроты проблемы;
- 6) условно-вариантный прогноз развития.

В качестве наиболее подходящего места для проведения психологического консультирования, указывают специально оборудованный кабинет, позволяющий обеспечить уединенность, удобство и комфорт, в котором должны отсутствовать элементы, которые могут привлечь излишнее

внимание клиента, и отвлекающие его от процесса консультирования. Эффективным вариантом посадки консультанта и клиента, считается положение друг напротив друга и чуть наискосок, которое позволяет с легкостью видеть лицо собеседника, и вместе с тем дает возможность отвести глаза в сторону без особого труда. Расстояние между консультантом и клиентом не должно быть слишком маленьким, то есть они не должны сидеть слишком близко друг к другу, и должны иметь пространство для ног, достаточное чтобы иметь возможность, чтобы встать или сесть на свое место. Иногда полезно, когда между ними находится что-то вроде журнального столика, куда можно что-либо положить или при необходимости вести запись. Вместе с тем, стол не должен быть большим, так как может стать помехой и восприниматься как барьер между клиентом и консультантом.

Овчарова Р. В. позволяет выделить шесть бинарных оппозиций, в соответствии с которыми можно составить целый калейдоскоп видов психологического консультирования:

1. Индивидуальное и групповое консультирование. Групповое психологическое консультирование чаще всего организуется после предварительных индивидуальных консультаций для клиентов со сходными психологическими проблемами, или если все они являются членами одной системы межличностных отношений (например, семьи).

2. Однократные и многократные консультации.

3. Консультации по личному обращению – консультации в результате вызова, направления.

4. Без дополнительного тестирования и с дополнительным тестированием.

5. Без привлечения методов психологической коррекции (доведение до клиента имеющей отношение к его проблемам психологической информации) и с привлечением этих методов.

6. Консультации изолированные и комбинированные с другими методами психологической помощи (например, социально-психологический тренинг между консультациями).

Кроме этого, выделять виды психологического консультирования можно по характеру решаемых задач: возрастно-психологическое, профессиональное, психолого-педагогическое, семейное и другие виды пси-

хологического консультирования.

С 5-7-летним ребенком не должна длиться более 20 минут, с 8-12-летним – около 30 минут, а с детьми старше 12 лет консультативная беседа может продолжаться до 1 часа. Со взрослым клиентом от 30 минут до 3 часов. По признаку затраченного времени, консультирование может быть долгосрочным и краткосрочным.

Предполагается следующая структура консультации: предварительное знакомство с клиентом, установления контакта, снятия излишнего эмоционального напряжения, выявление запроса.

Методика восьмифазного психологического интервью включает в себя:

- психологическая настройка психолога;
- взаимные приветствия и представления друг другу;
- заключение договора – контракта между заказчиком и исполнителем заказа;
- исповедь клиента;
- расспрос клиента для получения дополнительной психологической информации;
- совместная интерпретация психологических проблем клиента;
- формирование новых форм поведения;
- оценка эффективности консультации методом совместного обсуждения.

Результатом консультирования (по Г.С. Абрамовой) является перевод локуса его жалобы с других на самого себя.

Этапы консультирования: *сбор предварительной информации* – получение информации о социальной ситуации развития, формулирование гипотез, определение стратегии индивидуального обследования, первичная беседа, наблюдение, анализ продуктов творчества ребенка, формулирование гипотез, определение стратегии индивидуального обследования, первичная беседа, наблюдение, анализ продуктов творчества ребенка.

*Экспериментальное обследование* – сочетание тестового и клинических методов обследования, наблюдение за ребенком в естественной для него обстановке и обстановке консультаций, изучение личностных особенностей родителей.

*Аналитический этап* – обработка совокупности полученных данных,

консультация со смежными специалистами, углубленное изучение литературы.

*Заключительный этап* – совместное обсуждение психологического заключения и прогноза развития, получение обратной связи, рекомендации.

Обычно применяется пятишаговая модель процесса консультационной беседы:

Таблица 1

Модель консультационной беседы

Этапы беседы	Главные задачи этапа	Используемые приемы
1 этап начальный «Привет!»	Установка эмоционального контакта с собеседником, взаимоотношений «сопереживающего партнерства»	«Сопереживание»; «Эмпатийное слушание»
2 этап «В чем проблема?»	Зачем клиент пришел? Как видит свою проблему? В чем его возможности в решении этой проблемы? Установление последовательности событий, которые привели к кризисной ситуации; снятие ощущения безвыходности ситуации.	«Преодоление исключительности ситуации»; «Поддержка успехами и достижениями»; «Структурирование беседы»; «Постоянное внимание к содержанию»; «Определение конфликта»
3 этап «Чего Вы хотите добиться?»	Совместное планирование деятельности по преодолению кризисной ситуации. Что произойдет, когда желаемый результат будет достигнут?	«Интерпретация»; «Планирование»; «Удержание паузы»; «Фокусирование на ситуации»
4 этап «Что еще мы можем сделать по этому поводу?»	Работа с разными вариантами решения проблемы. Поиск альтернатив.	«Исследование личностной динамики»; «Рефлексия»; «Директивные рекомендации»; «Фантазии»
5 этап «Вы будете делать это?»	Окончательное формулирование плана деятельности; активная психологическая поддержка.	«Логическая аргументация»; «Рациональное внушение уверенности».

Направленное воздействие на клиента осуществляется следующими методами:

- интерпретация (новое видение ситуации на основе теории или

личного опыта психолога) – психолог открывает клиенту альтернативное видение реальности, способствует изменению его настроения и поведения;

– директива (указание) – строго предписывает клиенту выполнение определенных действий, способствующих, по замыслу психолога, решению проблемы клиента; предполагается, что клиент выполнит указание;

– совет (информация, домашнее задание, пожелание, общие идеи о том, как действовать, думать, вести себя) – психолог дает клиенту полезную информацию;

– самораскрытие – психолог делится личным опытом и переживаниями, либо разделяет нынешние чувства клиента, при этом устанавливает раппорт;

– обратная связь – позволяет клиенту понять, как его воспринимает психолог и окружающие;

– логическая последовательность – психолог объясняет клиенту логические последствия его мышления и поведения «Если, то...», дает клиенту точку отсчета для понимания своих переживаний и действий, позволяет предвидеть их результат;

– открытые вопросы («Кто?» – факты; «Как?» – чувства; «Почему?» – причина; «Можно ли?» – общая картина) – психолог выясняет основные факты, облегчающие разговор с клиентом;

– пересказ – психолог повторяет сущность слов клиента и его мыслей, использует его ключевые слова, тем самым активизирует обсуждение, показывает клиенту уровень понимания его проблем;

– отражение чувств – психолог поясняет эмоциональную подоплеку ключевых фактов, помогает открывать чувства;

– резюме – психолог в сжатом виде повторяет основные факты и чувства клиента, проясняет направление беседы;

– воздействующее резюме – используется в конце беседы чтобы суммировать суждения психолога, чаще всего используется в комбинации с выводами и резюмирующими высказываниями клиента; проясняет, чего психолог и клиент добились в ходе беседы.

В процессе воздействия на клиента психолог пользуется следующими приемами: ссылка на авторитет, апелляция к литературным источникам, обращение к научным данным, опора на обыденную жизнь и т.п.



Если клиент оказывает сопротивление воздействию психолога и не реагирует на мягкие формы воздействия (изложенные выше), то психолог обозначает сопротивление клиента и работает с ним. Это может быть в следующей форме «Вам трудно принять...», «Вам не хочется согласиться...».

Это позволяет обсудить ситуацию сопротивления клиента и одновременно, психологу важно показать свое стремление признать за клиентом некоторую правоту, отказавшись от сильного давления по переориентировке клиента. Клиенту предоставляется право не соглашаться с психологом.

Важный момент воздействия состоит в том, что обычно беседа идет на фоне негативной информации о человеке, позитивную информацию самому человеку создать трудно, т.к. он часто просто ничего придумать не может. Психологу очень важно проговорить с клиентом возможные позитивные варианты поведения. В ненавязчивой манере надо воссоздать этот вариант поведения.

Заключительным этапом консультационной беседы является обобщение психологом в форме резюме результатов взаимодействия с клиентом по поводу проблемы, переход от обучения к действию. На этой стадии консультирования задачи психолога состоят в том, чтобы способствовать изменению мыслей, действий и чувств клиента в повседневной жизни.

Заканчивать консультацию лучше всего домашним заданием, обязательно отмечая для клиента необходимость отчета о выполнении (невыполнении) домашнего задания. Таким образом мобилизуются средства контроля за содержанием изменений, происшедших с клиентом во время беседы.

Психологическое тестирование, применяемое в психологическом консультировании должно быть простым, с закрытыми вопросами. При первичной консультации не рекомендуется пользоваться проективными тестами. Заключение по результатам тестирования в письменном виде или в виде компьютерной распечатки на руки клиенту при консультировании не выдается.

Личность психолога – один из наиболее важных факторов психологической работы и изменений в жизни клиента. Психолог должен уметь создать атмосферу безусловного уважения и эмоционального тепла, изна-

чального доверия и понимания, принятия индивидуальности человека, ценить уникальность его внутреннего мира, не давать оценок услышанному, обладать душевной отзывчивостью, способностью сопереживать и сочувствовать и внутренней потребностью быть полезным для клиента. И, конечно, психолог должен обладать соответствующей квалификацией, так как он должен сохранять при этом способность к анализу и выявлению тех факторов, которые приведут клиента к желаемому положительному результату.

В 1964 г. Комитет по надзору и подготовке консультантов США установил следующие шесть качеств личности, необходимых консультанту (цит. по: George, Cristiani, 1990): доверие к людям, уважение ценностей другой личности, проницательность, отсутствие предубеждений, самопонимание, профессионализм.

## **2.2. Психотерапевтическая практика**

Трудно провести четкую грань между такими двумя направлениями психологической практики как психологическое консультирование и психотерапия. Они представляют собой процесс психологической помощи человеку в становлении его как продуктивной, развивающейся личности, способной к самопознанию и самоподдержке, выбору оптимальных стратегий поведения и их использованию в реальном межличностном взаимодействии, преодолению возникающих трудностей, ответственному и осознанному отношению к своей жизни. Основная задача психолога при осуществлении данной работы – создание условий, при которых это станет возможным.

*Психотерапия* (от греч. Ψυχή – «душа», «дух» + греч. θεραπεία – «лечение», «оздоровление», «лекарство») – система воздействия на психику и через психику на организм человека. Надо заметить, что нет единого определения психотерапии, принятого всеми психотерапевтами и психотерапевтическими школами. Различия в определениях психотерапии основаны на разных взглядах на природу человеческих проблем, различия теоретических установок, способов интерпретации процесса психотерапии, а также задач, решаемых при проведении психотерапевтических сеансов или сессий. Психологический словарь дает такое определение, как «лечение человека (пациента) с помощью психологических средств воз-

действия» и шире – как оказание психологической помощи здоровым людям в ситуациях различного рода психологических затруднений, а также в случае потребности улучшить качество собственной жизни» [18,с. 312].

1. Р. Кочюнас, говоря о соотношении консультирования и психотерапии, ссылается на Bramer и Shostrom (1982), которые прибегают к представлению о двух полюсах континуума. На одном полюсе работа профессионала затрагивает в основном ситуационные проблемы, решаемые на уровне сознания и возникающие у клинически здоровых индивидов. Здесь расположена область консультирования. На другом полюсе – большее стремление к глубокому анализу проблем с ориентацией на бессознательные процессы, структурную перестройку личности. Здесь расположена область психотерапии. Область между полюсами принадлежит деятельности, которую можно называть как консультированием, так и психотерапией.

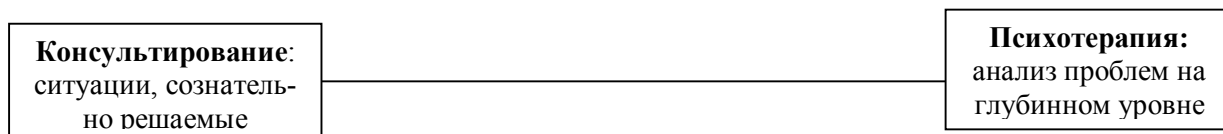


Рис. 1. Соотношение консультирования и психотерапии  
(по Bramer и Shostrom)

Кроме того, выделяют специфические черты психологического консультирования, отличающие его от психотерапии.

2. Консультирование ориентировано на клинически здоровую личность; это люди, имеющие в повседневной жизни психологические трудности и проблемы, жалобы невротического характера, а также люди, чувствующие себя хорошо, однако ставящие перед собой цель дальнейшего развития личности.

3. Консультирование сориентировано на здоровые стороны личности независимо от степени нарушения; эта ориентация основана на вере, что «человек может изменяться, выбирать удовлетворяющую его жизнь, находить способы использования своих задатков, даже если они невелики из-за неадекватных установок и чувств, замедленного созревания, культурной депривации, недостатка финансов, болезни, инвалидности, преклонного возраста» (Jordan с соавт.; цит. по: Myers с соавт., 1968).

4. Консультирование чаще ориентируется на настоящее и будущее

клиентов, в психотерапии идет работа с прошлым, прорабатываются проблемы, вытесненные в бессознательное.

5. Консультирование обычно ориентируется на краткосрочную помощь (до 15 встреч) и т.д.

О.Ф. Бондаренко утверждает, что основные различия психологического консультирования от психотерапии оказываются относительно трактовки человека как объекта воздействия [9].

Психологическое консультирование – это вид психологической помощи, ориентированный на преодоление проблем психологического характера. Психолог помогает преодолеть стресс, лучше понять жизненную ситуацию, принять взвешенное решение. Иначе говоря, в ходе психологического консультирования появляется возможность шире взглянуть на ситуацию, иначе оценить свою роль в ней и, в соответствии с этим новым видением, скорректировать свое поведение.

Психотерапия – это метод психологического лечения для облегчения эмоционального стресса, содействие в разрешении психологических проблем, внутренних и межличностных конфликтов, помощь в изменении тех личностных особенностей и способов поведения, которые препятствуют реализации внутреннего потенциала в плодотворной работе и удовлетворяющих взаимоотношениях.

Обобщая существующие взгляды специалистов на различие психологического консультирования и психотерапии можно сказать, что первый контакт специалиста в области психологического здоровья (то есть психолога, психиатра, психотерапевта или психоаналитика) и обратившегося за помощью человека всегда начинается с «консультирования» и, в зависимости от мотивации и тяжести проблем, может привести к краткосрочной психотерапевтической проработке отдельной проблемы или не ограниченной по времени интенсивной психотерапии. Естественно, что длительность и интенсивность (количество сеансов в неделю) психотерапии существенно расширяет ее возможности в сравнении с психологическим консультированием. Неврозы и более серьезные психические расстройства, как правило, требуют психотерапевтического или психоаналитического лечения, а порой, и его совмещения с психофармакологическим лечением у психиатра.

Длительность психологической помощи может быть различной: от

разовой консультации до 10-15 встреч. В данном случае речь идет о психологическом консультировании. В случае, если существующие психологические проблемы требуют более длительной работы, психолог может порекомендовать вам пройти курс психотерапии (продолжительность краткосрочной психотерапии 15-30 сеансов, продолжительность длительной психотерапии – от 30 до нескольких сотен сеансов). Для того чтобы эта работа происходила, необходимо время, чтобы психолог и его клиент могли больше узнать друг о друге и построить рабочие отношения. Такие отношения – залог успешной работы и в то же время – уже ее часть. Ведь если вы научаетесь строить полноценные отношения с одним человеком – это значит, что вы сможете на основе опыта строить их и с другими людьми. И это – только часть той работы, которая называется психотерапией. Существует минимум, который необходим для того, чтобы начали происходить изменения необходимо не менее пяти – семи встреч.

Психотерапия, находясь на стыке медицины, психологии, психиатрии, педагогики, социальных наук и клинической психофармакологии, объединяет эти дисциплины. По сравнению с другими науками, она достаточно молода. Поэтому примем за исходное, следующее утверждение. «Психотерапия направлена на глубинное проникновение в личность и осуществления прогрессивных сдвигов в ее взаимодействии с миром через изменение само- и мировосприятия и предусматривает создание условий для полноценного становления личности» [17]. Таким образом, психотерапия является видом психологической практики. Она отвечает критериям психологической практики.

Психотерапия – это длительная совместная работа психотерапевта, психолога и его пациента или клиента (название не имеет значения), которая строится на основе взаимоотношений двух людей. Процесс психотерапии можно определить как психологическое вмешательство, которое направлено на помощь клиенту в разрешении его эмоциональных, поведенческих и межличностных проблем.

Цель психотерапии – содействие в становлении полноценной личности, способной занимать активную и творческую позицию относительно себя и своей жизнедеятельности, справляться с травмирующими ситуациями и переживаниями, принимать решения и продуктивно, нешаблонно и достойно действовать в соответствующих социально-культурных усло-

виях. Принято различать групповую и индивидуальную психотерапию. Индивидуальная психотерапия – это диалог между психотерапевтом и клиентом для оказания психологической помощи последнему. Групповая форма психотерапии реализуется не с одним клиентом, а с группой людей. Чаще всего именно групповая психотерапия рассматривается как наиболее эффективная.

Непростым является вопрос о профессиональной принадлежности психотерапии. В Советском Союзе психотерапия относилась к медицинской специализации. На Западе психотерапия является традиционным направлением практической психологии. Такое двойное понимание деятельности психотерапевта сохраняется до сих пор. Деятельность психотерапевта рассматривают согласно двух его профессиональных ролей: специалиста-медика, который осуществляет лечение пациента с помощью, как психологического воздействия, так и с помощью специфических медицинских средств (медикаменты, гипноз и т.д.) [19, 10]; специалиста-психолога, призванного помогать личности выжить в различных жизненных и социальных ситуациях и ориентированного на работу с глубинными смысложизненными проблемами клиента [17, с. 287]. В этом случае он пользуется лишь психологическими средствами деятельности.

Психологическую помощь имеет право оказывать психолог или клинический психолог, не только имеющий высшее психологическое образование, но и получивший специальную подготовку в области психологического консультирования или психотерапии. Конечно же, важно, чтобы психолог обладал опытом работы в области психологического консультирования или психотерапии, а также был надежным, ответственным и обязательно, отзывчивым человеком.

Классическое определение психотерапии говорит о системе лечебного воздействия на психику человека, а через психику (и посредством нее) на весь человеческий организм. Лечебное воздействие проходит в виде межличностного взаимодействия психотерапевта и пациента (клиента). При этом пациенту оказывается профессиональная помощь психологическими средствами (психологическая модель психотерапии), а с возможным назначением лекарственных препаратов (медицинская модель психотерапии).

В первом случае специалистом выступает клинический психолог

или врач-психотерапевт, во втором – только врач-психотерапевт.

Психологическое лечебное воздействие при взаимодействии психотерапевта с детьми – это детская психотерапия, при взаимодействии с подростками – подростковая психотерапия. В случае оказания помощи члену семьи и работы психотерапевта со всей семьей – семейная психотерапия.

Работа психотерапевта может быть индивидуальной – с одним клиентом, так и групповой, ориентированной на психологическую помощь и поддержку группы лиц. Психотерапия бывает краткосрочной и длительной, религиозно окрашенной или внеконфессиональной.

Анализ психотерапевтической литературы позволяет утверждать, что на сегодняшний день в этой области практической психологии не сложилось единого подхода к выделению основных направлений психотерапии. Это обусловлено ее рассмотрением то, как метода лечения (чаще этот подход встречается в зарубежной психологической литературе), то, как разновидности психологической помощи клиенту. В современной психотерапии декларируются и рекламируются семь моделей психотерапии: медицинская, психологическая, педагогическая, философская, социальная, эзотерическая, эклектическая.

Ю.Г. Демьянов, например, выделяет следующие методы психотерапии, используемые в практике:

- 1) рациональная психотерапия;
- 2) психоаналитическая психотерапия;
- 3) когнитивно-аналитическая психотерапия;
- 4) психотерапия на основе транзактного анализа;
- 5) личностно-ориентированная психотерапия;
- 6) гештальт-терапия;
- 7) аутогенная тренировка;
- 8) эмоционально-стрессовая терапия;
- 9) групповая психотерапия;
- 10) позитивная психотерапия [14].

Классификация моделей психотерапии, как разновидности лечебных действий, описывает Х. Ремшмидт. Он предлагает классификацию моделей психотерапии осуществлять по следующим принципам:

*Теоретической концепции*, которая лежит в основе психотерапии

(психоанализ, поведенческая психотерапия, когнитивная терапия и т.п.);

*Организационных форм лечения* (индивидуальная, групповая и семейная терапия);

*Спецификой скорректированного расстройства* (психозы, синдром аутизма, невротические нарушения, депрессивные состояния, синдром страхов, синдром навязчивости и др.) [19].

В психологической литературе тоже нет единодушия в выделении основных моделей психотерапии. Так, в частности, Г. Онищенко, В. Панок выделяют три основные модели психотерапии [17]:

1. Психодинамическую психотерапию, которая ориентирована на психоанализ.

2. Гуманистическую психотерапию и ее основные течения – роджерсианская, экзистенциальная, гештальт-терапия.

3. Бихевиоральная (поведенческая) психотерапия.

Несколько отличный подход представлен А. Ф. Бондаренко. Он выделяет четыре основные теоретические подходы к психотерапии:

а) Психодинамический.

б) Гуманистический.

в) Когнитивный.

г) Поведенческий или бихевиористский [9].

Рассмотрим основные направления психотерапии.

*Психодинамическое направление психотерапии* – метод психотерапии, основанный на изучении бессознательного. С точки зрения психоанализа, причинами нервно-психических расстройств являются травмирующие психику пациента какие-либо события в его сексуальной сфере, произошедшие в детстве, память о которых вытеснена за пределы сознания, и, соответственно, цель психоаналитической терапии – найти эти причины и сделать эти события фактом сознания. При этом подавляемая энергия этого события, проявляющаяся в симптомах заболевания, высвобождается и, таким образом, пациент выздоравливает.

Писатель Стефан Цвейг образно сравнил психоаналитика с охотником, который по еле-еле заметным следам может определить породу и размер зверя и выследить его, только для психоаналитика следами являются не отпечатки ног, а ассоциации, ошибочные действия, оговорки, сновидения. Анализируя их вместе с пациентом, психоаналитик посте-



пенно идет к тому, что пациент восстанавливает травмирующее событие в своей памяти и переживает его заново, это приводит его к катарсису – очищению, и как следствию, исчезновению болезненных симптомов.

По О.Ф. Бондаренко, базируется на принципе определяющего влияния прошлого опыта на формирование мироощущения, определенной манеры поведения человека, его внутренних и внешних проблем. Психотерапевт решает вопросы, связанные с динамическими аспектами психики клиента (мотивами, внутренними конфликтами, противоречиями), существование и развитие которых обеспечивают функционирование и развитие личностного «Я».

Основной целью психологической помощи в классическом психоанализе являются:

- 1) осознание неосознанного (мотивов, защитных механизмов, способов поведения) и принятие адекватной и реалистической его интерпретации;
- 2) усиление Ego-сознания для выработки более реалистической поведения [9].

Автор этого метода – австрийский психиатр Зигмунд Фрейд применял его первоначально для лечения истерии, различных фобий, навязчивых состояний и нарушений характера, вызванных этими патологиями психики. Сексуальность Фрейд не сводил к тому, что обычно люди под этим понимают, включая в это понятие все, что связано с психосексуальным развитием и осознанием человеком своей половой принадлежности, поэтому его не принимали многие современники, трактуя его положения сквозь призму своего восприятия, искажённо и буквально.

Классический психоанализ включает пять базовых психотехник:

- 1) Метод свободных ассоциаций, предусматривает порождение произвольных, таких, которые случайно приходят в голову, высказываний, содержание которых может отражать любые переживания клиента. Для психотерапевта важны содержание и последовательность высказываний;
- 2) Толкования сновидений. В сновидениях различается манифестированный и латентный смысл (последний включает в себя вытесненные и неосознаваемые, воплощенные в аллегорическую форму, переживания). Учитывается то, что во время сна ослабляются Ego-защитные механизмы

и проявляются скрытые от сознания переживания, а также то, что сновидения – это процесс трансформации переживаний в более приемлемую для восприятия и овладения форму;

3) *Интерпретация*, т.е. толкования, объяснения, включающий три процедуры: идентификацию (обозначение, разъяснение) собственное толкование и перевод на язык повседневной жизни клиента;

4) *Анализ сопротивления*, обеспечивает осознание клиентом своих Его-защитных механизмов и принятие необходимости конфронтации по ним;

5) *Анализ переноса (трансфера)*. Перенос является непременным атрибутом психотерапии в психоанализе. Анализ переноса способствует осознанию фиксаций, определяющих поведение и переживания клиента [9], [17].

Метод Фрейда имел как достоинства, с его помощью Фрейд в ряде случаев достигал выздоровления, или реального улучшения состояния пациента, так и ряд противоречий и недостатков, которые отчётливо осознавали и пытались преодолеть многие последователи Фрейда. Однако Фрейд не позволял ничего менять в своем методе, что послужило причиной конфликтов и последующих разрывов с наиболее талантливыми продолжателями его дела – К.Г. Юнгом, А. Адлером, В. Райхом. Уже после смерти Фрейда из психоаналитической ассоциации были изгнаны К. Хорни и Э. Бёрн. В результате, все они, основываясь на своих представлениях о том каким должен быть психоанализ, создали свои направления в психоаналитической психотерапии. Поэтому следует различать классический психоанализ, т.е. собственно метод Фрейда, так и психоанализ в широком смысле, как совокупность всех психоаналитических направлений и ответвлений (психодинамическое направление).

В аналитической психотерапии Карла Юнга центральное место занимают следующие идеи: 1) преодоление любой односторонности в развитии личности, особенно связанной со склонностью к отстаиванию сознательных паттернов и идеалов и отрицание «темной стороны» личной и общественной жизни, 2) индивидуации как всестороннего, полного развития самости, синтезирующий сознательное и бессознательное.

Сам К. Юнг подчеркивал эмпирический, опытный характер психотерапии, которую рассматривал как разновидность образовательного про-

цесса. Он говорил об «общем неврозе возраста», а не о болезни клиента. Цель психотерапевтической помощи – научить пониманию внутреннего мира и самопознанию через переживания всей полноты своего бытия, что в перспективе ведет к углублению полноты гармоничного бытия.

В этом направлении психотерапии отсутствует какая-либо фиксация позиции психотерапевта. Он строит свои психотерапевтические отношения с клиентом через использование переноса и контрпереноса, принятие клиента в работе с его внутренним миром. Важным моментом является помощь клиенту в разграничении осознаваемых и неосознаваемых инстанций и установления коммуникаций между ними.

Индивидуальная психотерапия Альфреда Адлера (по А.Ф. Бондаренко) отстаивает необходимость восприятия мира с позиции «системы отсчета» клиента, при этом не отрицается объективное предопределение поведения, но он считается менее важным, чем ценности, цели, представления, выводы, которыми руководствуется человек. Личность выступает неделимой целостностью, является интегральной частью социума. Отсюда и большое внимание к межличностным проблемам, и утверждение, что все человеческое поведение носит целенаправленный характер. Чувство неполноценности, его компенсация и социальная среда – вот те три переменные, результирующая сила воздействия которых способствует формированию в личности стремление к значимости и превосходства.

Адлеровской психотерапией исходит из убеждения, что удовлетворенность жизнью во многом зависит от «социального интереса». Здоровая личность – это личность, способная к продуктивной активности, которая предусматривает социальные, личностные чувства и когнитивные предположения. В адлеровской психотерапевтической модели цели психологической помощи – это снижение чувства неполноценности, развитие социального интереса, коррекция целей и мотивов с перспективой изменения стиля жизни.

Психологи, работающие в рамках этого направления, стремятся, прежде всего, найти одну из четырех типов ошибок в «картине мира» клиента: недоверие, себялюбие, нереалистичные амбиции и недостаток уверенности. Исходная позиция психотерапевта – диагностика. Важное значение для нее имеет информация о «семейном созвездии» клиента и его «ранних воспоминаниях». Отношения с клиентом строятся по принципу

«контракта» [9].

Техника психотерапевтической работы данного направления включает следующие процедуры: установление правильных психотерапевтических отношений, анализ и выработка личностной динамики клиента,ощрение самопонимания и помощь в переориентации.

Курс классического психоанализа, как правило, продолжается несколько лет, при этом сеансы проводятся от трех до пяти раз в неделю. В настоящее время психоанализ широко используется для коррекции личности и разрешения широкого спектра проблем, причинами которых являются внутриличностные конфликты.

Позиция и роль психотерапевта в классическом психоанализе достаточно жестко фиксирована. О.Ф. Бондаренко выделяет следующие основные требования к нему: невмешательство, отстраненность, нейтралитет и личностная закрытость, умение и способность выдерживать перенос и работать с контрпереносом; тонкая наблюдательность и способность к адекватным интерпретациям. Одно из важнейших требований к консультанту – осознание собственных проблем, реакций и их возможного влияния на клиента. Недаром прохождение длительного и детального курса психоанализа является непременным условием профессиональной подготовки психоаналитика.

*Бихевиоральная* или поведенческая психотерапия основной целью имеет создание новых условий для обучения человека, благодаря чему он может овладеть своими действиями и изменить поведение [17]. Теоретические источники данного направления – работы Ч. Дарвина, Д. Уотсона, И.П. Павлова, автор – Б.Ф.Скиннер. Личность Скиннер рассматривал как сумму поведенческих реакций, при этом каждая индивидуальная реакция основывается на предшествующем опыте и генетических особенностях. Центральное понятие метода бихевиоральной психотерапии – оперантное обусловливание, т.е. процесс формирования и поддерживания определенного поведения посредством его последствий. Поэтому в данном направлении для психолога имеют значение не причины и мотивы поступков человека, а само поведение.

К примеру, если к психологу обращается молодой человек, проблемой которого является то, что когда он хочет познакомиться с девушкой, у него начинаются сердцебиение, проблемы с желудком, дрожь в руках и

прочая психопатологическая симптоматика, в результате чего ему приходится отказываться от данного намерения, психолог психодинамического направления (психоанализ) направит свои усилия на то, чтобы найти причины невротической реакции и на их осознание пациентом. Психолог-бихевиорист же в таком случае решит, что все дело в том, что молодой человек просто не умеет себя вести в данной ситуации, и, соответственно, направит свою терапию на обретение молодым человеком соответствующих навыков поведения.

Сегодня в бихевиоральной психотерапии существуют три главных течения: *классическое предопределение, оперантное предопределение и «мультимодальное программирование»*.

Как отмечает А. Ф. Бондаренко, обуславливание – понятие, охватывающее всю совокупность стимулов поведения. Различают два вида обуславливание: классическое (Павловское), когда обучение происходит только посредством сочетания стимулов, и оперантного (скиннеровского), когда обучение проводится путем выбора стимула, который сопровождается положительным (в противовес отрицательному) подкреплением.

Различают также безусловное обучение, которое происходит вне специально организованных стимулов.

Главная цель бихевиоральной психотерапии – обеспечить новые условия для обучения, выработать новую систему стимулов и на этой основе помочь овладеть новым поведением в процессе тренинга. Человек рассматривается как продукт и создатель окружающей среды. Психолог выступает в четко очерченной роли учителя, наставника или врача, который служит социально-психологической модели, образцом для подражания, каким он выступает в глазах клиента.

Техника психотерапевтической работы этого направления строится на утверждении, что определенное поведение является следствием определенного влияния. Это означает, что невротическое (дезадаптивное) поведение – это результат неправильного обучения. Поэтому в основу поведенческой психотерапии положена совокупность приемов формирования нового поведения (переучивания), установленных путем экспериментальных исследований и теоретических предположений бихевиоризма.

*Гуманистическое направление* психотерапии базируется на ценности актуальной ситуации, ощущений и опыта клиента, с верой в его конструк-

тивные силы. Как отмечает Г. Онищенко, в центре гуманистического подхода является человек, его личность. Но внимание уделяется ее настоящему, вере клиента в свои силы [17].

В рамках этого направления различают три основных течения: собственно *экзистенциальную* («переживающую»), *центрированную на клиенте* (роджерсианскую) и *гештальт-терапию*.

Главной целью *экзистенциальной психотерапии* является помощь клиенту в поиске смысла жизни, осознании своей личностной свободы и ответственности и в раскрытии своих потенций как личности в полноценном общении. Одновременно задачей экзистенциальной психотерапии выступает безусловное признание личности клиента и его судьбы важнейшим, уникальным явлением, существование которого является самоценным [17].

Позиция психотерапевта отмечается пониманием клиента в семантике его собственного внутреннего мира, образа «Я» и действительности. Главное внимание уделяется текущему моменту жизни клиента и его актуальным переживаниям, как отмечает А.Ф. Бондаренко [9]. Сложность позиции психотерапевта заключается в том, что психолог должен уметь сочетать свое понимание клиента со способностью к конфронтации с тем, что называется «ограниченным существованием» в клиенте.

Представители европейской и американской экзистенциальной психологии отрицают значения любых психотехник в психотерапии, а лишь подчеркивают значение процессов понимания, осознания и принятия решений, т.е. тех личностных действий, которые отрицают «методику» психотерапии, не требуя ничего, кроме умения выслушивать и сопереживать.

*Центрированная на клиенте терапия* – К. Роджерс в центр своей психотерапевтической практики поставил личность клиента, которая чувствует свою беспомощность, закрытость для истинного общения и т.п. Основной гипотезой К. Роджерса стало то, что отношения между клиентом и психотерапевтом является катализатором, условием позитивных личностных изменений [9]. Роджерс определяет главную цель психологической помощи как обеспечение становления «полностью действующей личности», помощь личностному росту, благодаря которому человек сам решает свои проблемы, а второстепенная цель – создать соответствующий «психологический климат», терапевтические отношения. Внимание кон-

центрируется не на проблемах человека, а на его личности.

Основное требование к психотерапевту при этом – отказаться от проигрывания любых ролей и стараться быть самим собой.

Структура психотерапевтического процесса состоит из семи этапов:

1) заблокированность внутренней коммуникации, отрицание имеющихся проблем, отсутствие желания изменений;

2) самовыражение, когда клиент в атмосфере принятия начинает понемногу открывать свои проблемы, чувства;

3) развивается самораскрытие и принятие себя клиентом во всей своей сложности и противоречивости, ограниченности и незавершенности;

4) развивается процесс отношения к собственному феноменологическому миру как к своему, т.е. преодолевается отчужденность от собственного «Я» и, как следствие, возрастает потребность быть самим собой;

5) развитие конгруэнтности, самопринятия и ответственности, установление внутренней коммуникации, поведение и самоощущение «Я» становятся органичными, спонтанными. Происходит интегрирование личностного опыта в единое целое;

6) личностные изменения, открытость себе и миру, клиент становится конгруэнтным с миром и собой, открытый собственному опыту [9].

Роджерсианский подход нашел широкое применение в решении конфликтов, в работе с подростками.

*Гештальт-психотерапия* – одно из самых модных направлений психотерапии. Основатель гештальт-терапии Фриц (Фредерик) Пёрлз начинал как психоаналитик, и даже основал психоаналитический институт в Южной Африке, однако впоследствии заинтересовался идеями гештальтпсихологии – научной школы в психологии, наиболее известными представителями которой были Кёлер, Кофка и Вертгеймер. Концепции гештальтпсихологии и легли в основу психотерапевтического метода Пёрлза. Гештальт-психотерапия направлена на усиление психологических позиций личности, расширение личностного самосознания и имеет ярко выраженную функциональную направленность.

Одним из основополагающих положений данного метода является понятие соотношения фигуры и фона. С точки зрения гештальттерапии, процессы саморегуляции организма основаны на постоянном формирова-

нии и завершении фигур (гештальтов). В центре восприятия оказывается то, что имеет наибольшее значение для человека в данный момент, т.е. неудовлетворенная потребность, например, чувство голода или сексуальное влечение. Это и есть «фигура», все остальное уходит на задний план, т.е. в «фон». Но, как только потребность удовлетворена, гештальт теряет свое значение, также отходит в фон и его место занимает новая фигура. Из попеременного формирования и завершения гештальтов складывается естественный ритм жизнедеятельности организма.

Однако не все потребности могут быть удовлетворены, поэтому в поле накапливаются незавершенные гештальты. Напряжение, создаваемое незавершенными гештальтами и является причиной невротических реакций. Человек, оказавшийся перед конгломератом гештальтов, которые в той или иной мере не закончены, или не до конца сформированы, может, не закончив одно дело, бросаться на другое, а затем перескакивать на третье, так, в итоге, не завершив ни одного из них. Ключом к разрешению данной ситуации будет выстраивание иерархии потребностей, но невротическая личность не в состоянии определить какая на данный момент потребность является ведущей. По мысли Перлза, невротик неспособен жить в настоящем, поскольку незавершенные гештальты держат его в прошлом. Действительно, может ли человек испытывать ночью полноценное удовольствие от секса и дарить его партнеру, если его мысли заняты дневными разборками с начальником, или, наоборот, с подчиненными. Для гештальт-терапевта, в отличие от психоаналитика прошлое никакого значения не имеет. Это наиболее полно выражено в утверждении Пёрлза: «Есть только здесь и теперь. Теперь – это единственное, что есть в настоящем... Прошлого уже нет. Будущего еще нет».

Процедура гештальт-терапии достаточно сурова: психотерапевт на сеансе искусственно фрустрирует клиента, т.е. провоцирует обострение его состояния для того, чтобы клиент мог осознать незавершенные гештальты и завершить их.

Главной целью гештальт-терапии является помощь человеку в полной реализации своего потенциала. В ней выделяются вспомогательные цели:

- 1) обеспечение полноценной работы актуального самосознания;
- 2) смещение фокуса контроля вовнутрь, поощрение независимости



и самодостаточности;

3) выявление психологических блоков, которые мешают росту и их преодоление.

А.Ф. Бондаренко отмечает, что в гештальт-терапии психотерапевт рассматривается как «катализатор», «помощник» и соавтор интегрированной в единое целое, в «гештальт» личности клиента. Психотерапевт старается избегать непосредственного вмешательства в интимные чувства клиента, пытается облегчить выявление этих чувств.

*Когнитивная психотерапия* – метод, предложенный Аароном Беком. Представители когнитивной психотерапии считают, что все, что необходимо человеку для решения его психологических проблем и устранения нервно-психических расстройств находится в рамках сознания человека и поэтому не нужно искать за проблемами клиента психотравмирующих событий, особенно произошедших в отдаленном детстве и вытесненных в подсознание. Сами события, по мысли когнитивистов, никакого значения для личности не имеют, важно то значение, которое личность придает данному событию. Мысли и выводы, не соответствующие действительности, т.е. те мысли, которые продуцируют преувеличенные эмоциональные реакции по сравнению с реальным содержанием события, в когнитивной терапии называют малоадаптивными. Сам процесс когнитивной психотерапии направлен на когнитивную переоценку, т.е. изменения отношения к событиям из невротической в более реалистическую сторону и обучение клиента определять у себя и блокировать малоадаптивные мысли.

Когнитивное направление психотерапии начало выделяться в последние десятилетия XX века. Оно связано с развитием когнитивной психологии, которая уделяет основное внимание познавательным структурам психики, занимается личностными конструктами и логическими способностями. Когнитивная психотерапия, по мнению А. Ф. Бондаренко, объединяет три основных подхода: *рационально-эмотивную терапию (РЭТ) А. Эллиса, когнитивную терапию А. Бека, реалистичную терапию В. Глассер.*

*Рационально-эмотивная терапия (РЭТ)* предусматривает, что источник психологических нарушений при всем их разнообразии – система иррациональных представлений о мире, усваивается обычно в детстве от значимых взрослых. Сердцевиной эмоциональных нарушений являются,

как правило, самообвинения. Центральным понятием в РЭТ является понятие «ловушка», то есть все те когнитивные образования, которые вызывают необоснованную (невротическую) тревогу, раздражение и т.п. Главной целью психотерапевта является помощь в пересмотре системы убеждений, норм и представлений. Отдельная цель – освободиться от идеи самообвинения, формирование социального интереса, интереса к себе, саморегулирования, терпимости, гибкости, самопринятия, способности к риску, реализма и т.д. [9].

Позиция психотерапевта – директивная. Он разъясняет, убеждает. Он – авторитет, который опровергает ошибочные суждения, указывая на их неточность, произвольность и т.п.

Это психотерапевтическое направление находит широкое применение среди социальных работников, в семейном консультировании и на промышленных предприятиях.

*Когнитивная психотерапия* Л.Бека главное внимание уделяет эмоциональным расстройствам, в частности депрессиям. Цель, приемы работы и исходные предпосылки, по мнению А. Ф. Бондаренко, в целом совпадают с РЭТ. Процедура психотерапии заключается в специальной организации общения с психологом, когда ставятся вопросы: «Что ты теряешь, если?...» или «Откуда ты знаешь, что бессмысленно попробовать?» и тому подобное. Затем определяется более сложная программа действий, на основе которой устанавливается сотрудничество с психологом. Принимаются меры для снижения уровня самокритики и самообвинения, выработка альтернативных решений и способов действий. Большое значение имеет юмор, ирония, с помощью которых достигается когнитивное сдвиги в восприятии ситуации [9].

*Реалистичная терапия* предназначалась для психокоррекционной работы с молодыми правонарушительницами с целью обучения ответственному и реалистичному поведению в конкретных ситуациях. Может использоваться в случаях, когда требуется непродолжительное психологическое вмешательство: в суицидологических центрах, в семейном консультировании, при подготовке менеджеров и в разных центрах психологической помощи.

Главной целью психотерапии, как отмечает А.Ф. Бондаренко, является помочь клиенту стать рассудительным и эмоционально устойчивым,

достичь личностной независимости, повышение уровня самосознания и разработать план личностного совершенствования.

Позиция психотерапевта близка к позиции учителя. Нужны такие вполне определенные профессиональные качества: сензитивность, эмпатичность, способность быть требовательным и выступать моделью поведения [9].

Главный инструмент практической работы состоит в последовательной реализации семи шагов совместной с клиентом работы, которые в совокупности обеспечивают достижение психо-педагогических целей:

- 1) установление отношений с клиентом (подружиться, принять, уметь выслушать и проявить искреннюю заботу)
- 2) забыть о прошлом и главное внимание уделять настоящему поведению;
- 3) поощрять клиента к оценке своего поведения;
- 4) помочь клиенту в поиске альтернативных способов действия и выработке плана, который должен быть простым, ясным, конкретным;
- 5) обязать выполнить план;
- 6) отказаться принять прощения;
- 7) быть жестким, но не применять наказания [9].

Выбор одной из психотерапевтических моделей определяется не только характером психологической проблемы, спецификой заказов клиента, но и возможностями психотерапевта, времени и месту проведения психотерапии.

*Телесно-ориентированная психотерапия* – основоположник этого метода – соратник и ассистент З. Фрейда Вильгельм Райх. Проводя психоаналитические сеансы, он обратил внимание на напряженные позы своих пациентов, и что они производят впечатление «закованных в панцирь». Он посчитал, что мышечные зажимы напрямую связаны с психическим состоянием пациента и стал искать способы воздействия, приводящие к ослаблению и снятию излишнего мышечного напряжения. Оказалось, что если распустить «мышечный панцирь» у пациента, используя массаж и специальные упражнения, то можно добиться значительного улучшения состояния или выздоровления пациента значительно быстрее и эффективнее, нежели используя традиционную психоаналитическую процедуру.

Пытаясь теоретически обосновать свой метод, Райх пришел к выво-

ду, что мышечные зажимы, являясь следствием невротических реакций, блокируют в организме человека свободное движение жизненной энергии, которую он назвал «оргон», что и лишает человека возможности полноценной жизни. А, недостаток «оргона» в организме человека приводит к смертельным заболеваниям. Для того чтобы иметь возможность насыщать организм человека оргоном в случае его недостатка, Райх сконструировал специальный аппарат «оргонный аккумулятор», которым пытался лечить раковых больных, добиваясь при этом фантастического результата – выздоровление в 75% случаях. Однако эти эксперименты были прерваны властями США, где Райх проживал в эмиграции. За незаконные медицинские эксперименты он был заключен в тюрьму, где вскоре умер от сердечного приступа, а оргонные аккумуляторы были уничтожены по решению суда.

Независимо, верит ли человек в существование оргона, или нет, телесно-ориентированная психотерапия является одним из самых действенных методов психотерапии. Кроме метода, предложенного В. Райхом, который также существует в модификации его последователя А. Лоуэна, свои системы телесно-ориентированной психотерапии создали чемпион Израиля по дзюдо Моше Фельденкрайс, австралийский актер Ф.Матиас Александер, Ида Рольф (Рольфинг).

*Кататимно-имагинативная психотерпия* или символдрама (Кататимно-имагинативная психотерапия, Кататимное переживание образов) – это одно из направлений психотерапии, базирующееся на принципах глубинной психологии, в котором используется особый метод работы с воображением, для того чтобы сделать наглядными бессознательные желания человека, его фантазии, конфликты и механизмы защиты, а также отношения переноса и сопротивление. Символдрама способствует их переработке как на символическом уровне, так и в ходе психотерапевтической беседы. В основе метода символдрамы лежит теоретическая база психоанализа. В этом отношении метод исходит из анализа бессознательной динамики актуально действующих конфликтов.

Символдраму создал выдающийся немецкий психотерапевт Ханскарл Лейнер. В качестве метафоры можно охарактеризовать символдраму как «психоанализ при помощи образов». Символдрама эффективна при лечении неврозов и психосоматических заболеваний, а также при психо-

терапии нарушений, связанных с невротическим развитием личности.

Появлению символдрамы как самостоятельного направления в психотерапии предшествовала длительная экспериментальная работа, проводимая Х. Лейнером на базе клиники нервных болезней Марбургского университета в 1948-1954 гг. Важный вклад в развитие символдрамы (метода) внес профессор Хайнц Хенниг, проводивший исследования в Институте медицинской психологии университета им. Мартина Лютера (Галле). Сегодня символдрама широко распространена и официально признана системой медицинского страхования ряда европейских стран.

Основу символдрамы составляет фантазирование в форме образов на свободную или заданную психотерапевтом тему (мотив). Психотерапевт выполняет при этом сопровождающую функцию.

Из многих направлений психотерапии, использующих образы в лечебном процессе, символдрама является наиболее глубоко и системно проработанным, технически организованным методом, имеющим фундаментальную теоретическую базу. В основе метода лежат концепции классического психоанализа, а также его современного развития. Понимание символики образов и процессов, происходящих в символдраме, значительно обогащается обращением к теории архетипов и коллективного бессознательного К.-Г. Юнга, а также к разработанному им методу активного воображения. С феноменологической точки зрения, можно проследить параллели с детской игровой психотерапией и гештальт-терапией. В техническом плане, символдраме близки элементы ведения психотерапевтической беседы по К. Роджерсу и некоторые стратегии поведенческой терапии по Й. Вольпе.

Тем не менее, символдрама – это не комбинация из смежных методов, а самостоятельная, оригинальная дисциплина, многие элементы которой возникли задолго до того, как они появились в других направлениях психотерапии. В символдраме успешно соединились преимущества богатого спектра психотерапевтических техник, занимающих полярное положение: классического и юнгианского анализа, поведенческой психотерапии, гуманистической психологии, Эриксоновского гипноза и аутотренинга.

В качестве основных мотивов символдрамы Х. Лейнер предлагает следующие:

1. Луг, как исходный образ каждого психотерапевтического сеанса.
2. Подъем в гору, чтобы увидеть с ее вершины панораму ландшафта.
3. Следование вдоль ручья вверх или вниз по течению.
4. Обследование дома.
5. Наблюдение опушки леса и ожидание существа, которое выйдет из темноты леса.

Все мотивы имеют, как правило, широкий диапазон диагностического и терапевтического применения. В то же время существует определенное соответствие между каждым конкретным мотивом и некоторой проблематикой. Можно говорить, так же, об отнесенности конкретных мотивов к стадиям детского развития, а также об особой эффективности некоторых мотивов в случае определенных заболеваний и патологических симптомов.

Символдрама становится важным звеном в отечественной психотерапии. Этот метод хорошо соответствует ожиданиям, традициям, установкам и ментальности в целом, характерным для пациентов в нашей стране, ориентированных скорее на эмоционально-образное, чем на чисто рациональное переживание и решение психологических конфликтов. Ее распространение имеет большое значение для становления и развития системы психотерапевтической помощи и подготовки новых высококвалифицированных специалистов, существенно обогащая теорию и практику психотерапии.

*Трансактный анализ общения* – направление психологии, основанное Эриком Бёрном. В основе трансактного анализа лежит философское предположение о том, что каждый человек будет «в порядке» тогда, когда он будет сам держать свою жизнь в собственных руках и сам будет за нее нести ответственность. Трансакция это действие (акция), направленное на другого человека. Это единица общения. Концепция Э. Бёрна была создана в ответ на необходимость оказания психологической помощи людям, имеющим проблемы в общении.

Э. Бёрн выделяет следующие три составляющие личности человека, которые обуславливают характер общения между людьми: родительское, взрослое, детское.

*Родительское (Родитель – Р)*, которое подразделяется на заботливое родительское состояние Я, критическое родительское состояние Я.

Родительское Я, состоящее из правил поведения, норм, позволяет индивиду успешно ориентироваться в стандартных ситуациях, «запускает» полезные, проверенные стереотипы поведения, освобождая сознание от перегруженности простыми, обыденными задачами. Кроме того, Родительское Я обеспечивает с большой вероятностью успеха поведение в ситуациях дефицита времени на размышления, анализ, поочередное рассмотрение возможностей поведения.

*Взрослое (Взрослый – В)* состояние Я воспринимает и перерабатывает логическую составляющую информации, принимает решения преимущественно обдуманно и без эмоций, проверяя их реальность. Взрослое Я, в отличие от Родительского, способствует адаптации не в стандартных, однозначных ситуациях, а уникальных, требующих размышлений, дающих свободу выбора и, вместе с этим, необходимость осознания последствий и ответственного принятия решений.

*Детское (Дитя – Д, или Ребенок)* состояние Я следует жизненному принципу чувств. На поведение в настоящем влияют чувства из детства. Детское Я также выполняет свои, особые функции, не свойственные двум другим составляющими личности. Оно «отвечает» за творчество, оригинальность, разрядку напряжения, получение приятных, иногда «острых», необходимых в определенной степени для нормальной жизнедеятельности впечатлений. Кроме того, Детское Я выступает на сцену, когда человек не чувствует достаточно сил для самостоятельного решения проблем: не способен преодолеть трудности или/и противостоять давлению другого человека. Это Я подразделяется на: естественное детское Я (спонтанные реакции типа радости, печали и т.д.), приспособляющееся детское Я (приспособляющийся, прислуживающийся, боязливый, виноватый, колеблющийся и т.п.), возражающее детское Я.

С позиции родителя «играются» роли отца, старшей сестры, педагога, начальника; с позиции взрослого – роли соседа, случайного попутчика, подчиненного, знающего себе цену, и т.д.; с позиции ребенка – роли молодого специалиста, артиста – любимца публики, зятя.

В личности каждого человека обнаруживаются все три составляющие, однако при условии плохого воспитания личность может деформироваться так, что одна составляющая начинает подавлять другие, что обуславливает нарушение общения и переживается человеком, как внутрен-

нее напряжение.

Каждое из состояний Я выполняет определенные функции и вследствие этого является жизненно необходимым. Дисгармонии, нарушения общения связаны либо с подавлением одного из них, либо с проявлением в тех ситуациях, которые оно не должно контролировать. Психотерапия, по Э. Бёрну, должна осуществляться именно в этом направлении: «оживлять» подавленное Я-состояние или обучать актуализации определенного Я-состояния в тех случаях, когда это необходимо для гармоничного общения.

Для оптимального функционирования личности, с точки зрения транзактного анализа, необходимо, чтобы в личности были гармонично представлены все три состояния Я.

*Эриксоновский гипноз* назван так по имени своего создателя, Милтона Эриксона, получившего мировое признание в качестве психотерапевтической практики. Его подход к измененным состояниям сознания лег в основу как эриксоновского гипноза, так и нейролингвистического программирования (НЛП). Оба эти метода относятся к видам психотерапии, дающим быстрый стратегический результат.

Милтон Эриксон в семнадцать лет перенес полиомиелит, из-за которого оказался парализованным и прикованным к инвалидному креслу. В результате он разработал свой собственный метод, который помог ему полностью выздороветь. Именно это личное преодоление болезни и помогло Милтону Эриксону создать новое направление психотерапии, основанное на использовании гипнотического транса в сочетании с особым языком гипноза, в котором внушение производится мягко, без насилия, минуя сознание пациента. Этот гипнотический язык образный, яркий, многоуровневый (слова используются таким образом, чтобы они могли иметь разные значения на сознательном и бессознательном уровне). Кроме того, эриксоновский гипноз отличается бережностью и уважением желаний пациента – ему всегда предоставляется возможность выбора, он может как принять внушение, так и оставить его без внимания. То, что работа происходит в состоянии транса, во много раз усиливает эффективность психотерапии. В состоянии транса появляется возможность напрямую работать с бессознательными слоями психики пациента, минуя контроль сознания, тормозящий или даже блокирующий процесс изменения.



Гипнотический транс в эриксоновском гипнозе – это состояние, когда внимание гипнотизируемого развернуто от внешнего мира внутрь себя, и голос гипнолога направляет это внутреннее внимание. При этом ограничиваются до сравнительно небольшого количества фокусы внимания, столь многочисленные в нашей обычной жизни. Получается, что пациент не отвлекается на не относящиеся к делу внешние стимулы, снимаются ограничения его обычных систем отсчета, и, благодаря этому, обучение новому в трансe происходит более интенсивно.

Транс как высоко мотивированное состояние. В эриксоновском гипнозе для наведения и развития переживания трансa используют личную психодинамику и мотивацию пациента, избегая стандартизированных подходов, которые обычно пренебрегают индивидуальностью пациента. Именно мотивация пациента побуждает его направлять фокус внимания внутрь себя, и специалисты эриксоновского гипноза всегда учитывают индивидуальность пациента при наведении и утилизации трансa.

Транс как активное бессознательное обучение. Эриксон считал, что проблемы пациентов связаны с приобретенными ограничениями. Цель трансa в эриксоновском гипнозе – смягчить эти приобретенные ограничения обычных систем отсчета пациента, чтобы позволить ему осознать возможность выбора из обширного количества неосознанных возможностей. После освобождения сознания от обычных установок, предрассудков и блоков обучение может происходить на автономном или бессознательном уровне. Таким образом, эриксоновский гипнотерапевт сначала снимает приобретенные пациентом ограничения и затем помогает пациенту использовать накопленный им жизненный опыт, знания и умения для того, чтобы создать и перестроить себя изнутри, на бессознательном уровне, избегая ограничений сознания.

Получается, что в эриксоновском гипнозе транс – это активный процесс бессознательного обучения, что в корне отличается от грубого представления о гипнозе как пассивном и регрессивном состоянии, в котором пациент – это всего лишь робот под контролем гипнотизера. Гипнотический транс в эриксоновском гипнозе рассматривается как измененное состояние сознания, не являющееся ни бодрствованием, ни сном.

В эриксоновском гипнозе используют понятия «сознание» и «бессознательное». Сознание является характеристикой функционирования

левого полушария мозга (для правой, для левой – все наоборот). В трансе левое полушарие начинает работать менее активно, и все усилия терапевта направлены на то, чтобы сдвинуть сознание в сторону от жестких рамок и ограничений сознания. При этом переживание транса или глубокой задумчивости являются характеристикой функционирования правого полушария мозга человека, которое у большинства людей слабо задействовано в повседневной жизни.

Правое полушарие нашего мозга отвечает за творческие способности, интуицию, пантомиму, кинестетические (телесные) ощущения, музыкальное и зрительно-пространственное восприятие, спонтанность, комфорт, экстрасенсорные способности; это область бессознательных процессов. Бессознательное – это та часть, которая управляет телесными функциями, от сердцебиения до дыхания. В бессознательном хранятся все воспоминания, желания и фантазии, весь опыт накопленный за жизнь, начиная от младенчества и далее, все знания и навыки. Здесь обитает мудрость, творческое начало. Здесь живет способность к решению проблем. Но это также и область, где содержатся источники всех наших проблем, страхов и болезней. Погружение в транс и общение с бессознательным напрямую, которое становится возможным с помощью эриксоновского гипноза, помогает быстро и эффективно устранить причины проблем и болезней и стимулировать поиск новых творческих способов для решения своих задач.

В отличие от других способов психотерапии, суть подхода эриксоновского гипноза заключается именно в обращении к творческому бессознательному человека и к бессознательному научению в состоянии транса. «Большая часть нашей жизни определяется бессознательным», – эта фраза принадлежит Милтону Эриксону. Точно такую же мысль высказывал ранее и основоположник психоанализа Зигмунд Фрейд, который считал, что человеческим поведением в основном управляют неосознаваемые влечения и желания (по Фрейду, в основном, сексуальные), которые содержатся в бессознательном. Принципиальное отличие подхода Эриксона к бессознательному заключается в том, что он одним из первых психотерапевтов стал рассматривать бессознательное не как источник проблем, а как огромный резервуар потенциальных ресурсов и возможностей – здоровья, хорошего самочувствия, достижений, успехов, побед, радостных и счаст-

ливых моментов, когда-то пережитых Вами. К сожалению, этот мощный резервуар ресурсов оказывается недоступен для большинства людей в повседневной жизни, однако, доступ к нему можно получить с помощью гипноза и активизировать все эти ресурсы для пользы человека.

Ко всему сказанному, можно добавить, что сегодня ученые с помощью современных приборов для изучения деятельности мозга установили, что в состоянии транса происходит уравнивание работы левого и правого полушарий головного мозга, и в результате этого наш мозг входит в режим работы в альфа-ритме, что уже само по себе оказывает лечебный эффект на весь организм и психику человека.

Термин «*арт-терапия*» введен Адрианом Хиллом в 1938 году. С точки зрения арт-терапевтов, внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах человека всякий раз, когда он рисует, пишет картину, или лепит скульптуру, не особенно задумываясь о своем произведении, то есть – спонтанно. Арт-терапия в основном используется в работе с душевнобольными, и в качестве вспомогательного метода в психокоррекционных группах. Также арт-терапия применяется при работе с детьми. Основные цели, достижению которых может способствовать арт-терапия, следующие: привести к социально приемлемому выходу агрессивности и другим негативным чувствам; облегчить процесс лечения; получить материал для интерпретации и диагностических заключений; проработать подавляемые мысли и чувства; наладить отношения между терапевтом и пациентом, а также развить художественные способности и повысить самооценку. При этом само по себе наличие художественных способностей у пациентов никакого значения не имеет.

*Нейролингвистическое программирование (НЛП)* – также одно из самых модных направлений психотерапии. Два американца – математик, интересующийся психологией Джон Бэндлер и лингвист Джон Гриндер по совету антрополога Грегори Бейтсона решили проанализировать деятельность самых известных в мире психотерапевтов, чтобы выяснить секрет их успеха. Их объектами изучения стали Фриц Перлз, Милтон Эриксон и Вирджиния Сатир. Они сделали множество аудио- и видеозаписей психотерапевтических сеансов, и многократно просматривая их, попытались выделить и описать повторяющиеся элементы воздействия, приводящие к позитивным изменениям у пациентов. Таким образом, НЛП – это не еди-

ный метод, а совокупность самых разнообразных психологических и психотерапевтических приемов и техник. Все эти технологии можно условно разделить на три части:

1. *Коммуникативные технологии.* Это, прежде всего подстройки под репрезентативную систему восприятия человека (с точки зрения НЛП, у человека есть какая-либо ведущая в данный момент из систем восприятия информации - зрительной, слуховой, тактильной и др., под нее и нужно адаптировать передаваемую информацию), позу собеседника, его ритм физиологических процессов. Многие делают все это бессознательно, даже и, не подозревая, что используют НЛП, как, впрочем, не подозревали об этом Пёрлз, Эриксон и Сатир. Однако, здесь заслуга Бендлера и Гриндера в том, что они смогли выделить структурные компоненты коммуникативного процесса и отразить их языковыми средствами, сделав тем самым возможным обучение этим технологиям тех, у кого эффективная коммуникация затруднена. Однако обучающиеся будут достигать обратного результата, пока искусственная «подстройка» не превратится в естественную настройку на собеседника.

2. *Суггестивные технологии.* Используются педагогами и психологами для облегчения и ускорения процесса перехода знаний в головы обучаемых или консультируемых.

3. *Терапевтические технологии.* Представляют собой последовательности психологических манипуляций, которые клиент выполняет на себе под руководством НЛП-терапевта, при этом последнего не очень интересует, какую именно проблему клиент решает. Преимуществами НЛП-терапии считаются полная безопасность в плане невозможности даже случайной утечки информации от психотерапевта о его клиенте, т.к. клиент не посвящает его в конкретное содержание своих проблем, и мгновенный результат.

Все эти достоинства очень легко обращаются в недостатки. Если клиент не информирует НЛП-терапевта о содержании своей проблемы, то НЛП-терапевт может ошибочно применить к клиенту методику, не соответствующую его случаю и результатом может быть не разрешение проблемы, а ее усугубление. Мгновенность результата – это, как правило, иллюзия. НЛП-воздействие можно сравнить с операцией, с той лишь разницей, что проводится она не на теле, а на психике человека. Из целостной

структуры извлекается ее часть, т.е. проблема – остается рана, которую необходимо залечить и пустое место, которое необходимо заполнить чем-то здоровым, иначе на это место встанет новая проблема. Т.е. необходима «реабилитация», а вот этого НЛП-терапия не предусматривает, поэтому для окончательного решения проблем клиенту видимо, все равно придется обращаться к психотерапевтам традиционных направлений. Основатели метода, Бендлер и Гриндер, прекрасно это понимали и подчеркивали, что нейролингвистическое программирование является не новым направлением в психотерапии, а средством для обогащения и повышения эффективности других психотерапевтических методов.

*Нарративный* (от лат. *narrare* – повествовать, рассказывать) *подход* – одно из самых молодых, бурно развивающихся направлений в сфере терапии и работы с сообществами. При переводе на русский язык мы сохраняем термин «нарративный» (а не «повествовательный», например), чтобы отличить этот подход от других направлений, ориентированных на работу с историями (М. Эриксон, Н. Пезешкиан, сказкотерапия и пр.), – а также для того, чтобы представителям международного нарративного сообщества было проще узнавать друг друга. Нарративный подход возник на рубеже 70-80 годов прошлого века в ходе сотрудничества австралийца Майкла Уайта и новозеландца Дэвида Эпстона.

Нарративные идеи и методики применяются в различных сферах – в индивидуальном консультировании, работе с семьями, работе в школах, при проведении примирительных программ с подростками и взрослыми, при реабилитационной работе с пострадавшими от различных форм насилия, в экстремальных ситуациях, – и диапазон применения неуклонно расширяется.

Жизнь каждого человека полиисторична. В ней состязаются за привилегированное положение разные истории. Какая-то из них доминирует. Если доминирующая история закрывает человеку возможности развития, можно говорить о существовании проблемы.

Однако всегда есть опыт, не включенный в истории. Из него можно собрать истории, альтернативные доминирующей, и выяснить, какая из них является предпочитаемой. «Исключения» из проблемной истории в нарративном подходе называются «уникальными эпизодами».

Так как нет истинных, правильных для всех историй, терапевт не

может знать, что такое «правильное» развитие вообще и для данного человека в частности. Терапевт – не эксперт по жизни клиента, в этом клиент сам является экспертом. Позиция терапевта – децентрированная и влиятельная. Это означает, что в центре разговора – клиент, его ценности, знания, опыт и умения. Терапевт своими вопросами может преумножать возможности и создавать пространство для прославления различий. Терапевт очень отчетливо осознает отношения власти и противостоит злоупотреблению властью в любых формах.

Важные принципы нарративного подхода – забота о том, кто обращается за помощью, и неэкспертная позиция терапевта. Терапевт умеет определенным образом задавать вопросы, но он не является экспертом по тому, в каком направлении и каким образом человеку следует двигаться в жизни. Человек сам является экспертом по собственной жизни. Поэтому нарративный терапевт (или «практик», как многие из них предпочитают себя называть) не навязывает тому, кто обратился за помощью (слово «клиент» тоже не употребляется) никаких методов, которые сам считает правильными. Скорее, терапевт постоянно просит его выбрать из нескольких возможных альтернативных направлений развития беседы тот, который больше всего подходит, представляется наиболее интересным, перспективным и полезным. В результате человек укрепляет контакт с тем, что для него важно в жизни – с ценностями, принципами, мечтаниями и добровольно взятыми на себя обязательствами, воплощаемыми в предпочитаемых историях его жизни.

Цель нарративной терапии – создать пространство для развития альтернативных, предпочитаемых историй для того, чтобы человек почувствовал себя способным влиять на собственную жизнь, в большей степени автором предпочитаемой истории своей жизни и стал бы воплощать ее, привлекая и объединяя «своих» людей в сообщество заботы и поддержки.

*Сказкотерапия.* В «Психотерапевтической энциклопедии», вышедшей в 1999 году под редакцией Б.Д. Карвасарского, никаких упоминаний о сказкотерапии нет.

Один из самых авторитетных в этой области психологов Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева определяет сказкотерапию, как набор способов передачи знаний о духовном пути души и социальной реализации человека, как воспитательную систему, сообразную духовной природе человека. Рас-

крывая свое понимание, она пишет о том, что сказкотерапия – это и «открытие тех знаний, которые живут в душе и являются в данный момент психотерапевтическими», и «процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем», и «процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни», и «процесс объективации проблемных ситуаций», и «процесс активизации ресурсов, потенциала личности», и «процесс экологического образования и воспитания ребенка», и «терапия средой, особой сказочной обстановкой, в которой могут проявиться потенциальные части личности, нечто нереализованное, может реализоваться мечта», и «процесс подбора каждому клиенту его особенной сказки». Безусловно, все эти аспекты могут быть выделены в содержании сказкотерапевтической работы. Однако такое определение сказкотерапии носит скорее функциональный характер и оставляет в тени сущность самого метода.

Врач-сказкотерапевт А.В. Гнездилов выделяет в качестве предмета сказкотерапии «процесс воспитания Внутреннего Ребенка, развития души, повышение уровня осознанности событий, приобретение знаний о законах жизни и способах социального проявления созидательной творческой силы». Кроме того, он подчеркивает, что «сказкотерапия – это еще и процесс «вспоминания» и возвращения подростку и взрослому гармоничного мироощущения».

Сказкотерапия – это такое направление практической психологии, которое, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет людям развить самосознание и построить особые уровни взаимодействия друг с другом, что создает условия для становления их субъектности. Главным средством психологического воздействия в сказкотерапии является метафора, как ядро любой сказки. Именно глубина и точность метафоры определяют эффективность сказкотерапевтических приемов в работе с детьми и взрослыми.

*Эмоционально-образная терапия* (автор Н.Д. Линде) – это сравнительно новое и оригинальное направление психотерапии, которое позволяет достичь весьма быстрых и ценных результатов в области психосоматических расстройств и при коррекции тех или иных эмоциональных нарушений.

Основная идея этого направления состоит в том, что эмоциональное

состояние может быть выражено через зрительный, звуковой или кинестетический образ, а дальнейшая внутренняя работа с этим образом позволяет трансформировать исходное эмоциональное состояние. С теоретической точки зрения эмоции являются проявлением психической энергии индивида, направленной на совершение тех или иных действий, например, страх заставляет человека сжиматься, а гнев – нападать. «Застрявшие» эмоции не реализуются в действии, но порождают многие негативные последствия, в том числе психосоматические симптомы и другие хронические проблемы.

Это направление позволяет использовать теоретические и практические открытия различных психотерапевтических школ, начиная с психоанализа и заканчивая нейролингвистическим программированием.

Нами перечислены лишь несколько из самых известных методов психотерапии, всего их около двух тысяч. Ни один из этих методов не является универсальным, т.е. применимым ко всем без исключения людям и их проблемам. Также не может быть универсальным и психотерапевт. В любом случае предпочтителен тот специалист, который способен посмотреть на проблемы клиента через парадигмы разных направлений и найти индивидуальный подход к решению его проблем.

*Групповая психотерапия* была введена в практику психологической помощи в 1932 году Якоб Леви Морено, а через 10 лет уже существовали журнал по групповой психотерапии и профессиональная организация групповых психотерапевтов.

Под групповой психотерапией понимают такой метод психотерапии, при котором одновременно оказывается помощь нескольким клиентам. Появление групповой психотерапии обусловлена, по мнению Морено, недостаточным количеством психотерапевтов и значительной экономией времени [19].

Таким образом, первым методом групповой психотерапии была *психодрама*.

Первоначально «Театр спонтанности», так назывался первый проект Морено, был задуман как новое развлечение достаточно серьезного характера – основной задачей этого проекта было «реализовать творческое «Я» на подмостках театра жизни». Однако, отметив в качестве побочного эффекта личностные изменения в гармонизации психического развития у



тех, кто участвовал в его проекте, Морено стал целенаправленно работать над разработкой психодрамы, как лечебного метода.

Психотерапевт в психодраме является режиссером, а его пациенты – театральной труппой, при этом реальные театральные способности пациентов никакого значения не имеют. Само действие происходит абсолютно спонтанно: из группы выбирается «протагонист», т.е. главное действующее лицо, которое получает возможность представить в ролях события своей жизни. Роли вспомогательных «Я», т.е. людей, которые имели особенное место в жизни протагониста, исполняют другие члены группы, либо прошедшие специальную подготовку фасилитаторы. Остальные участники группы являются зрителями. Смысл всего этого действия в том, чтобы, воссоздавая актуальную психическую реальность, достичь инсайта, и в результате улучшить способность функционирования участников психодрамы в реальной жизни. Задача психотерапевта – интерпретировать и комментировать поведение каждого члена группы во время представления, а также выделение и обсуждение общей реакции участников на отдельные эпизоды.

В 40-х годах появляются *T-группы* (К. Левин), предусматривающие формирование межличностных отношений и изучение процессов в малых группах и в их разновидности – группе сенситивности.

Сегодня эти группы трансформировались в группы, которые развивают специальные умения и группы личностного развития или группы встреч.

Психотерапевтические группы – это небольшие временные объединения людей под руководством психолога или социального работника, которые имеют общую цель межличностного исследования, личностного роста и самораскрытия. Это группы, в которых происходит целостный глубинный развитие личности и самоактуализация здорового человека, ускоряется процесс его психического созревания. Зависимости от общей цели группа имеет относительно четкую иерархическую структуру. Один из членов психотерапевтической группы выступает в роли лидера, остальные находятся в роли подчиненных. Эта структура может изменяться в зависимости от целей психотерапии. Общие цели в сочетании с потребностями отдельных членов группы определяют групповые нормы, т.е. формы и стиль поведения всех участников группы.

Стоит, по мнению Лемкуля, отличать групповой тренинг и работу с группой от собственно групповой психотерапии. Ремшмидт объясняет это так: «Групповой тренинг сконцентрирован на преодолении определенных нарушений поведения и требует высокой структурированности (целенаправленные упражнения, жесткий терапевтический план), при групповой психотерапии говорится о получении эмоционального опыта и достижения интрапсихических изменений, при этом степень структурирования малый» [19].

Все формы групповой терапии применяют преимущественно вербальные методы, а также методы, ориентированные на действие или бихевиоральные методы. В последнее время все большее значение приобретают подходы, ориентированные на деятельность. Они содержат терапевтические элементы и основные принципы обоих указанных выше методов, но отличаются от них акцентом на активную деятельность и проведение групповых упражнений.

Успешность групповой психокоррекции и психотерапии во многом зависит от личности руководителя (тренера группы). Руководитель группы выполняет, как правило, четыре роли: эксперта, катализатора, дирижера и образцового участника. То есть он комментирует групповые процессы, помогает участникам объективно оценивать свое поведение и ее влияние на ситуацию; способствует развитию событий; выравнивает взносы каждого участника группового взаимодействия; открытый и аутентичный [17].

*Семейная терапия* включает в себя несколько подходов (семейная поведенческая терапия, психоаналитическая семейная психотерапия и т.д.); общее для всех – фокусировка не на одном человеке, а на семье в целом, иногда на многих ее поколениях. С точки зрения семейной терапии семья – это сложная система, функционирующая по своим уникальным правилам. Психологические симптомы и проблемы, с которыми обращается клиент к терапевту, рассматриваются как результат искаженных (дисфункциональных) взаимоотношений между членами семьи, и задача терапевта – изменить с помощью терапевтических практик семейную систему в целом (способ взаимодействия членов семьи друг с другом).

Основателями семейной терапии принято считать Мару Сельвини-Палаццони, Мюррея Боуэна, Вирджинию Сатир, Карла Витакера.

Семейная психотерапия – это особый вид взаимодействия психотерапевта (или психотерапевтов) с одним или несколькими членами семьи, направленный на коррекцию межличностных отношений и устранение эмоциональных и поведенческих расстройств в семье.

В процессе семейной психотерапии внимание сосредоточено на развитии личности в семейном окружении и при непосредственном взаимодействии со всеми членами семейной системы. Это отличает семейную психотерапию от традиционной индивидуальной психотерапии, в которой помогающий специалист сосредотачивает свое внимание и проводимые интервенции односторонне, только на личности клиента и его адаптации в социуме.

Эффективность семейной психотерапии основана на изменении всей семейной системы. Часто причины, приводящие на психотерапию, кроются в семье. Возвращаясь после психотерапии в социальное окружение, клиент попадает под влияние близких ему людей, которые ведут себя по привычке, так же, как и до обращения к психотерапевту. Клиент, изменившись на психотерапии, вынужден сопротивляться действиям, мыслям, чувствам и паттернам со стороны своих близких, в том числе, членов семьи. «Нездоровая» семья, как и «нездоровое» окружение клиента «тормозят» изменения, а порой сводят на нет результаты терапии и способны усугубить страдания клиента, обратившегося за психологической помощью. Семейный терапевт ориентирован на работу со всей семьей, даже если не все члены семьи присутствуют на психотерапевтической сессии.

Такой подход является продуктивным и экономически эффективным. Семья в процессе семейной психотерапии раскрывает механизмы формирования и организации семейной системы, а также взаимодействия между членами семьи. Семейный психотерапевт помогает выявить и осознать деструктивные стороны взаимодействия в семейной системе. Таким образом, семья получает «волшебный пинок», позволяющий запустить ее самовосстановление и самоорганизацию. Созидательные силы семьи и ее собственный внутренний ресурс приводят всю семейную систему к конструктивному и гармоничному существованию. Самоизменение и самоорганизация семьи является достаточно устойчивым образованием. Это в дальнейшем оберегает семью и каждого ее члена от возврата к прежним проблемам.

Необходимо отметить, что в русле какого бы направления психотерапевтической деятельности ни работал психолог, первостепенную роль в эффективности его усилий играют личностные качества психотерапевта.

Выделить критерии, которым должен соответствовать «хороший психотерапевт» достаточно сложно. В 1947 году Комитет американской ассоциации по подготовке в области клинической психологии (American Psychological Association's Committee on Training in Clinical Psychology) предложил 15 характеристик, которыми должен обладать психотерапевт (Shakow D., 1947). Затем R. R. Holt, L. Luborsky (1958) расширили этот список до 25 пунктов.

Эффективность психотерапии зависит не только от действенности метода и степени овладения его теорией и техникой выполнения отдельных приёмов, но и от эмоциональной зрелости психотерапевта, его гибкости и способности осознавать и выражать собственные эмоции и их содержание. Результаты практических наблюдений (Luborsky L. et al., 1975; Lambert M. J., Shapiro A. K., Bergin E. A., 1989; Garfield S. L., 1994; Boyatzis R. E., Goleman D., Rhee K., Cherniss C., 1999) позволяют утверждать, что эффективно работающие психотерапевты, как правило, обладают хорошим душевным здоровьем и успешно разрешают собственные проблемы. Каркхуфф и Беренсон (Carkhuff & Berenson, 1977) формулируют свое кредо: «чтобы предъявлять требования себе и, соответственно другим, следует быть полноценным физически, эмоционально и интеллектуально. Другими словами это люди, достигшие баланса личностной и инструментальной компетентности»

Недавние исследования показали, что важнейшей переменной психотерапевтического процесса является не техника, а человек, который эту технику применяет, сам психотерапевт. Результаты исследования Wiggins, Weslander (1979), проведенных на 320 психотерапевтах, показали, что те из них, которые оценивались как «высокоэффективные», имели наивысшие показатели по социальной (общительность, ориентация на работу с людьми) и артистической (креативность, имажинативность) шкалам «Опросника профессиональных предпочтений» Holland (1977). Психотерапевты, которые в целом оценивались как «малоэффективные», обычно имели более высокие показатели по шкалам реалистичности (конкретность, формализм) и конвенциональности (организованность, практичность).

Другие факторы, такие как пол, возраст, уровень образования, не показали статистически значимой связи с эффективностью работы психотерапевта. Результаты этого исследования подтверждают вывод о зависимости эффективности деятельности психотерапевтов от их личностных качеств.

Авторы, которые полагают, что личностные черты психотерапевта влияют на эффективность процесса лечения, выделяют такие характеристики, как концентрация на пациенте, внимательность к эмоциям пациента, открытость, восприимчивость взглядов, отличных от своих, гибкость, терпимость, свобода действия и объективность мышления (Lieberman M., 1973; Gurman A.S., Razin A.M., 1977; Kratochvil S., 1987). Обсуждая проблему взаимосвязи общения и отношения, а также зависимости между содержанием отношения и формой его выражения, следует со всей силой подчеркнуть, что выбор человеком наиболее психологически целесообразной формы выражения своего отношения в общении происходит без напряжения и бросающейся в глаза нарочитости, если у него сформированы психические свойства личности, которые обязательны для успешного межличностного общения. Это, прежде всего, способность к идентификации и децентрации, эмпатии и саморефлексии.

Эффективность психотерапевта серьезно зависит от навыков межличностного взаимодействия. Исследование Л.А. Цветковой показало, что существенным фактором профессиональной успешности является «коммуникативная компетентность». Другие многочисленные исследования показали, что успех человека, работающего в сфере постоянного общения, на 80% зависит от его коммуникативной компетентности. Положительная направленность интеракций и отсутствие реакций игнорирования, высокий уровень эмпатии и самооценки, отношение к другому человеку как к ценности, как к активному соучастнику взаимодействия – все это составляет коммуникативную компетентность.

Поскольку психотерапия – межличностный процесс, эффективный психотерапевт должен обладать навыками межличностного взаимодействия и способностью использовать эти навыки при работе с пациентами. Динамика психотерапии лежит в личности терапевта. Являясь основной фигурой в психотерапевтическом контакте, психотерапевт опосредует его своими индивидуальными чертами, обусловленными возрастом, полом, опытом, особенностями характера, системой ценностей и определенной

психотерапевтической техникой, что оказывает влияние на эффективность лечения.

Ни один психотерапевт не может применять себя равноценно во всех техниках. Именно его характерологические черты и техническое мастерство влияют на результат. Более того, именно личность психотерапевта и то, как она проявляется в психотерапевтических отношениях, считается крайне важной. Из-за специфики психотерапии психотерапевт в той или иной мере привносит в лечебный процесс своеобразие своей личности, собственной системы ценностей, предпочитаемых теоретических ориентаций и психотерапевтических технологий.

А. Remmers (1997) дифференцировал необходимые способности психотерапевта, определяемые применимостью в рамках различных стадий метода N. Pesechian (1996). Каждая из этих собирательных способностей является сочетанием нескольких актуальных способностей и, таким образом, обозначает направление желательного развития личности психотерапевта.

Первая из этих способностей – «способность к терпеливому, эмпатичному выслушиванию и добавлению различных точек зрения» – предполагает реализацию условий, описанных К. Роджерсом (эмпатия, аутентичность, принятие) и предъявление пациенту альтернативных точек зрения (транскультурный подход, позитивное толкование симптома, фольклорные и ситуативные метафоры по Н. Пезешкиану). Это требует от психотерапевта умения быть чутким к эмоциям пациента и к своим собственным чувствам, способности отмечать и осознанно использовать их для прогресса в психотерапии.

Кроме того, большое значение имеет эмоциональное здоровье (Коттлер Д., 2002). «Качество терапевтических отношений» является, согласно данным Н. Federschmidt (1996) эмпирически наиболее доказанным действенным фактором эффективности. S. Karasu (1986) придает особое значение сочетанию «аффективной чувствительности (affective sensitivity), когнитивного овладения/осознания (cognitive mastering) и поведенческого регулирования» (цит. по А. Remmers (1997)). R. Krause (1996) на основании проведенных им исследований утверждает что, хороший психотерапевт по крайней мере в проявлении своего аффекта реагирует не спонтанно, но хорошо рассчитано и комплиментарно. «...это то, что ранее понималось

как такт, учтивость, образование сердца или, быть может, общее воспитание. ...я предсказываю реабилитацию этого управляемого проявления чувств и последующее осуждение нарцисстической «культуры подлинности»... Я могу быть очень зол как психотерапевт или даже испытывать презрение, но я не буду прямо аффективно демонстрировать это, скорее приму эти проекции как «контейнер», преобразую их и креативно использую в своих интервенциях».

Вторая – «способность задавать точные вопросы, определять содержание, историю, динамику и возможности» (Remmers A., 1997) – предполагает умение видеть за эмоциональными проявлениями переноса и контрпереноса содержание конфликта, актуальные способности и паттерны отношений. Это умение обеспечивается в основном аналитико-логическими ресурсами вторичных способностей (справедливость, точность, порядок, открытость). Эта комплексная способность позволяет дифференцировать психо- и соматогенез, помочь осознать пациенту его симптомы как стадию его развития, разъяснить ему разницу между содержанием конфликта и ресурсами.

Третья в этом ряду – «способность сопровождать пациента и поощрять его ресурсы самопомощи: стадия самопомощи означает доверие к обнаруженным ресурсам пациента, знание способов поддержки с вовлечением социальных групп». Реализация этой способности предполагает развитие подавленных эмоций и чувств пациента с помощью: 1) умеренности в собственном эмоциональном поведении; 2) предоставления пациенту всей необходимой помощи с тем, чтобы освободить и активировать как можно больше его сил, а затем направить их в русло самопомощи.

Четвертая способность – «способность фокусировать обсуждение на конфликтах и распределить ответственность за достижение изменений». Эта способность предполагает активную практику открытости и честности, терпения и учтивости в разрешении конфликтов, что трудно себе представить без навыков использования аффективно-эмоциональных ресурсов в достижении изменений, например, без баланса открытости и осознанной ответственности за проявление эмоциональных реакций.

Пятая – «способность видеть в центре работы будущее после разрешения конфликта», умение отрешиться от своего психотерапевтического нарциссизма и увидеть в проблеме и терапии шанс пациента на самоисце-

ление и начало обновления. Так, уже в процессе первого интервью важно определить признаки и условия окончания психотерапии, исходя из нужд пациента и сориентировать его скорее на будущее после психотерапии, чем на привлекательно безопасную атмосферу психотерапевтического кабинета.

Для разных направлений психотерапии характерны различные акценты в оценке значимости личностных качеств психотерапевта или психотерапевтических приемов для эффективности лечения (Карвасарский Б.Д. и др., 2002).

Эффективные психотерапевты видят пациента как человека, а не как проблему, стрессовый актив пациента не как его склонность, внимательны к его самооценке, с пациентом ведут себя естественно и фокусируются на безопасных и доверительных отношениях. Неэффективные психотерапевты фокусируются на ошибках пациента, проявляют качества стороннего учителя, более пассивны. При описании принципа «активации ресурсов» К. Grawe (1994) заключает «что терапия, по-видимому, протекает более успешно там, где особое внимание уделяется способностям личности, потенциалу возможности развития – в противоположность ранее имевшей место концентрации на недостатках и слабостях» (Хайгл-Эверс А., Хайгл Ф., Отт Ю., Рюгер У., 2001).

Практика психотерапии требует обладания особыми качествами, которые дают возможность устанавливать и поддерживать качественные отношения с клиентами. Эти характеристики могут быть грубо классифицированы в пять категорий: чувствительность, гибкость, объективность, эмпатия и свобода от серьезных характерологических расстройств. Личностные составляющие (ингредиенты) психотерапевта имеют важнейшее влияние на направление и исход работы.

*Чувствительность* является основной способностью воспринимать то, что происходит в процессе терапии из вербального и невербального поведения пациента. Психотерапевт должен быть настроен не только на содержание коммуникации их пациентов, но также на настроение и конфликты, лежащие под содержанием. Они также должны осознавать свои собственные чувства и отношения, в частности те, которые подпитывались их собственными неврозами вызванными контактом с пациентом. Многие психотерапевты обладают естественными «чувствительностью» и



интуицией. Логика и порядок не являются их сильной стороной. Однако, логика и порядок полезны и приятны, и любой, в ком заложена способность мыслить логически, может говорить, писать и хорошо вести психотерапию. В ходе объединения чувств и интуиции с логикой эта смесь приносит все больше удовольствия по мере того, как растет наше умение использовать свою целостную личность.

*Объективность* – осознание своих чувств и невротических проекций помогает психотерапевту оставаться толерантным и объективным в лице иррационального, противоречивого и провокативного отношения и поведения проявляемого клиентом. Объективность помогает нейтрализовать ненаправленные эмоции психотерапевта, в частности свехидентификации, которая может задушить терапевтический процесс, и враждебности, которая может вообще уничтожить его. Объективность дает возможность психотерапевту вытерпевать отношения, импульсы и действия, которые находятся в разногласии с принятыми нормами. Это позволяет психотерапевту уважать клиента и реализовать его изначальную целостность, не зависимо от того, насколько он может быть расстроен или болен.

*Гибкость.* Ригидность психотерапевта является деструктивной силой в психотерапии. К сожалению, это частое проявление упорной приверженности какой-либо «системе» психотерапии. Ригидность мешает координации какого-либо подхода с острой необходимостью психотерапевтической ситуации. Слишком ревностное отношение к святости любой системы обязательно снизит терапевтическую эффективность. Поэтому, ради требований терапевтических межличностных отношений требуется пренебречь методологическими границами. Гибкость является основным не только в исполнении технических процедур, но также важна в других аспектах психотерапии, таких как определение целей и установление стандартов.

*Эмпатия* – вероятно, самая важная характеристика хорошего психотерапевта. Это качество позволяет психотерапевту оценивать беспорядок, который переживает пациент в своем заболевании и неизбежное сопротивление, которое он проявляет к переменам. Это предполагает, что психотерапевт характерологически не отстранен. Отстраненность как черта, наиболее препятствует правильным отношениям с клиентом. Недостаток эмпатии мешает уважению, которое должен выказать психотерапевт кли-

енту, интересу, который должен быть показан его состоянию, способности давать клиенту тепло и поддержку когда нужно, способности концентрироваться на его продукции и давать соответствующий ответ на все это.

*Свобода от серьезных характерологических расстройств* – это отсутствие серьезных эмоциональных проблем: тенденции доминировать; пассивности; отстраненности; потребности использовать пациента для удовлетворения вытесненных импульсов; неспособности выносить выражение определенных импульсов пациента; невротического отношения к деньгам; различных деструктивных черт; неспособности выносить удар по самооценке терапевта, через проявление сопротивления, переноса фрустрацией в терапии.

Невротическое желание нравиться препятствует интерпретациям, которые не будут льстить пациенту, препятствует исследованию защит клиента.

Перфекционизм – менее амбициозные цели терапии; преследование цели, даже шансы на ее достижение крайне малы; страх ошибок.

Черты, которые удваивают опыт поражения, фрустрации, травм из детства. Терапевт блокирует попытки клиента обращения к подобному опыту. Потеря перспективы, энтузиазма.

Черты, связанные с неспособностью конструктивно реагировать на вербальное и не вербальное поведение терапевта.

Жестокость к клиенту, открытая или маскированная, оправданная реальностью или связанная с предрассудками или суевериями, контрпереносом.

Подавленная креативность, слабое чувство юмора, неспособность принимать критику, слабая личностная целостность, заниженное уважение к людям, неспособность признавать свои границы, слабый уровень энергии, слабое физическое здоровье.

### **Вопросы для обсуждения:**

1. В чем различия между психотерапией и психологическим консультированием?
2. Какую роль в работе консультанта и психотерапевта выполняют психологические теории личности?
3. Каковы цели психологического консультирования в зависимости от разных подходов?

4. В чем отличия в понимании личности клиента в разных подходах?
5. Как организуется процесс консультирования?
6. На какой контингент клиентов ориентирована немедицинская психотерапия?
7. Какие факторы в психотерапии обеспечивают психотерапевтический эффект?
8. В чем особенности психотерапии, реализуемой на основе поведенческого, психодинамического и экзистенциального подходов и психотерапии?
9. Дайте определение психотерапии. Назовите основные направления в психотерапии.
10. Расскажите о профессионально-этическом кодексе психотерапевта.
11. Назовите основные методы психоаналитической терапии.
12. Расскажите об основных теоретических и методологических положениях бихевиоральной психотерапии
13. Объясните теорию, принципы гуманистически ориентированной психотерапии

### Литература

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. – М.: Изд. центр «ACADEMIA», 1996. – 224 с.
2. Абрамова Г.С. Практикум по психологическому консультированию. – Екатеринбург: Деловая книга, М.: Изд. центр «ACADEMIA» 1995. – 128 с.
3. Аминов Н.А., Молоканов М.В. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов // Вопросы психологии. – №1. – 1992. – С. 74-83.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977. – С. 17-39.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – С.16-178.
6. Андреева Г.М. Актуальные проблемы социальной психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – С. 91-109.
7. Бажутина С.Б., Воронина Г.Г., Булах И.П. Практическая психология в вузе и школе. – Луганск: Янтарь, 2000. - 113 с.
8. Біла О.Г. Соціально-психологічні детермінанти особистішого становлення психолога-практика // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К.: ГНОЗІС, 2003. – Т.V. -Ч.6. – С. 18-22.
9. Бондаренко О.Ф. Психологическая помощь: теория и практика: Учеб. пособие. – К.: Укртехпрес, 1997.- 216 с.
10. Годфруа Ж. Что такое психология. – В 2-х кн. – Т.1. – М.: Мир, 1996. – С. 64-128.
11. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: 540000. Педагогические науки. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 412 с.

12. Демьянов Ю.Г. Основы психопрофилактики и психотерапии: Пособие для студентов психол. ф-тов ун-тов. – СПб: Паритет, 1999. – 244 с.
13. Дерманова И.Б., Сидоренко Е.В. Психологический практикум: Межличностные отношения: Метод. рекомендации. – СПб: Речь, 2001. – 40 с.
14. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – СПб, Речь, 2007.
15. Линде Н.Д. Основы современной психотерапии – М.: АСАДЕМА. Издательский Центр Академия, 2002.
16. Карвасарский Б.Д. Психотерапия: учеб. для вузов / Изд.2-е, перераб. СПб.: Питер, 2002. – 672 с.
17. Основы практической психологии/ В. Панок, Н. Чепелева, Т. Титаренко. – К.: Либідь, 2001.-534 с.
18. Психологический словарь / ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. – М.,1996. – 440 с.
19. Психотерапия детей и подростков / Под ред. Х. Ремшмидта: Пер. с нем. – М.: Мир, 2000. – 656 с.
20. Рудестам К. Групповая психотерапия – СПб: Питер Ком, 1999. – 384 с.
21. Сатир В. Как строить себя и свою семью – М.: Педагогика – Пресс, 1992.
22. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи. – СПб. 2000.

## Раздел 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛУЖБЫ

### Компетенции

Освоение материала раздела позволит Вам:

- формулировать прикладные задачи в определенной области применения психологии;
- уметь проводить психологические исследования на основе применения общепрофессиональных знаний и умений с целью выявления возможностей использования инновационных психологических технологий в различных сферах жизнедеятельности;
- активно взаимодействовать в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности;
- подготовиться к установлению творческих и профессиональных контактов с психологическими и непсихологическими организациями и службами.

### 3.1. Становление психологической службы в системе образования

В нашей стране первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли также в начале XX века. Занимались этим специалисты в области педологии. Содержанием педологии как научной и практической сферы деятельности было комплексное изучение ребенка, объединение и использование разнообразных психологических, физиологических и социологических знаний в работе с детьми. В 1930-х годах педологи-практики увлеклись измерением психического развития детей. Многие крупные ученые педагоги, педологи и психологи возражали против широкого использования в школе тестов, научная обоснованность которых была ненадежна. Однако педологи-практики, невзирая на эти возражения, широко использовали тесты в школе, что нередко вело к необоснованным выводам об умственном развитии детей, переводу в специальные школы. Педология резко критиковалась в печально известном Постановлении ЦК ВКП (б) 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпросов» и была объявлена как вредная наука. В результате тенденциозного толкования постановления о педологии отрицалось все положительное, что было сделано отечественными учеными в

области педологии. Это на многие годы затормозило развитие детской практической психологии.

Хотя острая необходимость в более широком применении психологического знания при решении практических проблем учебной и воспитательной работы в нашей стране – явление относительно новое, сама эта проблема вызревала долгое время. Н. К. Крупская уже в 1928 году отмечала, что нужна некоторая консультативная служба по общей педагогике и психологии.

Наверное, не требует особых обоснований мысль, что создание психологической службы в советской школе предполагает анализ накопленного в ходе предыдущего развития.

Важность решения многих психологических проблем, связанных со школой, с большой четкостью ощущалась в мировой практике уже в последней четверти прошлого века. Применительно к этому времени можно говорить о появлении предпосылок формирования школьной прикладной психологии. Началось развитие дифференциальной психологии, психологии индивидуальных различий. В это же время в педагогике предпринимались усиленные попытки создания такой воспитательной системы, которая учитывала бы различия в индивидуальном темпе развития и другие индивидуальные особенности детей. Вызревала идея о применении методов психологии в педагогической практике, в частности в диагнозе уровня развития детей.

В начале нашего века во Франции А. Бинэ опубликовал серию статей по психологии индивидуальных различий. В 1905 году он основал педагогическую лабораторию. В то же время появился в свет первый вариант его шкалы для измерения интеллекта, приобретшей мировую известность.

В 1913 году в Англии приступил к работе первый школьный психолог Цирил Бэрт. В США Стэнли Холл начал в 1891 году издавать «Педагогический семинар» – первый журнал, посвященный проблемам педагогической и детской психологии развития. В 1915 году в штате Коннектикут начал работать первый американский школьный психолог Арнольд Гессель. В 1920 году в Берне открылся консультационный пункт.

Таким образом, за каких-то десять-пятнадцать лет психолого-педагогическая служба возникла в различных странах мира. На первых

порах существенное место тут заняли диагноз умственного развития и определение путей дальнейшего образования детей. При этом ученые опирались на теории развития, распространенные в то время в этих странах. Их марксистская критика дана советскими историками психологии – М. Г. Ярошевским и А. В. Петровским. В данном случае нас интересует тот факт, что, с одной стороны, задачи развития школы и необходимость профориентационной работы потребовали применения психологического знания в школе и, с другой стороны, развитие психодиагностики, дифференциальной психологии и других областей психологии и педагогики обусловило бурное развитие школьной прикладной психологии.

Большую роль в развитии школьной прикладной психологии играла специальная педагогика. Между этими дисциплинами установилась прочная связь, исходящая из общей цели – помогать детям, труднообучаемым и плохо адаптирующимся к социальным условиям. И сегодня на школьного психолога часто смотрят как на специалиста, цель которого – с помощью тестирования обнаруживать детей, нуждающихся в обучении не в обычных, а в специальных школах. Определенное влияние на становление школьной прикладной психологии оказали и исследования по психогигиене, направленные на обеспечение положительного эмоционального состояния людей.

В 1952 году прошла конференция под эгидой ЮНЕСКО, где рассматривался вопрос о возможностях эффективного применения психологических знаний в школе. Здесь был обобщен практический опыт разных стран и сделаны попытки выявить наиболее эффективные пути функционирования школьной психологической службы.

Если рамки, в которых действовали первые школьные психологи, были довольно узкими, то в 50-60-е годы происходит расширение их обязанностей. Сложились основные сферы их деятельности. К этому времени обязательность образования в развитых странах привела в школу детей с очень различным уровнем способностей, подготовленности, из разной социальной среды. Перед учителями остро встала задача – учесть индивидуальные особенности детей в аспекте не только умственного развития, но и адаптации к условиям школьной жизни. Перед психологической службой ставились в это время такие основные задачи: 1) помощь учителю в индивидуализации содержания и методов обучения; 2) помощь детям в выборе

наиболее подходящих путей образования.

Специфические задачи, которыми должна была заниматься психологическая служба школы, возникли в связи с необходимостью как можно раньше выявить детей с существенными отклонениями в развитии, которых невозможно обучать в обычной школе из-за их физических, умственных или аффективных сдвигов. Приблизительные подсчеты в некоторых буржуазных странах показали, что дети, которым требуется специальная помощь в виде особых программ обучения и воспитания, составляют 10% всех школьников. Чем раньше эти дети будут выявлены, тем эффективнее будет оказываемая им помощь.

В эти годы усиливается возрастной подход в деятельности школьного психолога. Основную задачу психологической службы применительно к детям дошкольного и младшего школьного возраста видели в содействии эмоциональному воспитанию детей, формированию их личности, обучению основным приемам умственной работы. Психологи должны были облегчить адаптацию при переходе детей в школу.

Свои специфические проблемы возникают в среднем школьном возрасте. Происходит созревание организма, резкие изменения в психике, возрастают требования, предъявляемые к подросткам со стороны всей окружающей среды, изменяется характер обучения, что требует от подростков развитого абстрактного мышления, меняется характер контактов между учениками и учителями (они становятся менее интенсивными и более кратковременными). В среднем школьном возрасте психологическая служба выполняет две основные функции; 1) выявление детей, испытывающих трудности в общении, отношениях; 2) при необходимости – изменение установок учителей, чтобы они уделяли больше внимания эмоциональным реакциям ученика на школьную жизнь.

И только в конце 1960-х годов в нашей стране возобновился поиск форм практического участия психологов в работе школы. Школьная психологическая служба в СССР начала первоначально создаваться в Эстонии под руководством Х.Й. Лийметса и Ю.Л. Сьэрда. Первый штатный школьный психолог начал работать в Эстонии в одном из сельскохозяйственных техникумов в 1970 году. С 1975 года работает уже ряд психологов в специальных школах-интернатах для трудных подростков, а с 1980 года – в порядке эксперимента – в некоторых общеобразовательных школах.



Современная история отечественной детской практической психологии как школьной психологической службы начинается с 80-х гг. прошлого века и связана с именами таких ученых, как А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Н.Г. Салмина, Ю.Л. Сызрд, Д.Б. Эльконин и др.

Анализируя становление современной психологической службы образования, за точку отсчета можно принять комплексные психолого-педагогические исследования и эксперименты, проведенные Академией педагогических наук СССР (сегодня – Российская академия образования) и посвященные психологическим проблемам в сфере образования. Прежде всего, это исследование учебной перегрузки школьников, осуществляемое психологами, педагогами и физиологами под руководством И.В. Дубровиной. Это исследование выявило нарушение баланса между интеллектуальным и мотивационно-потребностным развитием детей, приводящее к дисгармонии психического и личностного развития. Результаты эксперимента показали необходимость психологизации обучения, профессионального сотрудничества учителя с психологом для определения содержания и организации учебно-воспитательного процесса и создания благоприятного психологического климата в школе.

С начала 80-х годов происходит интенсивное становление психологической службы в системе образования страны. Началось активное изучение научных основ, обсуждение возможных форм и методов работы практических психологов в школе. Журналом «Вопросы психологии» в 1983 году был организован «круглый стол»: «Психологическая служба в школе». В том же году прошла Всесоюзная конференция психологов в Таллинне. На конференции были проанализированы эксперименты по созданию школьной психологической службы, которые проводились во многих городах и республиках, обсуждались организационные вопросы дальнейшего развития психологической службы в стране.

В 1984 году в Москве в Институте психологии АН СССР состоялась I Всесоюзная конференция по вопросам психологической службы в СССР. В рамках конференции работала секция «Психологическая служба школы». В центре внимания участников секции были вопросы психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса школы.

Важным этапом развития школьной психологической службы в на-

шей стране стал многолетний (1981-1988) эксперимент по введению в школах Москвы должности практического психолога, проводившийся под научным и методическим руководством лаборатории научных основ детской практической психологии НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР (позже – Психологический институт РАО). На основе анализа результатов эксперимента было разработано Положение о психологической службе народного образования (1989), которое широко используется в стране.

В 1988 году вышло постановление Государственного комитета СССР по образованию о введении ставки школьного психолога во все учебно-воспитательные учреждения страны. Это стало правовой основой деятельности школьного практического психолога, определило его социальный статус, права и обязанности.

Именно в этот период (1980-1990 гг.) происходит интенсивное развитие отечественной психологической службы, обусловленное изменениями социально-политического строя, высокой активностью и подъемом в сфере образования. Расширяется сеть психологической службы: она включает в себя детские сады, школы, колледжи, а позже и вузы. «Школьная психологическая служба» получает название «психологическая служба образования» (практическая психология образования). С этого момента служба энергично развивалась почти во всех регионах страны. Происходило расширение сферы деятельности детского практического психолога: служба начинала охватывать всю систему обучения и воспитания от дошкольного возраста до ранней юности. Практическая психология образования появилась в детских садах, детских домах, школах, гимназиях, лицеях, профессионально-технических училищах, колледжах, школах-интернатах.

Многие руководители образовательных учреждений, учителя, воспитатели, родители все больше осознавали полезность психологической службы. Это сформировало в обществе потребность в детских практических психологах. Поэтому в педагогических университетах и институтах была организована подготовка специалистов по педагогической психологии, возникли курсы переподготовки специалистов с высшим педагогическим образованием, увеличилось количество профессиональных объединений для повышения квалификации работающих практических психоло-

гов образования.

В июне 1994 г. в Москве прошел I съезд практических психологов образования России, который констатировал факт создания в стране системы психологической службы в сфере образования, определил проблемы и сложности ее функционирования, а также рекомендовал меры по дальнейшему развитию и совершенствованию. Речь шла, прежде всего, об утверждении нормативной базы службы (положение о психологической службе образования, стандарт образования практического психолога, квалификационная характеристика практического психолога образования и др.); введении в структуру Минобразования Российской Федерации отдела психологической службы образования для координации психологической деятельности в сфере образования; утверждении «профессионального минимума» практического психолога по всем направлениям психологической деятельности; централизованном обеспечении психологов методическими средствами и документацией; создании ассоциации практических психологов образования России. В центре внимания участников съезда стояли проблемы содержания и структуры психологической службы образования, профессионализма и этики, подготовки и повышения квалификации практических психологов, специфики дошкольной психологической службы и пр.

В марте 1995 г. в Москве состоялась Коллегия Министерства образования РФ «О состоянии и перспективах развития службы практической психологии образования в Российской Федерации», где были подведены итоги данного этапа развития отечественной психологии образования и принято постановление, которое было рассмотрено на II съезде практических психологов образования РФ в октябре 1995 г. в Перми.

Съезды показали, что практические психологи начали осознавать самих себя как полноправных специалистов, имеющих четко определенные профессиональные функции, цели и средства деятельности, ясно понимающих свое место в образовательной системе.

Состояние практической психологии образования в XXI в. характеризуется как обострением проблем данной отрасли психологической науки, так и консолидацией профессионального сообщества психологов образования. Кроме того, имея вековую историю становления, в практической психологии образования определяются, наконец, четкий предмет и

объективный метод, этапы развития и методологические принципы.

Достижения и свершения отечественной практической психологии образования были зафиксированы в процессе работы нескольких значимых форумов последних лет: III Всероссийского съезда практических психологов образования «Практическая психология в условиях модернизации образования» (май 2003 г., Москва), III съезда Российского психологического общества «Психология и культура» (июнь 2004 г., Санкт-Петербург), I Международной научно-практической конференции «Психология образования: проблемы и перспективы» (декабрь 2004 г., Москва) и др.

Рассмотрим итоги III Всероссийского съезда практических психологов образования, посвященного совершенствованию организационно-управленческой и научно-методической деятельности службы практической психологии Минобробразования России. Участники съезда обсуждали современное состояние, тенденции развития, цели и задачи психологической службы образования; содержание психопрофилактической, психодиагностической, консультационной, развивающей и психокоррекционной работы педагогов-психологов; научно-методического обеспечения службы; проблемы подготовки, переподготовки и повышения квалификации психологов образования.

Съезд обсудил и принял ряд принципиально важных для дальнейшего развития службы документов: программу по развитию службы практической психологии в системе образования России до 2010 г.; рекомендации по созданию системы образовательной статистики и мониторинга, обеспечивающей содержательный анализ и оценку деятельности службы до 2004 г.; проект этического кодекса педагога-психолога образования. Кроме того, одним из решений съезд учредил Общероссийскую общественную организацию «Федерация психологов образования России» (президент В.В. Рубцов), объединяющую психологов образования в единое профессиональное сообщество.

В резолюции съезда была обозначена основная цель модернизации образования – обеспечение его высокого качества: «В современном представлении понятие «качество образования» не сводится только к набору знаний и навыков, оно связывается с понятием «качество жизни», раскрываемым через такие категории, как «здоровье», «социальное благопо-

лучие», «самореализация», «защищенность». Соответственно и сфера ответственности практической психологии в системе образования не ограничивается рамками задач преодоления трудностей в обучении, а предполагает участие в решении задач успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков».

Участники съезда отмечали, что дальнейшее развитие службы в условиях модернизации российского образования и обеспечения нового качества образования требует своевременного решения ряда организационно-управленческих, нормативных, правовых, научно-методических, информационных и кадровых задач.

Проходившая в Москве в декабре 2004 г. Международная научно-практическая конференция «Психология образования: проблемы и перспективы» обозначила новые проблемы, связанные с основной тенденцией в современной психологической науке – интеграцией психологического знания и психологических технологий.

В рамках данной конференции и других форумов отечественным психологическим сообществом широко обсуждаются следующие актуальные проблемы развития практической психологии образования: «Теоретико-методологические основы психологии образования: возрастной подход» (В.В. Рубцов, В.Д. Шадриков, А.И. Подольский); «Практическая психология как методология развития вариативного образования» (А.Г. Асмолов, В.А. Иванников, Д.И. Фельдштейн); «Проблема возрастной периодизации: содержание и характеристики возрастного развития» (Т.Д. Марцинковская, О.А. Карabanова, Г.В. Бурменская); «Профессионализм практического психолога: анализ, стандарты и компетенции» (Ю.М. Забродин); «Психологические технологии в образовании» (Д.Б. Богоявленская, И.В. Бачков); «Гуманизация образования: психология как учебный предмет в школе» (И.В. Дубровина, А.М. Прихожан); «Международная интеграция психологических служб образования» (Х. Бэккер).

Современное состояние школьной психологической службы очень трудно охарактеризовать однозначно. С одной стороны, она, безусловно, существует, развивается, захватывает все большее число регионов и конкретных образовательных учреждений. Над школьным психологом выросла и продолжает разрастаться контролирующая, опекающая, методически обеспечивающая его деятельность административно-управленческая

«шапка». Проблемы его деятельности нашли широкое отражение в научной и методической литературе. И, наконец, наиболее важный позитивный момент: у большинства школьных администраторов и педагогических коллективов сохраняется желание «иметь» собственного психолога. С другой стороны – значительная хаотичность и неопределенность во многих системах профессиональных отношений школьного психолога. Неопределенность в нормативной базе, множественность научно-методических рекомендаций и предписании, касающихся содержания и организации его работы. А самое главное – неясность ожиданий, предъявляемых психологу со стороны школьной администрации и педагогического коллектива и очень тесно связанная с ними хаотичность его собственной деятельности и профессионального самосознания. Многие психологи «тонут» в море школьных психолого-педагогических проблем, ощущают себя не специалистами с определенным и понятным кругом обязанностей, а, выражаясь медицинским сленгом, «скорпомощниками» или «девочками на побегушках». Они, конечно, отдают себе отчет в том, что предъявляемые им требования и возложенные надежды неоправданны, завышены или просто не стыкуются с их профессиональными возможностями, но у них, как правило, нет собственных системных представлений о целях и задачах своей деятельности, которые они могли бы предложить и отстаивать.

Школьные психологические службы существуют сейчас во многих странах мира, однако они различаются по численности.

В настоящее время соотношение количества психологов к количеству детей варьирует в значительной степени в разных европейских странах. Это, очевидно, влияет на спектр и качество психологических услуг, которые педагогические психологи могут предложить. Для того чтобы дети, нуждающиеся в психологическом совете и поддержке, могли получить их немедленно, необходимо в значительной степени увеличить количество педагогических психологов. Без этого они будут продолжать работать в условиях крайнего напряжения и с ограниченным эффектом.

Школьная психологическая служба имеет в разных странах различную форму. Часто встречается такой вариант. Школьный психолог – учитель, получивший специальную подготовку, – обслуживает одну или несколько школ. Его основная обязанность – консультация школьного пер-

сонала по вопросам обучения и воспитания учащихся. Он работает один или вместе с ассистентом, в задачи которого входит тестирование учащихся и поддержание контактов с различными службами, которые связаны с детьми или их родителями.

В некоторых странах (например, в Швеции) психологи работают в «команде» из трех человек. Они приезжают в школу и решают проблемы, поставленные учителями и учащимися. Для этого проводятся различные измерения, опросы, беседы, консультации.

Психологическая служба может существовать также в виде консультационного центра. В США психолог, как правило, не числится в составе школы. Он обслуживает целую группу или сеть школ. Его внимание направлено на оказание помощи учащимся, особенно «проблемным» детям. Существуют еще медицинские, психиатрические, медико-психолого-педагогические центры, обслуживающие школьников. Школьная психология в США традиционно закреплена законом, предписывающим иметь психологическую службу в государственном департаменте образования. Этот департамент санкционирует выдачу свидетельств школьным психологам.

В некоторых странах (Бельгия, Голландия, Франция, Югославия) психологическая служба школы в первую очередь выполняет профориентационные задачи.

Психологическая служба школы в большинстве стран Центральной и Восточной Европы функционирует в форме районных и областных психолого-педагогических центров и консультаций. Эта служба – важная составная часть системы образования. В Чехословакии в 1980 году было разработано положение о консультациях по вопросам воспитания, которое вошло в Закон о школе. В Венгрии издана инструкция для консультаций по вопросам воспитания, утвержденная руководящими органами образования.

В огромном большинстве европейских стран педагогические психологи принимаются на работу местными, муниципальными или провинциальными властями в лице отделов образования. В Испании педагогические психологи могут приниматься на работу местными властями или центральным правительством. В небольших странах, например, на Мальте и в Исландии, правительственный департамент образования является ос-

новным работодателем.

Интересно посмотреть и на перспективы занятости педагогических психологов. Насколько будет востребована профессия психолога в образовании? Такие страны как Израиль, Великобритания и Исландия сообщают о том, что у них нет проблем с трудоустройством педагогических психологов, а во Франции ситуация улучшается. С другой стороны, в Бельгии, Финляндии, Германии, Нидерландах, на Мальте, в Испании и Швейцарии ситуация с трудоустройством плохая или очень неопределенная. Испания, Швейцария и Финляндия констатируют, что у них много безработных педагогических психологов.

В некоторых странах Европы в ближайшие годы возможны изменения механизма трудоустройства школьных психологов. Педагогические психологи Швеции, Дании, Нидерландов и Исландии выражают озабоченность изменениями в школьной системе и децентрализацией власти, и тем влиянием, которое это может иметь на их работу.

В Великобритании педагогических психологов беспокоят проблемы, вызываемые ограниченными ресурсами местных властей, что в свою очередь может ограничить сферу выполняемых психологами функций.

В нашей стране психологическая служба в народном образовании представляет собой единую систему, состоящую из трех основных звеньев:

1) детский практический психолог, работающий в конкретном учебно-воспитательном заведении (детском саду, школе, детском доме, школе-интернате, профессионально-техническом училище, техникуме);

2) психологический кабинет районного управления народного образования (или городское или областное управление народного образования);

3) центр психологической службы народного образования.

Сегодня одним из приоритетных направлений в отечественной практической психологии является создание развивающих программ для различных учебных заведений, а также специальных программ для одаренных детей и детей с задержкой умственного развития. Однако низкая квалификация практических психологов по направлениям психокоррекционной и развивающей работы может свести на нет развивающий потенциал данных программ обучения.



Кроме того, в штатном расписании многих образовательных учреждений ставка психолога отсутствует; нередко кабинеты плохо оборудованы, не снабжены сертифицированным психологическим инструментарием; в целом слабо отработан механизм систематического повышения квалификации психологов и специалистов службы.

В работе дошкольной психологической службы наблюдается ряд специфических для дошкольного образования недостатков:

- несовершенство профессиональной подготовки психологов, имеющих дошкольную специализацию;

- сложившаяся практика работы по психологическому запросу и, как следствие, приоритет консультативных моделей профессиональной деятельности;

- акцентирование внимания на диагностическом направлении профессиональной деятельности в ущерб профилактической и развивающей работе с детьми;

- преимущественно эклектический подход без опоры на базовую концепцию при интерпретации результатов;

- отсутствие адекватной позиции в психокоррекционной деятельности, проявление безответственности в выборе способов психологических воздействий или необоснованный отказ от коррекционного вмешательства;

- слабая экспертная функция при вводе новых программ и технологий обучения и развития детей в детском саду;

- ограниченность форм и методов психологической работы с администрацией дошкольного учреждения и родителями детей.

Сложность и многоаспектность проблемы психологической службы образования подчеркивается тем фактом, что сегодня не существует единого, общепризнанного понятия «психологическая служба образования».

И.В. Дубровина предлагает следующее определение. Психологическая служба образования – это интегральное явление, представляющее собой единство четырех его составляющих, или аспектов, – научного, прикладного, практического и организационного. Каждый из аспектов имеет свои задачи, решение которых требует от исполнителей специальной профессиональной подготовки.

Научный аспект предполагает проведение научных исследований по

проблемам методологии и теории практической психологии образования – нового научно-практического направления психологии развития, изучающего индивидуальные проявления возрастных закономерностей психического развития, условия становления личности и индивидуальности как предпосылок психологического здоровья в дошкольном и школьном возрастах. Одна из задач здесь – научное обоснование и операциональная разработка психодиагностических, психокоррекционных, психопрофилактических и развивающих программ, способов, средств и методов профессионального применения психологических знаний в конкретных условиях современного образования. Отличие этих исследований от академических заключается в том, что они не только выявляют те или иные психологические механизмы или закономерности, но и определяют психологические условия развития этих механизмов и закономерностей в контексте целостного становления личности конкретного ребенка. Научный сотрудник, выполняющий эти исследования, ориентируется на практического психолога как основного своего заказчика.

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

Практический аспект службы обеспечивают непосредственно практические психологи детских садов, школ и других образовательных учреждений, задача которых – работать с детьми, группами и классами, воспитателями, учителями, родителями для решения тех или иных конкретных проблем. В их задачу не входит создание новых методов, исследование психологических закономерностей и пр. Но они обязаны профессионально грамотно использовать все то, чем располагает наука на сегодняшний день.

Организационный аспект включает в себя создание действенной структуры психологической службы образования, обеспечивающей как взаимодействие всех звеньев службы по содержательным и организацион-

ным вопросам, так и контроль за профессиональной деятельностью, и повышение профессиональной квалификации практических психологов.

Таблица 2

Трудности службы практической психологии и пути их решения<sup>1</sup>

Определение трудностей психологической службы	Возможные варианты решения
<p>Несоответствие между принципами философии и психологии гуманизма, духом «Закона об образовании», декларациями о переходе от «школоцентрического» к «детоцентрическому» подходу в образовании и практикой их внедрения в образование.</p>	<p>Организация работы по развитию конвенционального сознания педагогических работников, внесение данного вида работы в обязанности соответствующих учреждений и руководителей.</p> <p>Обеспечение обязательного участия психологов, педагогов-психологов в экспертизе образовательных программ, учебников, методических материалов, подготовленных к внедрению с целью обеспечения возможности перехода от практики формирования фрагментарной картины мира к практике создания возможностей отражения ребенком целостной картины мира, внесение данного вида работы в обязанности соответствующих учреждений и руководителей.</p> <p>Определение и внедрение в процедуру аттестации педагогических работников операциональных критериев, отвечающих духу и букве, принципам философии и психологии гуманизма, «Закона об образовании».</p> <p>Ввести в <i>типовое штатное</i> расписание учреждений образования специалистов, обеспечивающих реализацию детоцентрического подхода (психолога, педагога-психолога, социального педагога, врача и т.п.).</p> <p>Изменить <i>норматив наполняемости</i> классов, школ, учреждений образования в соответствии с известными объективными психологическими законами, определяющими возможности эффективной работы с группами.</p>
<p>Неопределенность целей и предмета службы практической психологии в системе МО РФ, специфики содержания работы педа-</p>	<p>Пересмотреть и уточнить в основных нормативных документах, определяющих статус службы, предмет ее деятельности и специфику содержания работы педагога-психолога, его компетенций, с учетом компетенций других специалистов учреждений системы образования. Как следствие вышеизложен-</p>

гога-психолога и его компетенций.	ного, привести в соответствие с задачами содержание учебных пособий, рекомендованных МО РФ в качестве учебных пособий для будущих психологов учреждений образования.
Нескоординированность организационных и содержательных аспектов межпрофессиональной деятельности специалистов учреждений образования.	Создать при МО РФ постоянную межпрофессиональную координационную Комиссию, занимающуюся вопросами организационных и содержательных аспектов межпрофессиональной деятельности специалистов учреждений образования, скоординированности содержания программ их подготовки, уточнения содержания должностных обязанностей, определения конкретного содержания совместной деятельности и т.п.
Несоответствие компетенций, развивающихся в процессе профессионального обучения и реальных требований практики к специалистам учреждений образования.	Организационно и практически решить проблему соответствия программ подготовки специалистов службы реальным потребностям и требованиям практики, проблему преодоления излишнего академизма в профессиональном обучении будущих специалистов учреждений образования, проблему соотношения теоретической и практической готовности будущих специалистов к деятельности в учреждениях образования разного типа.
Отсутствие или неопределенность критериев, соответствующих провозглашенным гуманистическим идеалам при оценке деятельности специалистов.	Четко определить критерии и способы оценки деятельности специалистов учреждений образования в контексте идей гуманизма, разработать и внедрить в практику конкретный механизм их применения, в частности в процедуре аттестации.

<sup>1</sup> Таблица составлена рабочей группой (С.И. Гудзовский, И.А. Еграшкин, Т.Н. Ключева, В.Э. Пахальян, М. Сарган, Н.Р. Сидоров), созданной при Региональном социопсихологическом центре Департамента науки и образования Самарской области на одном из профессиональных совещаний [6].

Эти звенья, выстроенные в иерархической последовательности, могут быть представлены следующим образом: один или группа практических психологов в образовательном учреждении; научно-методические подразделения психологической службы (центры, кабинеты и др.) в районных, городских, областных и краевых управлениях образования; отделы психологической службы – в республиканских и федеральном министерствах образования.

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

В.Э. Пахальян указывает, что современная психологическая служба в системе образования переживает ряд трудностей. Анализируя происхождение этих затруднений, противоречия в развитии психологической службы, автор предлагает возможные пути решения данных трудностей (см. табл. 1).

В процессе опытно-экспериментальной работы, проводимой в Москве и Московской области, выявилась необходимость и в организации психологической службы более высокого уровня, чем образованные ранее службы в школах и дошкольных учреждениях – при кафедрах пединститутов, при НИИ психологии и институтах педагогики, имеющих психологические лаборатории. Задача этого звена – осуществлять научное руководство, проводить научно-методические семинары для работников. Высшим, руководящим и координирующим органом школьной психологической службы призван стать совет при АПН СССР и Министерстве просвещения СССР.

Безусловно, связь психологической службы с НИИ, кафедрами, лабораториями должна быть двусторонней: учреждения осуществляют научно-методическое руководство школьными психологами, а те, в свою очередь, выдвигают перед ними проблемы, требующие скорейшей научной разработки. Сегодня перспективы развития психологической службы, по мнению ряда исследователей, связаны с более глубоким и органичным проникновением психологических знаний в процесс обучения и воспитания, с интеграцией подразделений психологической службы в систему и ее включением в качестве неотъемлемого, обязательного звена в систему образования, которое будет сопровождаться прояснением и установлением четких деловых отношений между практическими психологами и другими участниками образовательного процесса, кооперацией и специализацией в работе их практических психологов.

### 3.2. Цели и задачи психологической службы образования

Одна из наиболее распространенных целей практических психологов еще с начала XX века – диагностика умственного развития детей, оценка их качеств и способностей. При этом широко применяется тестирование. Основной сферой приложения сил школьного психолога традиционно считается измерение психических функций с применением стандартизированных тестов и отбор детей для обучения по специальным программам. В течение длительного времени наиболее популярными среди психологов были тесты на определение коэффициента умственной одаренности ребенка.

Измерение и тестирование, а также отбор детей для обучения по специальным программам – исторически более ранние функции школьных психологов в разных странах – и сейчас чрезвычайно широко применяются в практике психологической службы.

Однако английские психологи уже давно выражают неудовлетворенность формальными тестами для измерения. На конкретных примерах они демонстрируют субъективный характер и научную несостоятельность применяемых тестов, их ограниченность и искусственность. Растет число исследований, в которых вместо распределения людей по группам на основе тестов, больше внимания обращается на конкретные трудности обучения, их причины и пути преодоления. Актуальной проблемой практической педагогической психологии становится психологическая поддержка и помощь учащимся, испытывающим трудности в обучении и плохо адаптирующимся к социальным условиям.

В 1980-х годах многие американские специалисты уже перестали считать, что измерение – это единственное, что они могут сделать в решении проблем школьной психологии. Так в «Руководстве Национальной ассоциации школьных психологов по обеспечению психологической службы в школах» отмечается, что основная цель школьной психологической службы – служить психическому здоровью и образовательным интересам детей и юношества. Это предполагает:

- а) психологическое и психолого-педагогическое измерение и оценку «школьного функционирования» детей и юношества;
- б) активное вмешательство психолога, направленное на обеспечение полноценного влияния школы на когнитивное, аффективное и социальное

развитие;

в) помощь педагогическому персоналу и родителям, прежде всего в плане заботы о ребенке; для этого организуются специальные программы обучения персонала школы и родителей, советы им и т.п.;

г) консультирование и совместную работу с персоналом школы и родителями по проблемам учащихся, связанным со школой, и проблемам персонала школы как профессионалов.

С середины 1980-х годов начинается новый этап в развитии практической школьной психологии и во Франции. В 1985 году была создана рабочая группа, состоящая из представителей пяти различных организаций – членов Национальной ассоциации психологов (ANOP). Эта группа провела специальную работу по определению функций педагогического психолога во Франции. Было подчеркнуто, что педагогический психолог имеет дело со всей психологической реальностью ребенка и может способствовать развитию всех сторон его личности; при этом педагогический психолог может подключать к этому процессу родителей и учителей. Отмечается, что педагогический психолог может идти и против системы школьного и семейного воспитания, менять стандарты этого воспитания, если полагает, что они препятствуют прогрессивному развитию личности ребенка.

В дальнейшем во Франции обсуждался проект создания единой системы школьной психологической службы, направленной на помощь отдельным индивидам, группам и целым учреждениям. Цели этой системы – предотвращать школьный неуспех, способствовать социальному научению и социальной адаптации детей, помогать детям с умственной отсталостью интегрироваться в общий поток учащихся (что прямо противоположно цели, выдвигаемой ранее – отделять таких детей), содействовать общеобразовательному и профессиональному росту учащихся, повышать квалификацию учителей, социальных работников, администрации, других специалистов в области народного образования.

В странах Восточной Европы психологическая служба школы ставит перед собой цель: не просто констатировать уровень развития учащихся для отбора, а получить психологическую информацию об учащемся или коллективе класса, чтобы создать условия, стимулирующие развитие. Основные задачи психологических служб образования в большинстве стран Центральной и Восточной Европы: обеспечение развития здоровой лично-

сти, коррекция затруднений в ее развитии, решение проблем профессиональной ориентации. В деятельности психолога-консультанта, например, в Чехии и Словакии доминирует психодиагностика. На основе проделанной работы составляется диагностическое заключение, из которого следуют рекомендации. Психолог может рекомендовать организационные меры – зачисление ребенка в специальную или вспомогательную школу, в специальные классы в рамках начальной школы, в специальный детский сад и т.д. Он может предложить наиболее подходящий тип обучения, оптимальную область для выбора профессии. Психолог может рекомендовать применение подходящих методов воспитания и обучения в семье и школе, различные формы психотерапии, врачебное обследование (психоневрологическое, логопедическое и др.).

Большое место в консультациях занимает определение готовности детей к обучению в школе, выявление школьной зрелости. В зависимости от уровня развития ребенка психолог дает соответствующие рекомендации: начать посещение школы до достижения 6-летнего возраста, поступать в первый класс в обычные сроки, приступить к учению в выравнивающем первом классе, отложить поступление ребенка в школу на один год, направить в особую школу (например, речевую). Родителям и воспитателям детских садов даются рекомендации по развитию тех детей, у которых обнаружена недостаточная готовность к обучению в школе. Через год, перед самым поступлением в школу, этих детей обследуют еще раз. Своевременная оценка психологической готовности детей к обучению в школе – один из основных видов деятельности по предупреждению трудностей в обучении.

В консультациях или центрах диагностируют различного типа трудности, связанные с учебой в школе. Среди учащихся, испытывающих трудности в обучении, оказываются также дети с первичными отклонениями в развитии на основе легких форм задержки умственного развития. Оптимальное развитие этих детей во многом зависит от правильного психологического обследования, в результате которого даются соответствующие рекомендации условий и методов воспитания и обучения. Занимаются и с теми учащимися, у которых имеются проблемы личностного характера, трудности в поведении, воспитании. Квалифицированное психологическое обследование трудных и педагогически запущенных детей



выясняет причины этого и позволяет наметить определенные рекомендации в работе с ними.

Следует подчеркнуть, что психологические консультации и центры в основном занимаются решением конкретных проблем, с которыми к ним обращаются родители или учителя. Это особенно четко представлено в венгерской инструкции для консультаций по вопросам воспитания. В соответствии с ней психолог занимается проблемами отклонений в поведении ребенка от нормы, которые не могут быть исправлены обычными педагогическими средствами (например, агрессивное поведение, продолжительное беспокойство, невнимательность, наблюдаемая долгое время). Психолог в таких психологических центрах работает также с проявлениями чрезмерной чувствительности, робости, замкнутости ребенка. Он разбирается в причинах боязни школы, ответов на уроке. В его компетенцию входит изучение отклонений в поведении, проявляющихся в систематических кражах, лжи ребенка дома или в школе, побегах ребенка из дома или из школы, внезапных изменениях в эмоциональном состоянии ребенка. Причинами для обращения за помощью к психологу могут быть также ситуации, когда хороший ученик начинает плохо учиться: показывает низкие результаты в учебе, хотя мог бы добиться лучших при своих способностях; испытывает затруднения по усвоению одного из учебных предметов; не имеет интереса к учебе в школе. Психолог работает и с детьми, которые проявляют нарушения речи нервного характера (заикание, скороговорение), жалуются на систематические головные боли, бессонницу, беспричинную утомляемость.

Психологическая служба системы образования в странах Восточной Европы занимает существенное место в воспитании и обучении детей, подростков и юношей.

Опрос, проведенный Европейской федерацией ассоциаций профессиональных психологов (ЕФАПП) в 1996-97 годах показывает, что задачи, которые приходится решать школьным психологам в большинстве европейских стран, в значительной степени совпадают. Педагогические психологи Европы участвуют в оценивании и тестировании детей, которые имеют учебные или поведенческие проблемы, в консультировании детей, родителей и семей, в выработке рекомендаций для школы. Большинство психологов включено в текущие внутришкольные процессы и работают

вместе со школой над инновациями и преобразованиями школьной жизни. Многие также помогают работникам школы в профессиональном росте и в выполнении исследовательских проектов.

Педагогические психологи по всей Европе выполняют много функций, но главное содержание работы заключается в обследовании детей с учебными и поведенческими трудностями и выработке рекомендаций школе и семье. Достаточно очевидными оказываются возрастающие требования к школьным психологическим службам. Это приводит к тому, что психологам приходится работать в условиях значительного напряжения. Педагогические психологи говорят о проблемах, связанных с ограничениями, которые руководители порой накладывают на их работу. Отмечается также ролевая неопределенность профессиональной деятельности. Некоторые педагогические психологи выражают озабоченность в связи с тем, что пересечение между их работой и работой других специалистов может вызвать путаницу, недоразумения и обиду. Необходимо гарантировать соблюдение возможно более высоких этических стандартов, в особенности в отношении конфиденциальности и уважения прав разных групп клиентов.

Общее мнение заключается в том, что педагогический психолог должен восприниматься как профессиональный психолог, работающий с детьми и молодежью в образовательной среде. Основным объемом этой работы приходится на школу, ясли, детские сады, больницы и детские дома. Необходима также работа с семьями, учителями, специалистами других профессий, которые связаны с детьми. Педагогические психологи могут работать со школами и другими организациями, помогая им в разработке организационных мер, оценке и выработке стратегий помощи детям с проблемами.

Приходится психологам Европы сталкиваться и со многими другими проблемами, которые возникают в обществе в последние годы. Например, педагогические психологи из Швейцарии, Бельгии и Финляндии обращают внимание на проблемы жестокости, употребления наркотиков, которые нарастают в среде школьников. Все это непосредственно влияет на круг обязанностей, в выполнение которых включены педагогические психологи. У педагогических психологов Нидерландов и Израиля расширяется объем работы с детьми со специальными нуждами, которые оказываются

интегрированными в основную школу.

В нашей стране основная цель деятельности психологической службы образования – обеспечение психического и личностного развития учащихся.

Деятельность психологической службы образования должна включать в себя создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих духовное развитие каждого ребенка, его душевный комфорт, который лежит в основе психического здоровья. Основной целью деятельности психологической службы образования, по мнению И.В. Дубровиной, является обеспечение психического и психологического здоровья детей дошкольного и школьного возрастов. При этом психологическое здоровье предполагает здоровье психическое, основу которого составляет полноценное психическое развитие ребенка на всех этапах детства.

Специфика задач и форм работы школьного психолога зависят от типа образовательного учреждения и актуальных проблем, стоящих в данный момент перед учреждением. В задачи службы входит:

- 1) выявлять психологическую готовность детей к школьному обучению, совместно с учителем намечать программу адаптации их к школе;
- 2) разрабатывать и осуществлять совместно с учителями и родителями развивающие программы с учетом индивидуальных особенностей детей – интересов, способностей, склонностей, чувств, увлечений, жизненных планов, – а также задач развития на каждом возрастном этапе;
- 3) держать под особым контролем переходные, переломные моменты в жизни школьников;
- 4) осуществлять диагностическую и коррекционную работу с неуспевающими и недисциплинированными школьниками;
- 5) диагностировать интеллектуальные, эмоциональные, волевые и личностные особенности учащихся, создающие трудности в процессе обучения и воспитания, помогать в их коррекции;
- 6) способствовать созданию благоприятного психологического климата, выявлять и устранять причины нарушений межличностных отношений учащихся с учителем, со сверстниками, с родителями и другими людьми;
- 7) консультировать администрацию школы, учителей, родителей по психологическим проблемам обучения и воспитания детей, по вопросам

развития их внимания, памяти, мышления, характера, способностей;

8) проводить индивидуальные и групповые консультации учащихся по вопросам, связанным с учебной деятельностью, самовоспитанием, самоопределением, по проблемам взаимоотношений со взрослыми и сверстниками;

9) активно участвовать в профориентационной работе.

Как отмечает И.В. Дубровина изучение вопросов, касающихся научного обоснования и способов практической организации психологической службы образования, выявило, что их решение зависит, как от образовательной стратегии учебного заведения, в котором функционирует психологическая служба, так и от общего подхода к практической психологии в образовании. Это становится очевидным, поскольку развитие психологической службы определяется следующими факторами:

1) теми научными психологическими концепциями, которые существуют в данном обществе;

2) потребностями и задачами системы образования, целями воспитания и формирования личности, которые зависят от политических, экономических и других особенностей.

В свете этого, психологическая служба становится средством психолого-педагогического изучения школьников на протяжении всего периода обучения, выявления их интересов и склонностей, своевременного определения причин отставания в учебе и недостатков в поведении отдельных учеников, выбора наиболее эффективных путей их устранения, осуществления профориентации учащихся.

На особую роль психологии для практики обучения и воспитания указывал еще К.Д. Ушинский: «...психология в отношении своей приложимости к педагогике и своей необходимости для педагогов занимает первое место между всеми науками». Отечественной психологической науке всегда была свойственна практическая направленность. С.Л. Рубинштейн отмечал, что психология «становится наукой, органически включающейся в практику, потому что даже в самых высоких своих обобщениях она исходит из нее».

Один из перспективных путей реализации на практике достижений детской и педагогической психологии – это организация психологической службы на всех уровнях системы образования (детского сада, школы, ву-

за). Крайне важна организация психологической службы в таких учреждениях, как детские дома, интернаты и т.п. Специальные исследования показывают, что воспитанники учреждений интернатного типа отличаются рядом психологических особенностей, обусловленных неблагоприятным опытом семейного воспитания (алкоголизм, антисоциальное, преступное поведение одного или обоих родителей и т. п.), а частично и спецификой развития личности в условиях закрытого детского учреждения. Поэтому они особенно остро нуждаются в специальной, во многом индивидуализированной, психологической коррекции с целью ликвидации пробелов в развитии и преодоления недостатков воспитания (неумение контролировать свое поведение, неспособность саморегуляции, неумение общаться со сверстниками и взрослыми, несформированность жизненных планов). Эта работа, как показывает опыт, наиболее успешно осуществляется специалистами психологической службы.

Обращаясь к историческому аспекту проблемы создания и функционирования психологической службы в системе образования, можно отметить, что поиск форм возможного участия психологов в работе школы давно ведется в нашей стране. Пионерами в этой области были эстонские психологи Х.И. Лийметс и Ю.Л. Сызрд, впервые организовавшие психологическое обслуживание школы. С 1982 г. под руководством Ю.К. Бабанского в Москве был организован эксперимент по введению в школу должности педагога-психолога и созданию модели школьной психологической службы для последующего внедрения ее в систему образования. Проверялись две основные формы: работа психолога непосредственно в школе и работа районных психологических служб с целью оказания помощи всем школам района.

Обобщение результатов работы позволило установить, цели, задачи и основные функции психологической службы, выявить проблемы ее научно-методического обеспечения, определить содержание и формы работы школьного психолога, его функции, права и обязанности. На основе эксперимента разработан проект «Положения о школьной психологической службе». Главное назначение психологической службы состоит в оказании конкретной помощи школе. Анализ многочисленных вопросов, которые приходится решать школьным психологам, учителям, учащимся, родителям, позволяет выделить три основные задачи ее деятельности:

- выявление причин различного рода трудностей в учебно-воспитательной работе с учащимися разного возраста;
- преодоление и профилактика отклонений в интеллектуальном, эмоционально-волевом и личностном развитии школьников;
- помощь в решении личных проблем, конфликтных ситуаций, вопросов общения, взаимопонимания.

Осуществление этих задач может быть успешным при индивидуальном подходе к учащимся на протяжении всего периода их обучения с учетом необходимости воздействия на мотивационно-потребностную сферу ребенка, на его интеллектуальное развитие. Задача психолога – найти индивидуальные, специфические для каждого ребенка способы оптимального развития его интересов, способностей, его личности в целом, его возможностей в самовоспитании и самоорганизации. Главным представляется объединить совместные усилия психолога и учителей для выявления особенности ребенка как формирующейся личности в контексте его жизненных условий, с учетом истории его воспитания и на этой основе определить программу дальнейшей работы с ним.

Очевидно, что главным объектом деятельности школьной психологической службы, целью ее функционирования является ученик со всеми проблемами его психического развития, формирования личности, возрастных и индивидуальных особенностей, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Важнейшим условием эффективности работы становится взаимодействие психолога с педагогами, родителями и администрацией школы.

Еще один вариант формулирования задач психологической службы в образовании описан в работах М.Р. Битяновой. Как указывает автор, организация школьной психологической службы убеждает в целесообразности ее внедрения в практику для решения следующих задач:

- 1) обеспечения индивидуального подхода к учащимся на протяжении всего периода их обучения;
- 2) выявления интересов, способностей и склонностей учащихся, осуществления на этой основе профориентационной работы;
- 3) включения ребенка в полноценную учебную деятельность с самых ранних этапов обучения в школе;
- 4) диагностики причин и разработки мер психолого-педагогической

коррекции неуспеваемости, недисциплинированности, отклонений в интеллектуальном и личностном развитии школьников, профилактики трудностей, возникающих в их обучении и воспитании;

5) повышения квалификации учителей и администрации школы в области детской, педагогической и социальной психологии;

6) организации консультативной помощи родителям по вопросам воспитания детей различных возрастов в семье.

### **3.3. Структура психологической службы образования**

Психологическая служба образования создается как единая система в масштабах города, области, региона, а в перспективе – всей страны. Этот тезис высказывает И.В. Дубровина в своих работах. Каждое звено этой системы имеет свои четко определенные функции. Гарантией эффективности деятельности психологической службы служит последовательное и четкое профессиональное взаимодействие всех подразделений.

В самом общем виде, по мнению И.В. Дубровиной, структура включает три звена: практический психолог (или группа психологов) в образовательном учреждении, районный кабинет психологической службы, Центр психологической службы.

*Практический психолог* работает в конкретном учебном заведении – детском саду, общеобразовательной школе, гимназии, детском доме и др., осуществляя психологическое изучение детей для индивидуального подхода к ним на протяжении всего периода обучения, обеспечения полноценного развития каждого ребенка, раннего выявления, преодоления и профилактики неуспеваемости и недисциплинированности детей. Консультирует воспитателей, учителей, администрацию образовательного учреждения, родителей по проблемам обучения и воспитания, способствует повышению их психологических знаний, решению проблем педагогов как профессионалов.

*Психологические кабинеты* (отделы) при районных, областных, городских (в зависимости от структуры органов управления образования в конкретном регионе) ведут непосредственную работу с психологами образовательных учреждений, контролируют и организуют их деятельность, оказывают методическую и иную профессиональную помощь, пропагандируют психолого-педагогические знания, проводят психодиагностику и

психокоррекцию особо сложных случаев, участвуют в работе медико-психолого-педагогических комиссий и комиссий по делам несовершеннолетних. Консультируют администрацию образовательных учреждений по социально-психологическим проблемам управления, создания оптимального социально-психологического климата в педагогическом коллективе и другим вопросам профессиональной деятельности. В штат кабинета помимо психологов входят также социальные работники, педагог, врач-психоневролог.

*Центр психологической службы образования* – головная организация, руководящая деятельностью психологов, работающих в образовательных учреждениях, психологических кабинетах и специалистов всех психологических служб определенного региона. Центр отвечает за научно-методическое и научно-организационное обеспечение этих служб, за профессиональный уровень психологов, работающих в данных службах. В Центр могут обращаться родители, педагоги, другие работники образования.

Центр состоит из двух основных отделов – индивидуальной помощи и психологического обеспечения образовательных учреждений.

Руководящим органом психологической службы образования выступает отдел психологической службы органов (или психолог) управления образованием соответствующего уровня. На федеральном уровне – отдел психологической службы Министерства образования России.

Возможен и другой вариант структурирования психологической службы образования (см. рис. в приложении 3). Здесь предусмотрено несколько уровней, на которых представлена психологическая служба образования. На областном уровне – это уровень Департамента образования администрации области – необходимо создание областной психологической службы образования. В ее функции, в первую очередь, будет входить курирование всех служб в образовательных учреждениях дошкольной и школьной ступеней. Вместе с тем, и вузовские психологические службы будут вовлечены во взаимодействие, посредством их участия в различного рода проектах. Таких, например, как организация профильного обучения, исследовательской и проектной деятельности и т.п. Областная психологическая служба напрямую связана с областной аттестационной комиссией и научно-методическим отделом. Следующий, муниципальный уровень,



представлен, со стороны муниципальных органов, МОУ ЦИМПО (на примере г. Иркутска), т.е. методической службой, призванной оказывать методическую, информационную поддержку и помощь психологам образования и, с другой стороны – это городские, районные, межрайонные центры психологической помощи. И, наконец, так называемый, первичный уровень. Он представлен психологическими службами: дошкольных образовательных учреждений, детских домов и школ-интернатов, школ, гимназий и лицеев, учреждений дополнительного образования, учреждений начального и среднего профессионального образования и высших учебных заведений.

Р.С. Немов говорит о том, что психологическая служба имеет сложную, многоуровневую структуру, она пронизывает систему образования сверху донизу, от органов управления ею – министерств и ведомств – до нижележащих звеньев – детских групп, существующих в дошкольных и школьных учреждениях. На уровне министерств и ведомств специалисты-психологи могут работать в должности главных психологов или выделяться специальные, ведающие работой психологической службы, психологи. Решение вопросов, касающихся различных сторон работы психологической службы кадрового, программного, методического и другого общегосударственного обеспечения, может быть сосредоточено в таком отделе. На данный момент времени он имеется, например, в Министерстве образования Российской Федерации.

Органами управления, непосредственно подчиненными государственным, являются научно-методические центры психологической службы, создаваемые в республиках, в краях, областях, городах, районах этих городов. Данные центры обеспечивают методическое руководство психологической службой в масштабе ответственного региона и создаются при местных органах управления образованием. Они занимаются сбором информации, а также научно-методическим обеспечением, проверкой деятельности и повышением квалификации практических психологов на местах. Работой этих центров могут руководить высоко квалифицированные специалисты-психологи, имеющие психологическое образование университетского уровня. Возглавлять такие центры могут также имеющие достаточный опыт практической работы выпускники специальных факультетов практических психологов, открытых при некоторых высших педаго-

гических учебных заведениях. Государственные и региональные органы управления психологической службы сами, как правило, непосредственно практической работой с детьми не занимаются, а имеют дело лишь с практическими психологами, работающими на местах.

Нижестоящие структурные подразделения психологической службы заняты уже непосредственной работой с детьми и взрослыми людьми, включенными в образовательную систему в качестве учителей, воспитателей, родителей и т. п. Это могут быть центры, оказывающие практическую психологическую помощь населению, психологические консультации, негосударственные подразделения психологической службы, а также отдельные практические психологи, работающие в штатах низовых учреждений психологической службы системы образования. Такие подразделения могут создаваться при городских, районных исполнительных комитетах, при городских и районных органах управления образованием, существовать как независимые коммерческие структуры: кооперативы, малые и частные предприятия. В вузах, школах, лицеях, гимназиях, колледжах, в иных школьных и внешкольных учреждениях могут создаваться свои подразделения психологической службы и трудиться практические психологи, которые обслуживают нужды данного образовательного учреждения. Отдельные психологи, наконец, могут заниматься частной психологической практикой, работать вполне самостоятельно и быть юридически независимыми от органов управления образованием и психологической службой.

По отношению к подчиненным структурам органы управления психологической службой наделены определенными властными полномочиями. Их деятельность в свою очередь может быть также подчинена некоторым стоящим над ними подразделениям более высокого уровня управления, так что каждая из подструктур психологической службы, за исключением частных, одновременно выступает как законодательная по отношению к подчиненным ей структурам, как исполнительная в отношении к вышестоящим органам управления. Все сказанное относится и к отдельным практическим психологам. Будучи административно включенными в определенные структуры системы образования и подчиненными органам их управления, практические психологи свои профессиональные обязанности реализуют независимо и за добросовестное исполнение своих

обязанностей несут полную персональную ответственность.

Взаимодействие органов управления психологической службы и практических психологов осуществляется следующим образом. Проводя свою работу на местах в детских учебно-воспитательных учреждениях, психологи обобщают полученные ими результаты и в систематизированном виде представляют их в вышестоящие органы управления, которым они административно подчиняются; эти органы в свою очередь сами оказывают необходимую организационную и научно-методическую помощь психологам, работающим на местах, в детских учебно-воспитательных учреждениях.

Практический психолог в основном работает по программе, утверждаемой центральным или вышестоящим органом управления психологической службы. В этой программе обычно определяются те виды работ, которые за определенный срок должны быть выполнены практическим психологом, их содержание и объем, а также требуемые затраты времени. Существуют нормативы, устанавливающие режим работы практического психолога, нормы и правила организации его делового взаимодействия с другими участниками образовательного процесса. В них устанавливается взаимная ответственность, взаимные обязательства практических психологов и органов управления психологической службы.

Определенные отношения складываются между работниками психологической службы и другими подструктурами системы образования. Эти отношения регулируются положениями о психологической службе, утверждаемыми органами образования. Такие положения определяют задачи, которые возлагаются на психологическую службу.

Еще один вариант структурирования психологической службы, содержательно близкий к уже рассмотренным, предложен в работе Т.Н. Ключевой. Структура психологической службы образования, по мнению автора, включает:

1. Научно-методический центр по практической психологии при Министерстве образования.

2. Центры психологической помощи (центры психологической помощи и профориентации) при областном (городском, районном) управлении (отделе) образования или при местных органах власти.

3. Районные (городские, областные) кабинеты психологической

службы в соответствующем управлении (отделе) образования.

4. Практический психолог, работающий в образовательном учреждении.

Центр психологической службы образования – головная организация, руководящая деятельностью психологов, работающих в образовательных учреждениях, психологических кабинетах, и специалистов всех психологических служб определенного региона. Центр отвечает за научно-методическое и научно-организационное обеспечение этих служб, за профессиональный уровень психологов, работающих в данных службах. В Центр могут обращаться родители, педагоги, другие работники образования.

Центр состоит из двух основных отделов – индивидуальной помощи и психологического обеспечения образовательных учреждений. Психологические кабинеты (отделы) при районных, областных, городских (в зависимости от структуры органов управления образования в конкретном регионе), отделах образования ведут непосредственную работу с психологами образовательных учреждений, контролируют и организуют их деятельность, оказывают методическую и иную профессиональную помощь.

Достаточно широкий объем работы у психологов, работающих в отделах образования (городских, районных): организация циклов лекций для учителей и родителей с целью их психологического просвещения; проведение консультаций для учителей, родителей по интересующим их психологическим проблемам и оказание информационной помощи; осуществление углубленной работы в каком-либо классе (в зависимости от запроса к психологу); помощь в подготовке и проведении педагогических консилиумов; организация постоянно действующего семинара для учителей по детской и педагогической психологии, психологии личности и межличностных отношений; формирование психологического «актива» из числа учителей школ района; участие в наборах в первые классы с целью определения готовности детей к систематическому обучению в школе.

Работа районного психологического центра оказывается полезной формой психологической службы, особенно в условиях, когда обеспечить психологами все школы трудно.

Как специфическую форму организации психологической службы некоторые исследователи предлагают рассматривать ППМС-Центры

(Центры психолого-педагогической и медико-социальной помощи). Задачи ППМС следует определять следующим образом:

- создать психологически комфортный климат в школе;
- сформировать систему работы по сохранению здоровья участников образовательного процесса;
- индивидуальные медико-психологические консультации и рекомендации;
- обеспечить положительную динамику по уровню заболеваемости и состоянию здоровья в ученическом коллективе;
- обеспечить коррекцию отрицательной динамики в формировании коммуникаций в детской среде от одной ступени образования к другой;
- стабилизировать показатели по адаптации учащихся 1, 5, 10 классов;

В ППМС включены следующие блоки: 1) медико-валеологический; 2) психолого-логопедический.

Первое направление медико-физиологической деятельности предусматривает контроль за состоянием здоровья, физическим развитием детей; осуществляется он при первичном обследовании, а в дальнейшем при ежегодных осмотрах учащихся врачами специалистами. При первичном обследовании дается оценка состояния здоровья, физического развития ребенка, решается вопрос об индивидуальных назначениях реабилитационной и коррекционной работы. При повторных обследованиях оценивается динамика состояния здоровья, физического развития детей, учитывается эффективность воздействия средств реабилитации, лечения, коррекции, результаты доводятся до сведения воспитателей, учителей (классных руководителей), осуществляется контроль за санитарно-гигиеническим состоянием, профилактика травматизма. Постоянно учитываются индивидуальные особенности состояния здоровья ребенка и его эмоциональный настрой.

Второе направление психолого-логопедическое. В рамках данного направления разрабатываются методы индивидуального подхода учащихся в процессе обучения и воспитания на основе психологических рекомендаций. Для учащихся психологами и логопедом проводятся индивидуальные и групповые занятия.

Медико-валеологический блок ставит следующие цели: 1) укрепле-

ние здоровья; 2) снижение заболеваемости; 3) обучение восстановлению умственной работоспособности и преодолению утомления; 4) валеологическое образование.

Психолого-логопедический блок имеет цели: 1) обеспечение необходимого содействия педагогическому коллективу в развитии личностных особенностей учащихся (включая оказания помощи в психологическом обосновании инновационных процессов); 2) осуществление диагностики и коррекции познавательных процессов учащихся; 3) развитие коммуникативных способностей учащихся; 4) коррекция отношений учащихся с педагогами и родителями; 5) развитие социальной, когнитивной и эмоционально-личностной сферы учащихся; 6) повышение психологической культуры учащихся школы и их родителей.

### **3.4. Психологическая служба в различных образовательных учреждениях**

Под образовательными учреждениями различных типов, как правило, понимают инновационные учреждения общего среднего образования, среди которых различают гимназии, лицеи и школу-комплекс. Однако представляется необоснованным, в рамках данного параграфа, обойти вниманием ступень дошкольного образования и высшую школу. В каждой из этих образовательных сред к личности обучающегося (в том числе и воспитанника МБДОУ) предъявляются свои требования; образовательная среда задает вектор развития личности и определяет систему межличностного взаимодействия всех субъектов в нее включенных. Как следствие, различным будет и функционирование психологической службы в каждом типе образовательных учреждений.

Этапность развития личности обучающегося задает следующую логику рассмотрения: от психологической службы в дошкольном учреждении, к разным вариантам школьного обучения и, далее, к психологической службе вуза.

*Дошкольное образовательное учреждение.* Внедрение практического психолога в образовательные учреждения началось в 1988 г., когда ставка «психолога» была введена в учебно-воспитательные учреждения. Основной целью как детского психолога, работающего в детском саду, так и в целом психологической службы дошкольного образования является

обеспечение психологического здоровья детей. В задачи деятельности дошкольного психолога входит создание благоприятного для развития ребенка климата в детском саду, а также оказание своевременной психологической помощи, как детям, так и их родителям, воспитателям.

Как правило, в детских садах работают психологи-педагоги, которые наравне с основным педагогическим (или психологическим) образованием получили дополнительные навыки в работе с детьми определенной возрастной категории. Дошкольные психологи помогают малышам быстрее адаптироваться в коллективе, выявляют какие-либо особенности развития, помогают устранить проблемы психологического характера и консультируют родителей относительно поведения и воспитания детей.

Консультационная работа психолога в детском саду может носить общий характер и быть ориентирована на преподавательский состав учреждения. В данном случае рекомендации психолога относятся к актуальным вопросам конкретного коллектива, направлены на повышение эффективности процесса обучения и касаются методов воспитания малышей той или иной возрастной группы. Также психолог в детском саду проводит индивидуальные и плановые консультации с родителями воспитанников. Это могут быть групповые просветительские занятия или беседа тет-а-тет. Главное, что в ходе этих консультаций родители ребенка получают возможность объективно оценить развитие и поведение своего малыша, понять, что является нормой для этого возраста, а что может говорить об отклонении, получить советы психолога относительно грамотного воспитания и того, как с минимальными затратами сил и нервов пережить очередной возрастной кризис ребенка. Консультацию по данным вопросам может также дать психолог в детском центре.

Помимо этого, специалист в детском саду проводит психопедагогическую диагностику, то есть следит за усвоением детьми учебной программы и при необходимости проводит консультации с педагогами или коррекционную работу с воспитанниками. На основе тестовых заданий психолог делает выводы об успехах конкретного малыша и группы в целом, что дает возможности для планирования дальнейшей работы с данным детским коллективом.

Продуктивность включенности психолога в создание оптимальных условий полноценного развития личности ребенка в детском саду оп-

ределяется теоретической осведомленностью в закономерностях развития личности ребенка; методической оснащенностью изучения и воздействия на основные личностные новообразования дошкольного детства. К концу преддошкольного возраста возникает автономность ребенка, которая создает новое личностное образование – компетентность ребенка (интеллектуальную, языковую, социальную, физическую). Функциональные обязанности психологической службы дошкольного учреждения связаны с созданием условий для индивидуализации автономности детей, обогащения ее осознанностью и произвольностью. В работе психолога детского сада принято определять следующие приоритеты в условиях полноценного личностного развития детей раннего и дошкольного возраста: любовь к ребенку, понимание его, терпение, упорядоченность его жизнедеятельности. Определяющим условием развития личности детей является развивающее общение с ним взрослых, основанное на принципах диалогического взаимодействия. Формирование комплекса коммуникативных качеств воспитателя как профессиональной способности предполагает целенаправленную деятельность психолога в детском саду: просвещение, пропедевтику, профилактику, экспертное изучение. Основополагающими в этой работе будут: развитие профессиональной рефлексии; овладение способами активизации деятельности детей; опосредованность воздействия; способности видеть, понимать ребенка; быть открытыми для общения с ребенком исходя из его потребностей, а не собственных.

Содействие психолога в осуществлении индивидуализации педагогического процесса в ДООУ приоритетно осуществляется средствами изучения индивидуальности ребенка и разработкой индивидуализированных программ обучения и воспитания детей. Это стержневое направление работы дошкольного психолога.

Работа психолога с родителями по обеспечению психологических условий развития детей раннего возраста выстраивается приоритетно на просветительской, пропедевтической, консультативной деятельности. Особое место занимает обучение родителей спокойному контролю за развитием ребенка: ведению дневников, несложным экспериментальным диагностическим занятиям с детьми, заполнению таблиц развития.

*Гимназия.* Это среднее общеобразовательное учебное заведение, ориентированное на достижение учащимися повышенного уровня образо-



ванности в широких областях знаний, при этом ведущей образовательного процесса является гуманитарная составляющая. Многие современные гимназии работают по следующей структурно-функциональной схеме. Начальная ступень (1-4 классы) обучается по новым образовательным технологиям, здесь используются авторские, адаптированные и модифицированные программы по разным учебным дисциплинам и т.д. На второй ступени (5-9 классы) осуществляется раннее разделение учащихся по интересам и склонностям, это прогимназические классы. Обучение на средней ступени ведется с учетом будущего профиля класса. Функционирующие факультативы и кружки, ориентированные на раннюю специализацию гимназистов, образуют предпрофильное обучение. На третьей ступени (10-11 классы) профильное, дифференцированное обучение, при котором используется лекционная система преподавания. Здесь выделяются специализированные, профильные классы, например, математический, экономический, химико-биологический, лингвистический, психолого-педагогический и др.

Деятельность психологической службы в условиях гимназического обучения должно учитывать наличие трех указанных ступеней обучения: начальной школы, прогимназии и собственно гимназических классов. Соответственно этому задачи работы психологической службы гимназии будут включать в себя осуществление преемственности между всеми последующими ступенями гимназии, а также преемственность между дошкольными образовательными учреждениями и гимназией.

На первой ступени обучения деятельность психолога предполагает обследование детей при приеме их в гимназию, выяснение соответствия уровня готовности дошкольников тем требованиям, которые предъявляет обучение в гимназии. Повышенный уровень сложности учебного материала, быстрый темп овладения им нередко отрицательно сказываются на незрелых, неготовых к обучению детях. В первую очередь негативные проявления выявляются в сфере соматического здоровья ребенка, его психофизиологических особенностях. Работа психолога должна быть направлена, в первую очередь, на выяснение возможностей обучаться в гимназии тех детей, у которых имеются хронические соматические заболевания. Сотрудничество психолога с медицинской службой гимназии, физиологом, психоневрологом (если они есть в составе психологической службы)

позволит найти оптимальное решение подобных проблем. Взаимодействие с родителями даст возможность психологу максимально рано ознакомиться с родительскими ожиданиями, определить, насколько они адекватны возможностям и желаниям самого ребенка. Повышение психологической грамотности родителей и педагогов, консультирование родителей о специфике гимназического образования, а педагогов об особенностях тех программ, которые использовались в МБДОУ, предоставит психологу возможность свести всех участников образовательного процесса в единый режим сопровождения ребенка.

Адаптация первоклассников в гимназии также требует целенаправленной деятельности психолога, так как уже в первых классах обучение осуществляют несколько педагогов, каждый из которых имеет свой стиль взаимодействия с детьми, предъявляет свои требования к выполнению учебных заданий и т.п. В том случае, если система непрерывного образования работает слаженно и психолог располагает информацией об особенностях развития ребенка в дошкольный период, психологическое сопровождение первоклассников будет максимально эффективным. Во втором и третьем классах задачей работы психолога можно считать определение психологических и физиологических критериев эффективного обучения и развития детей в условиях гимназии. В четвертом – разработка и реализация конкретных мероприятий, обеспечивающих подготовку детей к переходу в среднюю ступень обучения и эффективную адаптацию к учебно-воспитательному процессу в прогимназических классах. Непрерывность психологической деятельности должна обеспечиваться передачей всех имеющихся психолого-педагогических, медико-физиологических материалов из начальной ступени обучения в среднюю.

В прогимназических классах деятельность психолога центрируется на выяснении интересов, учебных предпочтений, склонностей детей. Анализ формирующихся детских интересов и интеллектуальных, личностных, эмоциональных возможностей позволит психологу максимально эффективно разработать индивидуальную траекторию развития ребенка. Крайне важна психологическая информация, о том, перешел ли интерес учащегося к какой-то образовательной дисциплине в устойчивый интерес, а тот, в свою очередь, в склонности, как базу способностей. Нередки случаи, когда интересы ребенка относятся к той образовательной области, успешное

функционирование в которой затруднено для этого конкретного ребенка по ряду каких-либо психологических, физиологических или иных причин. В таких случаях объединение психолога, педагогов, возможно медиков, и родителей на решении проблемы ребенка обеспечивает ее продуктивное решение.

Третья ступень гимназического обучения также нуждается в направленной деятельности школьного психолога. В этот период, кроме сложности профильного обучения, перед выпускниками гимназии встает проблема выбора профессии. Достаточно часто интересы старшеклассников не совпадают с тем профессиональным направлением, которое хотели бы выбрать для них родители. Адаптация гимназистов к новым предметам, спецкурсам и факультативам, образующим профиль обучения, и анализ образовательных интересов учащихся, позволяют организовать психологическое сопровождение и на этапе подготовки к единому государственному экзамену. В период окончания гимназии психологи отмечают повышенную тревожность учащихся, их эмоциональную нестабильность, снижение самооценки, нарушения самочувствия и ряд других негативных проявлений. Причинами этого сами выпускники считают приближение «периода неизвестности». Задачей психологической работы следует считать профилактику, направленную на осознание выпускниками уровня собственных притязаний и соответствие этого уровня своим реальным достижениям и возможностям. Кроме того, ознакомление старшеклассников с потребностями современного общества в специалистах разного рода профессий, беседы с родителями выпускников о том, каким образом родители могут максимально эффективно поддержать своих детей, способствовать тому, чтобы старшеклассники с наименьшим напряжением проходили период выпускных и вступительных экзаменов также является спецификой психологического сопровождения гимназистов. В этом случае психолог может проводить профилактическую работу по предотвращению, снятию экзаменационного стресса, причем не только со старшеклассниками, но и с их родителями, что также немаловажно. Деятельность психолога в гимназических профильных классах является своеобразной подготовкой выпускников к продолжению обучения в высших учебных заведениях, что отвечает запросам программы непрерывного образования.

Итак, работа психолога в гимназии имеет следующие отличия от традиционной деятельности психолога в общеобразовательной школе. Деятельность гимназического психолога определяется наличием трех ступеней образования: начальная школа, прогимназия и собственно гимназические классы. Каждый из указанных образовательных этапов предъявляет свои требования к профессиональной деятельности психолога, согласно тем учебно-воспитательным задачам, которые решаются в данный период развития и обучения. Общеобразовательная школа реализует единое развитие ребенка, при этом в учебно-воспитательном процессе не выделяются какие-либо этапы или периоды. Психолог обеспечивает учебно-воспитательный процесс по традиционным направлениям своей профессиональной деятельности.

*Лицей* – среднее общеобразовательное учебное заведение, ориентированное на достижение учащимися повышенного уровня образованности в отдельной образовательной области с девятого по одиннадцатый класс. В современной литературе, описывающей специфику различных образовательных сред, отмечается, что лицейское образование готовит учащихся к получению высшего образования по выбранному профилю. В самом слове «лицей» отражается специфика и главная задача, стоящая перед педагогическим коллективом – становление и развитие личности учащихся, формирование духовных, нравственных и социальных ее качеств.

Согласно особенностям учебно-воспитательного процесса реализуемого в лицее, психологическая работа решает задачи развития и обучения детей на этапе подросткового и юношеского возрастов. Создание условий и возможностей для развития творческой индивидуальности каждого лицеиста – цель всей учебно-воспитательной работы. Поиск адекватной модели психологической деятельности в учебно-воспитательном процессе в лицее с учетом специфики и профилизации обучения, удовлетворение запросов педагогического коллектива, самих лицеистов и их родителей составляет содержание работы психолога. Деятельность психолога сосредоточена на оптимизации профильного обучения лицеистов.

Анализ опыта работы лицеев позволяет выделить следующие особенности деятельности психолога. При поступлении школьников в лицей психолог осуществляет консультативную и диагностическую работу, целью которой является выяснение интересов и способностей ребенка, а за-

тем, соотнесение полученных результатов с выбранной самим учеником траекторией развития. В случае несовпадения реальных возможностей учащегося с его образовательными запросами, деятельность психолога направляется на устранение имеющихся препятствий. Одновременно необходима и работа с родителями, так как нередко поступление в лицей является результатом желания и запросов родителей, а не самих учащихся. Привлечение к оптимизации учебно-воспитательного процесса педагогов обусловлено, прежде всего, тем, что при специализированном обучении лицеисты подвергаются достаточно высоким учебным нагрузкам, сосредоточенным в какой-то одной образовательной области. Это неизбежно отражается на соматическом и психологическом здоровье учащихся, в первую очередь потому, что в лицей поступают дети из разных образовательных сред. Понятно, что ученик, пришедший из гимназии, будет адаптироваться к лицейской системе иначе, более плавно, чем ребенок из общеобразовательной школы, где совершенно иная образовательная стратегия. Работа психолога должна строиться на учете индивидуальных особенностей каждого ребенка, специфики его нервной организации и уровня физического здоровья. Психологическая профилактика, проводимая в форме лекториев, круглых столов, обсуждений особенностей возрастного и индивидуального развития, бесед с родителями во многом может предотвратить возникновение негативной линии развития лицеиста. В работе с педагогами возможно использование таких форм сотрудничества как психолого-педагогический консилиум, Т-группы, мастер-класс и др.

Еще один важный аспект психологической деятельности – подготовка лицеистов к обучению в высшем учебном заведении. Сотрудничество лицея с различными вузами определяет тот факт, что нередко в роли педагогов лицея выступают преподаватели высшей школы. Это позволяет психологу максимально эффективно подготовить выпускников к переходу в высшее учебное заведение, разъяснить специфику взаимодействия в системе «студент-преподаватель», продемонстрировать разницу требований, предъявляемых средней и высшей школами. С этим направлением связано участие психолога в разработке моделей обучения как организации учебно-поисковой, исследовательской деятельности; обучения как организации учебно-игровой, моделирующей деятельности; обучения как организации активного обмена мнениями, творческой дискуссии. Обуче-

ние по таким моделям максимально приближает лицеиста к вузовскому обучению и позволяет осуществить плавный переход из средней в высшую школу.

Таким образом, отличия психологической деятельности в рамках лицейского образования определяются тем, что обучение ведется с углублением в какую-то одну, выбранную самим учащимся, образовательную область. Согласно этому, главной задачей психолога будет помощь в правильности совершаемого выбора и оптимизация специализированного обучения. Профилактическая, диагностическая и консультативная работа ориентирована на оптимальную профессиональную ориентацию учащихся.

*Школа-комплекс* – это учебное заведение, реализующее органическое единство образовательных программ: дошкольных и школьных, основных и дополнительных. В работах, описывающих организацию деятельности образовательных комплексов, отмечается, что школа-комплекс организует многоцелевой образовательный процесс, гибко учитывающий специфику образовательной ситуации в том районе, где этот комплекс функционирует.

В современной психологической и педагогической литературе наиболее полно описано функционирование образовательных комплексов детский сад – начальная школа. В подобном образовательном пространстве организуется обучение и воспитание детей от четырех до десяти лет. В настоящее время, когда дошкольным учреждениям предоставлено право выбирать программу обучения детей, деятельность психолога в школе-комплексе должна основываться, в первую очередь, на организации сотрудничества педагогов и воспитателей. Следует считать обязательным для учителей первых классов знание той программы, по которой работают воспитатели, а воспитателям необходимо знать требования учителей, к которым пойдут учиться их выпускники. Только при этом условии воспитатели будут целенаправленно осуществлять подготовку к обучению, а учителя смогут предъявить должные требования к ребенку. Наиболее оптимально это условие может выполняться в том случае, если школа-комплекс организована на базе какого-то одного образовательного учреждения, например, на базе детского сада. В случае если дети дошкольного возраста обучаются в одном образовательном учреждении, одними педа-

гогами (воспитателями), а младшие школьники – в другом, и другими педагогами, то, несомненно, вопросам преемственности начальной школы и детского сада не будет уделяться должного внимания и идея образовательного комплекса теряется.

Р.Р. Ветчинская отмечает, что некоторые учителя говорят, что часто посещают детский сад, проводят родительские собрания, хорошо знают воспитателей подготовительных групп, проводят общие педсоветы, посещают открытые занятия и т.д., к сожалению, контакты учителей и воспитателей недостаточно тесные, а формы взаимодействия однообразные.

Целью работы психолога в школе-комплексе будет устранение противоречий, согласование действий МБДОУ и начального обучения в содержании образования, в преемственности форм, методов и технологий обучения и воспитания, в диагностике развития ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Деятельность школьного психолога, на наш взгляд, приобретает эффективный характер и результат, если цели преемственности, которая реализуется в образовательном комплексе, подчинены психолого-педагогическим закономерностям развития личности дошкольника и младшего школьника. При этом критерием эффективности процесса преемственности является позитивная динамика личностного и интеллектуального роста ребенка. Таким образом, деятельность психолога направлена на установление взаимосвязи между этапами развития личности ребенка и оптимизацию требований к реализации медико-гигиенических и психолого-педагогических условий, обеспечивающих оптимальный уровень развития, овладение системой знаний, умений и навыков и правил поведения.

Преемственность в развитии рассматривается с позиций готовности детей к обучению в школе и адаптации к новым условиям. Психолог в школе-комплексе решает проблему преемственности развития детей путем создания психолого-педагогических условий реализации единой линии общего развития ребенка, то есть, духовного, психологического и физического, на этапах дошкольного и школьного детства. Такой подход к профессиональной психологической деятельности придает образовательному процессу целостность, и тогда начальные ступени образования будут действовать не изолировано друг от друга, а в тесной взаимосвязи, что позволяет школе-комплексу организовать учебно-воспитательный процесс с

опорой на развитие ребенка, получаемое на предыдущих этапах онтогенеза.

Итак, работа психолога имеет свою специфику, которая зависит от типа образовательного учреждения, в котором она осуществляется. Анализ практической деятельности психологов в школах различных типов дает возможность утверждать, что многие практические психологи сориентировали себя на непосредственную – индивидуальную или групповую работу с личностью (учащегося, педагога, родителя), стараясь не касаться специальных школьных проблем. Они рассматривают причины всех трудностей именно в особенностях личности субъектов образования. При этом забывается, что психолог осуществляет свою профессиональную деятельность именно в образовательном учреждении, а служба психологической помощи создана именно исходя из потребностей практики образования, и, следовательно, никак не может быть «своей» практикой психолога. Ближайшим следствием такого отношения к своей деятельности становится потеря психологом контакта со всеми участниками образовательного пространства и ощущение своей чужеродности в образовательном учреждении. Оптимальной схемой деятельности психолога в образовательном учреждении нового типа представляется построение работы именно в условиях данного учреждения и созданного в нем, неповторимого в других учебных заведениях, образовательного развивающего пространства.

Необходимо отметить, что деятельность психолога в школах разных типов, кроме своих особенностей в каждом образовательном учреждении, имеет и некоторые общие направления. Поскольку гимназия, лицей и школа-комплекс по своей сути являются инновационными образовательными средами, их структурно-функциональная организация значительно отличается от общеобразовательных школ, а, соответственно и функции психологической службы будут иметь свои особенности, схожие для всех описанных инновационных учебных заведений.

*Высшая школа.* На современном этапе развития инновационного образования достаточно большое количество школ, гимназий, лицеев и других образовательных учреждений инновационного типа реализуют программы непрерывного образования «детский сад – школа – вуз», куда одной из составляющих включена ступень организации преемственности при переходе из общеобразовательной школы в высшее учебное заведе-



ние. В этой связи представляется целесообразным рассмотреть деятельность психологической службы в высшей школе (вузе).

Правомерным представляется раскрыть содержание деятельности психологической службы и работы ее специалистов по психологическому сопровождению личности в высшей школе с учетом специфики педагогического вуза. Деятельность психологической службы в педагогическом вузе основывается на взаимодействии субъектов образовательного процесса, обусловленном научно-исследовательской деятельностью в высшей школе, опирается на имеющиеся знания о сущности вузовского образования, о формировании готовности студентов-выпускников к взаимодействию с другими людьми в процессе трансляции культуры, обмена ценностями, знаниями, способами деятельности, опытом самореализации.

Под психологической деятельностью в высшей школе понимается система взаимодействия в вузе, предоставляющая субъекту образовательного процесса ориентационное поле научно-исследовательской деятельности, в котором он осуществляет выбор оптимальных условий своего профессионального развития.

Работа психолога в современной системе высшего педагогического образования предполагает сочетание трех ориентационных процессов, направленных на развитие студента, преподавателя и вуза как целостной системы. Сам по себе принцип ориентации, поставленный в центр проектирования системы образования, побудил необходимость формирования широкого поля выбора: образовательных программ, технологий и т.д. Сочетание свободы выбора и ответственности за него лежит в основе современных взглядов на логику развития личности и системы высшего образования. Системообразующую роль при этом играет научно-исследовательская деятельность высшей школы.

Понимание роли научно-исследовательской деятельности в разрешении проблем и противоречий образовательного процесса позволило обозначить функции и выделить основные принципы психологической работы в высшей школе. Функции психологической службы в вузе:

- сбор информации о существе возникшей проблемы в образовательном процессе;
- анализ проблемы и разработка возможных путей ее решения;
- предоставление ориентационного поля разрешения проблем обра-

зовательного процесса в научно-исследовательском пространстве вуза;

- обоснование субъектом образовательной деятельности личного выбора и составление плана решения проблемы;
- оказание помощи и поддержки на этапе реализации плана решения.

Основные принципы деятельности психолога в условиях высшей школы определяются следующим образом:

- 1) приоритет научных и образовательных интересов субъекта образовательной деятельности;
- 2) личная ответственность за принятие решения субъектом образовательной деятельности;
- 3) поддержка в образовательном процессе в случае обращения за помощью;
- 4) комплексный подход психологического сопровождения.

Психологическая работа в педагогическом вузе в содержательном и профессиональном аспектах обуславливается требованиями к образованности специалистов разного уровня и предопределяется особенностями его участников, условиями в которых осуществляется высшее образование. Модель функционирования психологической службы в высшей школе включает в себя следующие компоненты:

- научно-исследовательскую деятельность;
- научное сообщество преподавателей;
- диагностику образовательного процесса высшей школы;
- диагностику субъектов образовательного процесса;
- результат.

Психологическая деятельность в высшей школе представляет собой многоуровневое и полиморфное взаимодействие: и собственно учебно-педагогическое взаимодействие, и взаимодействие на основе научно-исследовательской деятельности, и взаимодействие субъектов образовательной деятельности между собой, и межличностное взаимодействие.

Основную функцию психологической работы можно определить, как стимулирование той индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности, которая обуславливает его самореализацию в послевузовской профессиональной

деятельности. Это формирование субъектной стороны профессионального статуса личности специалиста-педагога, которая проявляется в виде личной позиции, системы взглядов, идеалов, установок, мотивов, целей, ценностей, этических отношений способствует ориентация на приоритеты профессиональной среды педагогического вуза, в котором обучается студент. Личностные приоритеты сопровождения образовательного процесса превращаются в личностные ценности обучающегося, когда он включен в практическую реализацию этих приоритетов профессиональной среды. Личностные ценности отражаются в форме идеалов, образов желаемых обстоятельств, которые переживаются студентом как нечто объективное, необходимое в профессиональной деятельности. Личностные приоритеты подготовки специалиста высшего педагогического образования способствуют всестороннему профессиональному становлению молодого специалиста.

Психологическая деятельность в системах общего и высшего образования реализует разные функции. Отличия психологической работы в высшей школе обусловлены прежде всего такими особенностями: 1) студенческого возраста; 2) образовательной среды вуза; 3) ведущей деятельностью студентов.

Работа психолога в высшей школе понимается как содействие, помощь в многоуровневом взаимодействии субъектов образовательного процесса, способствующие профессиональному самоопределению студента, его личностно-профессиональному развитию. При этом сопровождение студента в высшей школе выступает как специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъектов образовательного процесса к взаимодействию, где молодой человек получает квалифицированную помощь в формировании ориентационного поля профессионального развития и психолого-педагогическую поддержку.

Л.Н. Бережнова и В.И. Богословский указывают, что психологическая деятельность в любом вузе имеет несколько уровней, построенных по принципу пирамиды.

Первый уровень «Ректорат» – Ученый Совет высшей школы, вузовская психологическая служба, УМУ, УМО, НИИ непрерывного образования. На этом уровне ставятся общие цели, обсуждаются основные направления, реализуется общевузовская система сопровождения.

Второй уровень «Факультет» – Совет факультета, деканат, подразделения вузовской психологической службы. Здесь цели и задачи конкретизируются с учетом специфики факультета, разрабатываются программы и технологии сопровождения студентов.

Третий уровень «Курс» – заведующие кафедрами, методисты. На курсовом уровне осуществляется согласование программ и технологий психолого-педагогического сопровождения, обсуждаются состав субъектов взаимодействия, отслеживается личностно-профессиональное развитие студентов.

Четвертый уровень «Студент» – студенческая группа, куратор группы, преподаватели. На этом уровне осуществляется изучение потребностей студентов, проведение мероприятий, реализация конкретных программ и технологий психологического сопровождения, рефлексия и анализ результатов.

Студенчество – наиболее сензитивный период для формирования профессиональных предпочтений и социальных моделей поведения. Попадая в высшую школу, студент оказывается в непривычной среде, период адаптации к которой может проходить весьма болезненно. Однако разумно сконструированная образовательно-профессиональная среда в вузе предстает как среда самотворчества студентов и преподавателей. Сотрудничество, объединение в общей деятельности, необходимость совместного разностороннего осмысления одних и тех же объектов реальности и идей, выступают условием саморазвития.

Важным фактором, влияющим на саморазвитие, выступает атмосфера образовательного учреждения – общий психолого-педагогический климат, культурно-нравственные связи. Педагогический вуз рассматривается как источник потенциалов гуманизации образования, ориентированного на личностное саморазвитие его субъектов. Философская и научно-образовательная идеология педагогического вуза становится основой новых взаимоотношений в свете современных гуманистических ценностей.

Утвердившийся характер взаимоотношений в студенческой среде, стиль педагогического общения и взаимодействия в обучении, в совместной научно-исследовательской и другой деятельности, неформальное общение преподавателей со студентами – все то, что создает культурно-нравственную атмосферу высшей профессиональной школы, – для педа-

гогического вуза играет особую роль инструмента профессионального образования, а также выступает определяющим фактором личностно-профессионального саморазвития и студентов, и преподавателей.

Для осуществления продуктивной психологической деятельности личностно-профессионального развития студентов чрезвычайно важен ценностный подход по разным основаниям:

Во-первых, позволяет рассматривать личностно значимые и жизненно важные потребности человека как ценность.

Во-вторых, позволяет рассматривать саморазвитие человека как ценность.

В-третьих, ориентирует на выявление многообразных связей самореализации человека, представляющих в отдельности также особую ценность, и сведение их в единую концепцию.

В-четвертых, предупреждает опасность интуитивных представлений о ценностях.

По отношению к человеку ценности служат объектами его интересов, а для его сознания выполняют роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности, обозначений его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям.

Каждому человеку присуща индивидуальная, специфическая иерархия личностных ценностей, которые служат связующим звеном между духовной культурой общества и духовным миром личности, между общественным и индивидуальным бытием. Система личностных ценностей складывается в процессе деятельностного распрямления человеком содержания общественных ценностей. Личностные ценности отражаются в сознании человека в форме ценностных ориентаций, определяют содержание самосознания и служат важным фактором социальной регуляции взаимоотношений людей и их поведения. В описанном контексте значима позиция тех исследователей, которые в образовании идут от его ценностного переживания, от «опыта эмоционально-ценностного отношения к себе, другим, к миру», от принятой системы ценностей. Иными словами, во главу угла ставится проблема, связанная с определением ценностной основы взаимоотношений субъектов образовательного процесса.

Всякая ценность характеризуется двумя свойствами – функциональным значением и личностным смыслом. Личностный смысл ценности, с

одной стороны, определяется объектом, выполняющим функцию ценности, с другой – зависит от самого человека. Понятие «ценность», таким образом, открывается во всей полноте в объективной реальности в целостном отношении человека «Я – Мир». Отношения «Я – Мир» определяют целенаправленное саморазвитие, становление индивидуальности не в отрыве от мира. Особую значимость эти отношения приобретают в высшей профессиональной школе. Именно на эти отношения опирается психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студентов.

Достижение положительного результата при определении профессиональной пригодности каждого студента – обязательное условие успешной психологической работы в высшей школе. Преимуществом такого подхода является эффективное решение важнейшего личностно-социального аспекта проблемы «человек-профессия» путем обеспечения будущему специалисту оптимальных условий профессионального развития.

При дифференцированном и индивидуальном подходах психологическая деятельность в вузе представляет собой системную технологию оказания квалифицированной помощи и поддержки студенту на разных этапах его обучения и предполагает:

- психолого-педагогическую поддержку на разных уровнях взаимодействия в образовательном процессе;
- грамотное психологическое инструментальное обеспечение;
- ориентацию на конкретные проблемы студента;
- реализацию помощи студенту на основе гибких процедур и технологий.

В связи с этим работа психолога, ориентированная на личностно-профессиональное развитие студентов в высшей профессиональной школе носит комплексный характер. Сущность комплексного подхода в работе вузовского психолога заключается в оказании помощи, поддержки в принятии решения в сложных ситуациях личностного и профессионального выбора на основе изучения интересов студентов, потенциального поля развития, особенностей взаимодействия субъектов образовательного процесса. Комплексное психологическое сопровождение способствует профессиональному самоопределению студента, его личностно-

профессиональному развитию, а также разрешению его проблем в образовательном процессе.

*Психологическая служба помощи семье или служба семьи.* Вопросы оказания психологической помощи семье в нашей стране имеют давнюю историю. В настоящее время отмечается повышение интереса к проблемам, связанным с семьей, ее становлением и эволюцией. Интерес к профилактической работе и изучению процесса эволюции семьи многими авторами объясняется теми трудностями, которые в современном обществе испытывает огромное количество семей: высокими показателями уровня разводов, все возрастающим числом семей с одним родителем и семей с приемными детьми.

На современном этапе очень важно помешать развалу супружеских и внутрисемейных отношений, помочь преодолеть трудности межличностного взаимодействия в семье и на это направлены усилия, как профессионального общества психологов, так и общественности, педагогических структур и общества в целом.

Интенсивное развитие психологической службы семьи привело к созданию широкого круга учреждений и организаций самого различного профиля, ставящих своей целью содействие семье, помощь в преодолении ее трудностей: семейные консультации, службы знакомств, различные виды семейного просвещения (семейные университеты, факультеты, лектории), сексологические, педагогические, психологические кабинеты.

Их деятельность чрезвычайно разнообразна: помощь в создании семьи (службы знакомств для одиноких); помощь в укреплении семьи и преодолении кризисов развития семьи (консультации для конфликтующих и разводящихся супругов); оказание помощи в воспитании детей (консультационные центры для родителей); семейная профилактика (консультации для молодоженов, проблемных семей).

Помощь семье наряду с психологами оказывают специалисты различного профиля: сексологи, юристы, психиатры, педагоги, психотерапевты, социологи.

Появляются новые центры семейной педагогики, организуются программы взаимопомощи, которые в большей степени ориентированы на личностные проблемы членов семьи, на решение внутрисемейных проблем. Значительно выросло число профессионалов-психологов, имеющих

дело с профилактикой и коррекцией психологических проблем, так или иначе связанных с развитием человека в семье.

Задачами психологической помощи семье следует считать:

1) профилактику развития в каждой семье дисфункциональных отношений;

2) предупреждение потенциально возможных нарушений в семейном функционировании, обусловленных закономерностями и логикой развития семьи в процессе своей жизнедеятельности;

3) оказание каждой семье своевременной помощи в преодолении ею возникших трудных жизненных ситуаций.

Каждый исследователь, работающий с семьей, создает свою собственную интегративную теорию семьи, пусть даже находящуюся в соответствии с какой-нибудь теоретической школой, но для этого требуются годы напряженной практической работы.

А.А. Осипова [10] отмечает, что в настоящее время существуют несколько направлений в коррекционной работе с семьей:

1. Психодинамическое.
2. Системное и стратегическое.
3. Эклектическое.

Кратко охарактеризуем каждое направление.

*Психодинамическое направление.* Для этого подхода характерным является большое внимание, уделяемое анализу исторического прошлого членов семьи, их неосознаваемых желаний, психологических проблем и взаимных проекций, пережитых на ранних этапах онтогенеза и воспроизводимых в актуальном опыте. Большое значение придается достижению инсайта – осознанию того, как нерешенные в прошлом проблемы влияют на современные взаимоотношения в семье и как из этого нарушенного контекста отношений возникают неконструктивные способы адаптации к жизни у некоторых ее членов. Работа в рамках данного подхода требует больших усилий как со стороны психолога, так и со стороны членов семьи, огромных затрат времени, что является экономически менее целесообразным, но высокоэффективным.

*Системное и стратегическое направление.* Работа в рамках системного подхода строится на положении о взаимодействии личности и межличностных отношений, согласно которому стиль обще-



ния, характер взаимодействия, тип воспитания, с одной стороны, и личностные особенности членов семьи – с другой, образуют замкнутый, постоянно воспроизводящийся гомеостатический цикл.

Рассматривая семью как некую единую систему, выделяют различные подсистемы как самостоятельные единицы внутрисемейных взаимодействий: играющие важную роль в функционировании более широкой семейной системы.

Семейные подсистемы определяются такими факторами, как поколение, пол, интересы: муж-жена, отец-мать, ребенок-ребенок, ребенок-мать, ребенок-отец, дети-домашние животные и т.д.

Каждый индивид может принадлежать ко многим семейным подсистемам.

В ходе реализации системного подхода в семейной коррекционной работе выделяют ряд этапов:

- 1) диагностический (семейный диагноз);
- 2) ликвидация семейного конфликта;
- 3) реконструктивный;
- 4) поддерживающий.

Под *семейным диагнозом* понимается типизация нарушенных семейных отношений с учетом индивидуально-личностных свойств членов семьи. Особенностью процедуры семейной диагностики является сквозной и стереоскопический характер. Сквозной характер заключается в том, что диагностика проводится на всех этапах коррекционной работы. Стереоскопичность семейной диагностики означает, что в случае получения информации о происходящем в семье от одного из членов семьи необходимо эту информацию дополнить и сопоставить с информацией, полученной от других членов семьи.

На этапе ликвидации семейного конфликта осуществляется выявление и классификация истоков семейного конфликта и ликвидация его средствами эмоционального отреагирования каждым членом семьи, вовлеченным в конфликт.

На этапе реконструкции семейных отношений осуществляется групповое обсуждение актуальных семейных проблем либо в отдельно взятой семье, либо в параллельных группах клиентов со сходными проблемами и их родственников.

На поддерживающем этапе (этапе фиксации) полученные навыки эмпатического общения и увеличившийся репертуар ролевого поведения закрепляются в естественных семейных условиях реальной жизни.

Продолжительность коррекционной работы в рамках системного подхода может колебаться в пределах от нескольких недель до нескольких лет. Начинается работа с одной-двух встреч в неделю, затем встречи происходят один раз в две недели и далее – один раз в три недели.

*Эклектическое направление.* Представители этого направления используют в коррекционной работе с семьей различные по своим психологическим механизмам методы: групповую дискуссию, ролевые игры, домашние задания по модификации поведения, анализ и интерпретацию взаимоотношений и т.д.

Семья и семейные проблемы (достаточно острые в нашей стране) существуют, но развитой теории и практики семейной психокоррекции пока нет. В последнее время произошли качественные изменения в данной области знания. Возросло как количество различных техник и процедур, используемых в работе с семьей, так и их качество, что является результатом обмена идеями в профессионально-периодических изданиях, на конференциях, в разного рода центрах исследований помощи семье. Однако вопросы предоставления помощи каждой конкретной семье зависят от каждой конкретной ситуации. В применении любой техники имеет значение временной аспект, процедура применения, мастерство и квалификация психолога, который использует данный материал.

В семейной психокоррекционной работе различают следующие виды деятельности:

- коррекцию детско-родительских отношений;
- коррекцию супружеских отношений;
- психокоррекцию постразводной ситуации;
- коррекцию сексуальных проблем в семье.

По длительности проведения различают: кратковременную семейную психокоррекцию; долговременную семейную психокоррекцию.

При составлении коррекционной программы работы с семьей важно учитывать ряд параметров:

1. Временной. Определить общую протяженность во времени всего коррекционного процесса, регулярность встреч с семьей, продолжитель-

ность каждой встречи.

2. Пространственный. Определить место проведения встреч: по месту жительства семьи, в консультации и т.д.

3. Стилиевой. Определить основной стиль ведения работы (директивный, недирективный).

4. Содержательный. Определить, с решения каких проблем (частных или важнейших) будет начинаться коррекционная работа. Необходимо определить и форму работы с семьей: одновременно со всей семьей; с каждым членом по отдельности, а затем совместно и т.д. Определить общую структуру программы работы с семьей, выделить основные этапы, разработать подробный план действий (оставляя возможность для маневра, действий «по обстановке»).

Основными направлениями деятельности психологической службы семьи по профилактике формирования в ней дисфункциональных отношений должны стать: 1) оптимизация коммуникационных процессов в семье посредством исправления искаженного представления членов семьи о личности друг друга, развития их коммуникативной компетентности и устранения коммуникативных проблем и барьеров; 2) формирование и развитие навыков совместного обсуждения и решения возникающих проблем; 3) формирование и развитие общих интересов в семье, стимулирование совместной деятельности, помощь в организации семейного досуга, изменение привычного пассивного и инертного образа жизни.

Способ организации и проведения коррекционной работы с семьей определяется рядом факторов. Наиболее оптимальной является ситуация, когда выбор того или иного способа организации проведения семейной психокоррекции зависит в основном от индивидуальных особенностей семьи, а не от научных воззрений и личностных особенностей психолога.

Потенциально возможные нарушения в функционировании семейной системы связаны прежде всего с закономерными, или нормативными кризисами семьи [2]. При всем многообразии исследовательских представлений о нормативных семейных кризисах, или о горизонтальных стрессорах, можно выделить единую точку зрения на то, что кризисы семьи так или иначе связаны с возрастными особенностями ребенка. Так, кризис семьи, когда ребенок поступает в школу (6-7 лет), кризис семьи, когда ребенок достигает подросткового возраста (10-12 лет), и кризис се-

мы, воспитывающей ребенка – старшего подростка, приходится на период обучения ребенка в школе, что еще раз доказывает целесообразность организации в образовательном учреждении комплексного психологического сопровождения семьи каждого учащегося. Каждый новый этап развития семьи, сопряженный с кризисными явлениями, связан не только с трудностями в детско-родительском взаимодействии, но и с необходимостью изменения всех основных параметров семейной системы. Следовательно, существенным направлением, определяющим содержание деятельности специалистов по комплексному психологическому сопровождению семей, должно стать оказание помощи семье в преодолении нормативных кризисов развития.

Психологическая и психопрофилактическая помощь семье в кризисный период обязательно предполагает диагностику, профилактику и коррекцию детско-родительских отношений. Поскольку структура детско-родительского взаимодействия чрезвычайно сложна, а эмоциональное благополучие ребенка всецело зависит от отношения к нему родителей и от их позиции во взаимодействии с ним, оказание помощи семье в воспитании собственного ребенка должно рассматриваться, вслед за традиционными представлениями, в качестве одного из центральных и приоритетных направлений психологической помощи семье. Основными задачами реализации данного направления должны стать: 1) повышение уровня психолого-педагогической культуры родителей, предполагающей наличие необходимых знаний о возрастных особенностях ребенка, о его проблемах и потребностях, а также навыков общения с ребенком, корректировки своего поведения в соответствии со сложившейся ситуацией детско-родительского взаимодействия и др.; 2) формирование и развитие социально-психологической компетентности родителей посредством развития их эмпатической культуры, способности к рефлексии и потребности в самосовершенствовании и самореализации; 3) гармонизация детско-родительского взаимодействия.

В структуре психологического сопровождения семьи выделяются следующие блоки [2].

*Диагностический блок*, состоящий из диагностических процедур, реализуемых на всех этапах взаимодействия школы и семьи:

- 1) экспресс-диагностика, ориентированная на первоначальное изу-

чение особенностей функционирования семьи и определение уровня развития ее функциональной дееспособности; осуществляется посредством педагогической диагностики и психодиагностики посредством использования разработанной диагностической системы;

2) уточняющая диагностика, реализуемая специалистами при организации индивидуальных и групповых форм взаимодействия школы и семьи; осуществляется с помощью арсенала психодиагностических методов и методик, направленных на выявление специфики взаимодействия в подсистемах семьи, отношений, складывающихся между субъектами образовательного процесса в школе;

3) контролирующая диагностика, нацеленная на выявление характера влияния предпринимаемых мер на особенности семейного функционирования; осуществляется с помощью разработанной программы определения эффективности взаимодействия школы и семьи.

*Обучающий блок* представлен комплексом общих, групповых и индивидуальных форм сопровождения, нацеленных на просвещение членов семьи в области психологии семейных отношений, возрастной психологии и психологии развития. Программы в рамках обучающего блока разрабатываются в соответствии с возрастными особенностями детей, этапами семейной жизнедеятельности, а также индивидуальными особенностями членов семьи и специфики их взаимодействия.

*Профилактический блок* включает в себя комплекс мер, ориентированных на: 1) предупреждение формирования и развития в школе негативных общественных явлений: нравственной деформации личности учащихся, их девиантного поведения, в т.ч. алкоголизма, наркомании, табакокурения, компьютерной зависимости, гендерных девиаций, суицидального поведения и пр.; 2) формирование здорового образа жизни учащихся; 3) их профессиональное развитие. Профилактика обязательно предполагает работу, как с детьми, так и с их родителями. Основопологающим данного блока является информирование родителей о механизмах, факторах, условиях формирования отклонений в психосоциальном развитии личности, формирование у них профессиональных умений и навыков общения с детьми в ситуации риска.

*Коррекционный блок* представляет собой комплекс индивидуальных и групповых форм психологического сопровождения, нацеленных на кор-

рекцию выявленных в процессе уточняющей диагностики нарушений в детско-родительском и супружеском взаимодействии. Этот блок ориентирован также на исправление искаженного представления членов семьи о личности друг друга посредством оптимизации в семье процесса взаимного познания.

*Развивающий блок* является центральным в общей структуре психологического сопровождения. Реализуемый через весь комплекс разработанных и традиционных форм и методов психологического сопровождения, он преследует достижение его основной цели – развитие способности семьи к нормальному функционированию.

Под методами психологического сопровождения семей понимаются такие способы психологического вмешательства, которые позволяют развивать способность семьи к нормальному функционированию посредством воздействия на межличностные отношения во всех семейных подсистемах.

Методы психологического сопровождения можно условно подразделить на опосредованные методы воздействия на семейные взаимоотношения и методы непосредственного взаимодействия с членами семьи. В свою очередь опосредованные методы психологического воздействия могут быть контактными и дистантными. К последним, в частности, относится метод дистантного психологического воздействия. Сущность данного метода заключается в том, что психолог разрабатывает серию специфических домашних заданий, которые учитель-предметник предлагает своим ученикам. Содержание домашних заданий должно быть различным и определяться как схожими (типичными), так и конкретными (специфическими) проблемами семьи, но выполнение таких заданий обязательно предполагает создание в семье определенной эмоциогенной ситуации, обуславливающей активизацию процессов взаимного познания членов семьи, оптимизацию внутрисемейной коммуникации, предоставление для членов семьи новых сфер общения и достижение как учебных, так и развивающих целей того или иного задания. В результате то, что кажется членам семьи спонтанным (совместное принятие решения, обсуждение разнообразных проблем (общественных, политических, экономических, эстетических, семейных и др., открытие новых качеств в членах семьи, получение новых сведений об их жизни, достижение взаимопонимания и

т.д.), оказывается тщательно спланированным психологом. Выполнение домашних заданий анализируется и впоследствии обсуждается при индивидуальной и групповой встрече с членами семьи.

Многие психологи используют в своем арсенале различные психологические техники для работы с семьей. Любая техника представляет собой инструмент, подобный молотку или пианино. Молоток может быть использован в качестве оружия и для строительства дома, пианино – может издавать множество раздражающих звуков или, наоборот, изумительную музыку. Ценность любого инструмента определяется тем, как он используется и какова квалификация пользователя.

### **Вопросы для обсуждения**

1. Что понимается под термином «психологическая служба»?
2. Чем было обусловлено появление психологической службы в 70-е годы XX века?
3. Какова цель психологической службы?
4. Что понимается под термином «психологическая помощь»?
5. Раскройте понятие «индивидуальный подход» как основной принцип деятельности практического психолога.
6. Что понимается под системой выявления индивидуальных способов развития личности?

### **Задания для самостоятельной работы**

Задание 1. Приведите примеры высказываний клиента, определяющие задачи взаимодействия с психологом.

Задание 2. Составьте банк определений профессии психолога, характеризующих его отношение к другому человеку.

Задание 3. Выбрав отрывок из психологической (художественной) литературы, перескажите его смысл для передачи другому человеку.

Задание 4. Напишите письмо психолога подростку 15 лет, который ненавидит людей.

Задание 5. Укажите, на каком этапе оказания психологической помощи у психолога может возникнуть следующее рефлексивное переживание:

- Что он пытается сказать?
- Надо проверить, правильно ли я понял.
- Такое в моей практике уже встречалось.
- Как же его остановить?
- Неужели я ему еще не надоел?

### **Литература**

1. Абрамова Г. С. Практическая психология. – М., 1997.

2. Бонкало Т.И. Коммуникационная система семьи как детерминанта ее функциональной дееспособности // Российский научный журнал. – 2009. – № 1. – С. 115-121.
3. Бочило М.Г., Качимская А.Ю., Сверч Л.П. Психология для педагогов-психологов: материалы для подготовки к аттестационным испытаниям на высшую квалификационную категорию: Учебное пособие. – Иркутск: ВСГАО, 2012. – 99 с.
4. Варга А. Я. Психологическая коррекция нарушений общения у младших школьников // Семья в психологической консультации /Под ред. А.А. Бодалева, В. В. Столина. – М., 1989.
5. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба. – М., 1995.
6. Качимская А.Ю. Психологическая служба в образовании: Учебное пособие – ВСГАО, 2010, – 181 с.
7. Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. – М., 2002.
8. Общая психодиагностика /Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М., 1989.
9. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. – М, 1996.
10. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. – М.: Сфера, 2002 – 510 с.
11. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Руководство практического психолога /Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1995.
12. Психолог в начальной школе /Под ред. Т. Ю. Андрющенко. – Волгоград, 1995.
13. Рабочая книга школьного психолога /Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1990.
14. Формирование личности старшеклассника /Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1989.



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО  
**ЭТИЧЕСКИЙ КОДЕКС ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА**  
ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ-  
КОНСУЛЬТАНТОВ В ОБЛАСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И СЕМЕЙНОГО  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ  
ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Этический Кодекс психологов-консультантов в области индивидуального и семейного психологического консультирования (далее по тексту «психолог-консультант») призван:

- оградить общество от нежелательных последствий бесконтрольного и неквалифицированного использования психологических знаний;
- защитить психологов-консультантов и психологию от дискредитации и манипуляций.

Этические нормы устанавливают обязательные правила профессиональной психологической деятельности психолога-консультанта. Этические нормы не исчерпывают всех ситуаций профессиональной деятельности психолога-консультанта.

Данный Этический Кодекс распространяется только на тот вид психологической деятельности, который относится к индивидуальному и семейному психологическому консультированию.

Под индивидуальным психологическим консультированием понимается оказание профессиональной психологической помощи человеку (семье) посредством организации такого взаимодействия консультанта и клиента, построенного на базе научно-обоснованных концептуальных и процессуальных моделях, при котором происходит трансформация страдания клиента в усиление его способности к развитию и осознанному выбору, а Проект «Этического Кодекса психолога-консультанта» разработан совместно Санкт-Петербургским Психологическим обществом и Ассоциацией тренинга и психотерапии. Передан в редакцию В.А. Ананьевым также разрешению личностных проблем и преодолению жизненных кризисов.

При принятии решений о профессиональном поведении, в дополнение к существующему законодательству, психологи-консультанты должны руководствоваться данным Этическим Кодексом. Если отдельные нормы поведения Этического Кодекса отличны от норм действующего законодательства, психологи-консультанты в профессиональной деятельности выбирают соответствие более высоким стандартам.

За нарушение Этического Кодекса психолог-консультант может лишиться сертификата СПбПО, а также к нему могут быть применены такие санкции, как общественное порицание и исключение из членов СПбПО. В случае серьезных нарушений Этического Кодекса СПбПО может ходатайствовать о привлечении психолога-консультанта к суду. Для утверждения норм Этического Кодекса и в соответствии с ними СПбПО может выступать в суде в качестве общественного обвинителя или защитника.

## ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ

### *Общие нормы*

#### *Границы компетентности*

Психологи-консультанты занимаются профессиональной деятельностью только в границах своей компетентности, которая определяется образованием, формами повышения квалификации и соответствующим профессиональным опытом.

Психологи-консультанты осуществляют профессиональную деятельность в новых областях или используют новые методики только после их соответствующего изучения, прохождения обучения, супервизорства и/или консультирования у компетентных в этих областях или методиках специалистов.

В областях деятельности, в которых еще не выработаны приемлемые стандарты подготовки, психологи-консультанты делают все возможное для повышения компетентности своей работы и защиты клиентов от возможного вреда и т.п.

Психолог-консультант, принимая решение, связанное с профессиональной деятельностью, должен учитывать свою квалификацию и опыт работы с клиентами, обладающими определенными индивидуальными отличиями (возраст, пол, национальность, вероисповедание, сексуальная ориентация, разнообразность психологической проблемы, физического или психического расстройства, язык или социо-экономический статус и т.п.).

Психологи-консультанты наделяют своих подчиненных, супервизируемых и ассистентов только той ответственностью, с которой те могут справиться на основе их компетенции (образования, опыта, подготовки и т.п.), независимо от того будут ли они действовать самостоятельно или под наблюдением.

#### *Описание и/или объяснение результатов психологической работы*

В работе с клиентами-непрофессионалами психологи-консультанты используют понятные для них термины и объяснения.

Если по каким-либо причинам (контракт о неразглашении полученных результатов, незаконность сообщения результатов определенным группам лиц) психологи-консультанты не могут сообщать информацию тем, кому она нужна и к кому относится, то они должны заранее их предупредить о невозможности пользования этой информацией.

Уважение права других оставаться другими. В своей профессиональной деятельности психологи-консультанты с уважением относятся к правам других людей на установки, мнения, моральные нормы и т.п., отличные от их собственных.

#### *Недискриминация*

В своей профессиональной деятельности психологи-консультанты всячески избегают какой-либо дискриминации на основе возраста, пола, национальности, вероисповедания, сексуальной ориентации, того или иного физического или психического расстройства, языка, социо-экономического статуса или иного признака, оговоренного в законе.

Посягательства на честь и достоинство клиентов. Психологи-

консультанты не имеют права осуществлять действия, которые могут оскорбить или унижить честь и достоинство клиентов.

#### *Отношение к личным проблемам*

Психологи-консультанты хорошо представляют, что их личные проблемы могут влиять на эффективность профессиональной деятельности. Поэтому они избегают тех областей своей профессиональной деятельности, в которой эти проблемы могут отразиться особо остро и нанести какой-либо вред включенным в эту деятельность клиентам.

Психологи-консультанты обязаны делать все возможное для распознавания на как можно более ранних этапах формирования и/или наличия своих личностных проблем, которые могут явиться препятствием в осуществлении их профессиональной деятельности.

Для устранения обнаруженных внутриличностных препятствий в осуществлении своей профессиональной деятельности психологи-консультанты обращаются за профессиональной помощью к коллегам и определяют на это время ограничения, налагаемые на свою профессиональную деятельность.

#### *Ненанесение вреда*

Психологи делают все возможное, чтобы предотвратить или уменьшить нежелательные последствия от своей профессиональной деятельности, а также избавить и защитить клиентов от подобных последствий.

Неправильное использование психологических знаний. Признавая силу психологических знаний, психологи-консультанты делают все возможное для предотвращения чьего-либо личного, финансового, социального, организационного и политического влияния с целью принуждения к неправильному использованию психологических знаний.

*Неправильное использование психологов-консультантов и результатов их работы.*

Психологи-консультанты не участвуют в деятельности, результаты которой могут быть использованы для дискредитации психологии.

Если психологам-консультантам становится известно о неправильном использовании результатов их работы, они делают все возможное для устранения и/или исправления допущенных ошибок.

#### *Бартер с клиентами.*

Психологи, как правило, воздерживаются от получения подарков и услуг от клиентов взамен на оказанную им помощь, поскольку такая практика является серьезным источником конфликтов, эксплуатации и девальвации профессиональных отношений. Психолог-консультант может участвовать в бартере только в тех случаях, когда это не мешает профессиональной деятельности и не приводит к манипуляции.

#### *Денежное вознаграждение.*

Вопросы денежного вознаграждения в качестве оплаты своего труда психологи-консультанты решают на самых ранних стадиях психологического взаимодействия с клиентом, но в любом случае до момента психологического вмешательства (интервенции).

Ведение профессиональном и научной документации Психологи-

консультанты должным образом документируют свою профессиональную работу с целью обобщения и распространения своего опыта, облегчения дальнейшей деятельности, а также для возможности предъявить свою работу в других инстанциях.

#### *Публичные выступления и публикации*

Публичные выступления и публикации включают в себя брошюры, газетные и научные статьи, резюме, интервью в СМИ, лекции и устные выступления, платную или бесплатную рекламу, а также любые материалы, распространяемые электронным путем (Интернет, чат, электронные конференции и т.п.).

#### *Избегание ложных или неверных утверждений*

Психологи-консультанты в публичных выступлениях и публикациях не допускают ложных и/или неверных высказываний и не пользуются непроверенной информацией,

Для подтверждения своего профессионального статуса психологи-консультанты используют только те документы, которые официально признаются государством и психологическим сообществом.

#### *Свидетельства и подтверждения*

Психологи-консультанты не используют и не апеллируют к свидетельствам и подтверждениям клиентов, работа с которыми не закончена.

#### *Тестирование, оценка и вмешательство*

##### *Оценка и диагноз*

Психологи-консультанты осуществляют оценивание, диагностические работы и вмешательство только в рамках, определенных профессиональными отношениями.

Психологические заключения, отчеты, рекомендации и диагнозы строятся только на информации, полученной посредством валидного психологического инструментария.

#### *Использование психологического инструментария*

Используя любой психологический инструментарий, психологи-консультанты должны быть уверены, что данный инструментарий адекватен решению поставленных задач, а его использование учитывает границы применимости.

Психологи-консультанты, пользующиеся инструментарием, знают границы достоверности, валидизации, стандартизации и другие особенности применения инструментария.

Психологи-консультанты не допускают неквалифицированного использования психологического инструментария.

Когда стоит вопрос о диагнозе, оценке и прогнозе в отношении клиента, психологи-консультанты обращают особое внимание на ограничения в применении инструментария и интерпретации полученных с его помощью данных,

Психологи-консультанты делают все возможное для определения ситуаций, в которых психологические техники или инструментарий могут быть использованы неадекватно или на их использование должны быть наложены соответствующие ограничения.

### *Интерпретация данных*

При интерпретации данных, в том числе и при автоматизированных интерпретациях, психологи-консультанты стараются учитывать факторы, зависящие как от данного инструментария, так и от конкретного испытуемого, что может повлиять на психологическое заключение или достоверность интерпретаций. Психологи-консультанты отмечают любые значимые факторы, которые влияют на достоверность или ограничения интерпретаций.

#### *Создание тестовых оценок и интерпретаций.*

Психологи-консультанты, распространяющие психологический инструментарий среди других профессионалов, должны точно указать цели, нормы, валидность, достоверность, применимость процедур и необходимую квалификацию для пользования данным инструментарием и несут ответственность за правильное применение и интерпретацию результатов, не зависимо от того, проводили ли они подсчет и интерпретацию сами или это делалось автоматизировано.

#### *Объяснение полученных результатов*

Результаты обследования должны быть объяснены клиентам на доступном им языке, не зависимо от того, кем проводилось исследование - психологом-консультантом, ассистентом или в автоматическом режиме.

#### *Обеспечение безопасности психологического инструментария.*

Психологи-консультанты делают все возможное для сохранения целостности и безопасности психологического инструментария в соответствии с законом, взятыми обязательствами и стандартами данного Этического кодекса.

### *Процедурные нормы*

#### *Информирование клиента*

При установлении профессиональных отношений между психологом-консультантом и клиентом необходимо как можно раньше обсудить то, что будет происходить во время сессии(ий), как будет соблюдаться конфиденциальность и как будут решаться финансовые вопросы.

Если в работе психолога-консультанта участвует супервизор, то этот факт оговаривается в предыдущем обсуждении, с указанием фамилии, имени и отчества супервизора, если он несет ответственность за данный случай.

Психологи-консультанты во избежание какого-либо непонимания принимают все, чтобы ответить на все вопросы клиентов о предстоящем консультировании.

#### *Осознанное согласие*

Психологи-консультанты должны получить осознанное согласие на консультирование, пользуясь понятным для участников консультирования языком. Содержание даваемого согласия будет зависеть от многих обстоятельств; однако, осознанное согласие в общем виде отражает, что клиент:

- способен дать согласие;
- получил значимую информацию относительно всех процедур;
- дал свое согласие на основе свободного волеизъявления и без нажима со стороны;
- данное согласие правильно оформлено.

В тех случаях, когда клиент официально не может дать осознанное согласие, психологи-консультанты получают осознанное разрешение от тех, кто в соответствии с законом несет за клиента ответственность.

Дополнительно, психологи-консультанты:

- информируют недееспособных клиентов о проводимых вмешательствах, сообразуясь с их психическим состоянием и особенностями;
- стараются получить их одобрение и
- учитывают личностные пристрастия и интересы.

*Взаимоотношения с парой и с семьей*

В тех случаях, когда психологи-консультанты оказывают услугу сразу нескольким людям, между которыми существуют близкие и/или родственные отношения (муж и жена, родители и дети, вступающие в брак и т.п.), психологи-консультанты в самом начале стараются прояснить:

- кто из них является клиентом и
- какие отношения будут у психолога-консультанта с каждым из участников консультации.

Как только психолог-консультант сталкивается с выполнением потенциально противоречивых ролей (например, семейного консультанта мужа и жены и свидетеля одной из этих сторон на бракоразводном процессе). он должен сделать выбор в направлении одной из них.

*Осуществление работы с клиентами, курируемыми другими психологами*

При принятии решений об оказании услуг тем, кто уже получает поддержку в отношении психического здоровья, психологи-консультанты тщательно взвешивают лечебные вопросы и их влияние на благополучие клиента. Психологи-консультанты выясняют у клиентов или тех, кто официально представляет их права, информацию, направленную на уменьшение риска непонимания или конфликта с теми, кто уже оказывает психологические услуги, и для того, чтобы не нарушить терапевтического процесса.

*Консультации и взаимодействие с коллегами*

Психологи-консультанты организуют необходимые консультации и взаимодействие с коллегами, исходя из интересов своих клиентов и с их согласия.

*Прерывание помощи*

Психологи-консультанты планируют возможность продолжения работы с клиентами в случаях неожиданного прекращения своих услуг, вызванных болезнью, потерей работоспособности, переездом или финансовыми ограничениями, о чем заранее уведомляют клиента.

Если отношения между клиентом и психологом-консультантом определяются контрактом или договором о найме, то последние в случае окончания срока действия контракта или договора предпринимают меры для последующего оказания помощи клиентам.

*Окончание профессиональных отношений*

Психологи-консультанты не бросают клиентов.

Психологи-консультанты прекращают свое вмешательство, когда становится ясно, что клиент не нуждается больше в его услугах и/или дальнейшая

работа не приносит результата, а ее продолжение может нанести вред клиенту.

Перед прекращением терапии психолог-консультант выясняет актуальное состояние клиента и проводит соответствующую подготовку по прекращению работы или предпринимает усилия по передаче клиента другим специалистам.

#### *Неформальные отношения*

Внепрофессиональные отношения с клиентами

В ситуациях, когда психологи-консультанты не могут избежать внепрофессиональных отношений с клиентами, они должны быть особенно осторожны и внимательны и учитывать силу своего влияния.

Психологи-консультанты должны стремиться избегать внепрофессиональных контактов с клиентами в ситуациях, способных нанести им вред.

Если же в силу обстоятельств психолог-консультант не может предотвратить вред от внепрофессиональных отношений, то проблема должна решаться, исходя из интересов слабой стороны, и в полном соответствии с Этическим кодексом.

#### *Сексуальные отношения*

Психологи-консультанты уважают сексуальную неприкосновенность всех людей и стараются не допускать ее нарушения.

Психологи-консультанты не вступают в сексуальные отношения с клиентами, студентами или супервизируемыми.

Консультирование бывших сексуальных партнеров

Психологи-консультанты не берут к себе в качестве клиентов тех, с кем находились в сексуальных отношениях.

#### *Конфиденциальность*

Обсуждение ограничений конфиденциальности

Психологи-консультанты обсуждают с клиентами и/или организациями, с которыми они устанавливают профессиональные отношения:

- вопросы конфиденциальности;
- необходимые ограничения на возможное использование информации, полученной во время работы.

Обсуждение вопросов конфиденциальности должно проходить на самых ранних этапах психологической работы.

Полученные с согласия клиента любые виды записи сессии охраняются от неправильного их использования клиентами.

#### *Сохранение конфиденциальности*

Психологи-консультанты охраняют права на конфиденциальность всех клиентов, с которыми им пришлось работать.

#### *Минимизация вторжения во внутренний мир*

Для минимизации вторжения во внутренний мир клиента психологи-консультанты в письменные и устные отчеты, заключения и т.п. включают только ту информацию, ради которой и осуществлялось профессиональное взаимодействие.

Психологи-консультанты обсуждают конфиденциальную информацию, полученную от клиентов, студентов, участников экспериментов, супервизоров только в соответствии с научными или профессиональными задачами и только

с теми, кто ясно представляет границы обсуждения этой информации.

#### *Обеспечение сохранности и неприкосновенности собранной информации*

Психологи-консультанты несут ответственность за необходимый уровень конфиденциальности при сборе, обработке, переносе и сохранении письменной, автоматизированной или существующей в ином виде информации. Психологи-консультанты сохраняют и используют собранную ими конфиденциальную информацию в соответствии с законом и Этическим Кодексом.

#### *Разглашение информации*

Психологи-консультанты раскрывают конфиденциальную информацию без согласия клиента только в случаях, предусмотренных законом, а также, если это направлено на:

- обеспечение необходимой профессиональной помощи клиентам;
- проведение необходимых профессиональных консультаций;
- защиту клиентов.

Психологи-консультанты могут разглашать конфиденциальную информацию при наличии соответствующего разрешения от клиента.

При консультации с коллегами, психологи не делятся конфиденциальной информацией, которая могла бы привести к идентификации клиента, за исключением случаев, когда на разглашение конфиденциальной информации было получено разрешение или разглашение не возбранялось. Психологи-консультанты предоставляют только ту информацию, которая необходима для проведения консультации.

#### *Конфиденциальная информация в базе данных*

При введении конфиденциальной информации в базу данных или в систему записей, которые доступны людям, в отношении которых с клиентами не оговаривался доступ к конфиденциальной информации, психологи-консультанты должны использовать кодирование или другие технические приемы для предотвращения вторжения в личные данные.

Предоставляя записи третьим лицам, психолог-консультант должен позаботиться о том, чтобы в них отсутствовала информация, позволяющая идентифицировать участников этих записей.

Если с носителей информации невозможно стереть идентифицирующую участников информацию, психолог-консультант должен получить от идентифицируемых участников разрешение на предоставление этой информации третьим лицам, в ином случае данные носители информации не подлежат передаче третьим лицам.

#### *Использование конфиденциальной информации в обучении, публикациях в публичных выступлениях.*

В публикациях, лекциях или других публичных выступлениях психологи-консультанты не разглашают конфиденциальную информацию, в которой возможна идентификация клиентов, если только на это не было получено их письменное или устное согласие.

Во время научного или профессионального общения психологи-консультанты должны настолько изменить конфиденциальную информацию об обсуждаемых лицах, чтобы они не могли быть идентифицированы третьими



лицами, а обсуждение не нанесло им вреда, если они узнают сами себя.

#### *Защита записей и данных*

Психолог-консультант должен быть заранее готов к защите конфиденциальной информации на случай потери своей работоспособности или смерти, а также изъятия или кражи записей и данных.

#### *Решение этических вопросов*

##### *Знание Этического Кодекса*

Психологи-консультанты должны быть знакомы с данным Этическим Кодексом и другими положениями, затрагивающими этические вопросы, и представлять применимость этих норм к своей работе. Незнание, непонимание или заблуждение относительно этических норм не может быть оправданием неэтичного поведения.

#### *Возникновение этических вопросов*

В тех случаях, когда психолог-консультант самостоятельно не может разрешить этические вопросы в отношении своих действий в какой-либо ситуации, он обращается за помощью к другим психологам, более искушенным в этических вопросах, а также к психологическим общественным объединениям или государственным организациям.

#### *Противоречия между этическими нормами и служебными обязанностями*

Если служебные обязанности психолога-консультанта входят в противоречие с Этическим Кодексом, он должен как можно раньше выявить суть противоречия и устранить его в пользу профессиональных этических норм.

#### *Неформальное устранение этических нарушений*

В тех случаях, когда психологам-консультантам становится известно об этических нарушениях другого психолога-консультанта, они обращают его внимание на эти нарушения и ограничиваются этим, если подобное обращение привело к приемлемому разрешению ситуации.

#### *Сообщение об этических нарушениях*

Если этическое нарушение не может быть устранено неформальным путем или оно не было устранено в приемлемой форме, психологи-консультанты предпринимают действия, направленные на подключение психологической общественности с целью пресечения этих нарушений.

#### *Сотрудничество в решении этических вопросов*

В решении этических вопросов психологи-консультанты сотрудничают прежде всего с Сертификационным Советом в области индивидуального и семейного психологического консультирования Санкт-Петербургского Психологического общества.

#### *Необоснованные претензии*

Психологи-консультанты не допускают разбирательств по поводу этических претензий, которые недостаточно обоснованы, анонимны или преследуют цель дискредитации другого психолога-консультанта.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО

**ПОЛОЖЕНИЕ**

**«О СЕРТИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И СЕМЕЙНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ»**

**ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

В соответствии с п.2.1. Устава Общество поддерживает проекты, имеющие значение для:

- развития психологической науки, практики и образования;
- создания условий наиболее полной реализации творческого потенциала профессиональных психологов;
- повышения качества психологических услуг;
- профессиональной и социальной защиты психологов;
- психологического просвещения, участия в подготовке и переподготовке профессиональных кадров.

Понимая важность регулирования деятельности специалистов в области психологического консультирования, а также необходимость обеспечения качества услуг в этой области и борьбы с дискредитацией неспециалистами психологической науки и практики, СПбПО организует сертификацию специалистов в области психологического консультирования.

Под индивидуальным психологическим консультированием понимается оказание профессиональной психологической помощи человеку (семье) посредством организации такого взаимодействия консультанта и клиента, построенного на базе научно-обоснованных концептуальных и процессуальных моделях, при котором происходит трансформация страдания клиента в усиление его способности к развитию и осознанному выбору, а также разрешению личностных проблем и преодолению жизненных кризисов.

Психологическое консультирование не может быть сведено к обучению, информированию, даче советов или рекомендаций, а также к медиации или направлению к специалисту другого профиля.

Сертификат специалиста в области индивидуального и семейного психологического консультирования является документом, посредством которого СПбПО гарантирует физическим и юридическим лицам высокий профессиональный уровень и качество работы.

СПбПО проводит через СМИ информирование населения и организаций о наличии сертифицированных специалистов и их возможностях в области оказания психологической помощи.

При взаимодействии с другими структурами, связанными с регламентацией психологической деятельности (государственными, коммерческими, международными и т.п.), СПбПО проводит работу по конвертации сертификата.

**СЕРТИФИКАЦИОННЫЙ СОВЕТ**

Для обеспечения сертификации при СПбПО создается Сертификационный Совет и институт супервизоров.

Состав Сертификационного Совета в количестве 5-7 человек формирует-

ся по представлению членов Координационного Совета СПбПО (КС СПбПО) из числа высококвалифицированных, авторитетных специалистов, имеющих большой стаж практической работы в области психологического консультирования, и утверждается на заседании Координационного Совета на основании поименного голосования.

Работой Сертификационного Совета руководит Координационный Совет СПбПО. Срок действия полномочий Сертификационного Совета - 3 года.

В задачи и полномочия Сертификационного Совета входят:

- проведение политики СПбПО в практике психологического консультирования;
- ежегодный отчет о своей работе на заседании Координационного Совета СПбПО;
- совершенствование процедуры сертификации, исходя из современных требований, предъявляемых к психологическому консультированию;
- организация процедуры сертификации;
- контроль за качеством проведения сертификации;
- разбор жалоб и предложений по процедуре сертификации;
- разбор рекламаций на сертифицированных специалистов.

Сертификационный Совет избирает Председателя и заместителя Председателя Сертификационного Совета.

Председатель Сертификационного Совета руководит работой Сертификационного Совета и осуществляет координацию деятельности Сертификационного Совета с КС СПбПО.

Заместитель Председателя Сертификационного Совета при отсутствии Председателя Сертификационного Совета выполняет его функции.

По представлению психологической общественности из числа высококвалифицированных специалистов, имеющих большой стаж практической работы в области индивидуального психологического консультирования Сертификационный Совет формирует и утверждает списки супервизоров.

Количественный состав супервизоров определяется Сертификационным Советом, исходя из принципа максимальной представленности современных подходов к решению задач индивидуального психологического консультирования.

Срок действия полномочий супервизоров - 3 года.

#### ПОРЯДОК ПРОХОЖДЕНИЯ СЕРТИФИКАЦИИ.

Сертификация специалистов производится два раза в год в течение 2-х недель. Дата очередной сертификации утверждается на Президиуме КС СПбПО и объявляется в СМИ не менее, чем за 2 месяца до ее начала.

Желающие пройти сертификацию подают заявление на имя Председателя Сертификационного Совета и документы, необходимые для сертификации (п. 3.3) в срок не менее чем за месяц до объявленной даты сертификации.

Устанавливается следующий перечень документов, необходимых для прохождения сертификации психологов в области психологического консультирования:

- членство в СПбПО;

- заявление установленного образца (приложение 2);
- анкета (приложение 3);
- копия диплома о высшем образовании;
- копии документов о подготовке и/или повышении квалификации в области психологического консультирования и/или смежных областях;
- видеоматериалы реальной или учебной консультации (при наличии таковых);
- рекомендательные письма от двух супервизоров, утвержденных Сертификационным советом;

Процедура проведения сертификации включает в себя:

- анализ формальных требований (на основе поданных документов в соответствии с приложением 1);
- прохождение очной супервизии у двух супервизоров, утвержденных Сертификационным советом;
- экзамен в Сертификационном Совете на соответствие знаний претендента профессиональному стандарту (приложение 4);

Результаты сертификации оформляются соответствующим протоколом Сертификационного Совета и утверждаются на Президиуме КС СПбПО.

После завершения процедуры сертификации претенденты получают по почте уведомление о результатах сертификации и дате вручения Сертификата.

Прохождение сертификации иногородних специалистов осуществляется в соответствии с настоящим Положением (п. 3.3) и при наличии рекомендательного письма из местного отделения Российского Психологического общества. Членство в СПбПО в этом случае не обязательно.

Все документы, сданные на сертификацию, хранятся в архиве СПбПО в течение 30 лет независимо от результатов экспертизы.

#### ОПЛАТА ПРОХОЖДЕНИЯ СЕРТИФИКАЦИИ.

Сумма оплаты определяется на Президиуме СПбПО на полгода.

Оплата сертификации производится через Исполнительную дирекцию СПбПО в следующем порядке

- 30% от установленной суммы вносятся при сдаче документов (невозвратная сумма в случае отрицательного решения);
- 70% - перед получением сертификата.

Денежные средства, поступившие в СПбПО в качестве оплаты за прохождение сертификации, идут на возмещение организационных расходов СПбПО и пропаганду в СМИ профессиональных подходов к решению задач психологического консультирования, значимости сертификации и высоких профессиональных стандартов сертифицированных психологов-консультантов.

#### ПОДТВЕРЖДЕНИЕ И АННУЛИРОВАНИЕ СЕРТИФИКАТА

Сертификат автоматически подтверждается через три года при выполнении следующих условий:

- членство в СПбПО;
- ежегодное прохождение не менее 1-й супервизии, подтвержденной соответствующим отзывом, и/или
- ежегодная сдача не менее 1-го кейса и/или

- ежегодное проведение не менее 1-й учебной консультации.

При невыполнении условий, указанных в п. 5.1., Сертификат аннулируется и может быть возобновлен только при условии повторного прохождения процедуры сертификации.

В случае поступления в СПбПО рекламаций на работу сертифицированных специалистов Сертификационный Совет создает комиссию по расследованию существа рекламации. Результаты работы комиссии доводятся до сведения сторон и могут быть обжалованы в вышестоящих инстанциях СПбПО.

Процедура лишения сертификата устанавливается в соответствии с Этическим кодексом СПбПО.

В случае аннулирования Сертификата на основании поступления рекламации специалист в дальнейшем лишается права на получение Сертификата.

В случае не прохождения сертификации специалист имеет право подать документы на следующую комиссию только через год.

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Поправки и дополнения в настоящее Положение утверждаются на заседании Президиума КС СПбПО.

#### ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Требования к психологу для получения сертификата на право работы в области индивидуального и семейного психологического консультирования

Диплом психолога или практического психолога.

Стаж работы в области психологического консультирования:

- 3 года для психологов с базовым психологическим образованием,

- 5 лет для практического психолога со специальным образованием,

Прохождение специализаций, семинаров, тренингов или курсов повышения квалификации в области психологического консультирования, медицинской психологии и психотерапии в объеме не менее 670 часов в учреждениях, утвержденных Сертификационным Советом

Наличие рекомендательных писем (не менее 2-х) и документов о прохождении и результатах супервизии.

Сдача экзамена.

Оплата прохождения сертификации.

#### ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

Председателю Сертификационного  
Совета по индивидуальному и  
семейному психологическому  
консультированию Санкт-Петербургского  
психологического общества

от \_\_\_\_\_

#### Заявление

На основании Положения о сертификации специалистов в области индивидуального психологического консультирования СПбПО прошу рассмотреть мои документы на предмет сертификации моей деятельности в вышеуказанной области.

С требованиями и условиями сертификации ознакомлен. К заявлению прилагаю:

Анкеты претендента \_\_ шт.

Копию (и) диплома \_\_ шт.

Копии сертификатов/удостоверений о прохождении специализаций, семинаров, тренингов или курсов повышения квалификации в области психологического консультирования \_\_ шт.

Копии документов, подтверждающих наличие степени и/или звания \_\_ шт.

Рекомендательные письма от организаций или супервизоров \_\_\_\_ шт.

Аудио-видео материалы для заочной супервизии \_\_ шт.

Дата

Личная подпись

Документы приняты:

Дата

Подпись

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

#### АНКЕТА

претендента на получение сертификата психолога-консультанта в области индивидуального и семейного психологического консультирования

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_ Отчество \_\_\_\_\_

Год рождения \_\_\_\_\_

Диплом серия \_\_\_\_\_ № \_\_\_\_\_ от \_\_\_\_\_

Название учебного учреждения \_\_\_\_\_

Специальность по диплому \_\_\_\_\_

Форма обучения \_\_\_\_\_

Степень \_\_ диплом серия \_\_ №.

Выдан

Наличие почетных званий,

Настоящее место работы \_

Должность

Стаж работы по специальности

Домашний адрес \_\_\_\_\_

Телефон домашний/рабочий

Сведения о прохождении специализации, семинаров, тренингов:

Прохождение супервизии

Ф.И.О. супервизора \_\_\_\_\_

Место работы супервизора

Количество часов супервизии \_\_

Участие в Бялинтовских группах Ф.И.О. ведущего

Рекомендательные письма (Ф.И.О., звание, должность и место работы рекомендуемого):

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

Практикуемое в работе направление, метод, подход:

Специализация по работе с клиентами

- по возрасту от лет до \_ лет

- по полу: мужской/ женский

- индивидуальная/семейная/групповая

Область работы с проблемами (перечислить):

Адрес, по которому проводится консультирование.

Часы приема:

будние

выходные.

Средняя продолжительность сессии/сеанса.

Еженедельная нагрузка \_\_ сеансов

Эффективность работы (субъективно) в % \_

Дата \_\_\_\_\_

Личная подпись  
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

### **Стандарт психолога-консультанта в области индивидуального и семейного психологического консультирования**

Психолог-консультант а области индивидуального и семейного психологического консультирования – специалист с высшим психологическим образованием по специальности «психология» и дополнительной подготовкой в области медицинской психологии, психотерапии и психологического консультирования, владеющий методами психопрофилактики, психодиагностики, психокоррекции, психологического консультирования и психотерапии, предусмотренными соответствующими программами подготовки, и имеющий сертификат, подтверждающий соответствие и качество подготовки в данной области.

*Должен знать*

- медицинскую психологию (нейропсихологию, патопсихологию), психологию личности, общую и дифференциальную психологию, возрастную психологию, социальную психологию, психотерапию, психогигиену, психодиагностику, психопрофилактику, психологическое консультирование, методы активного обучения, методы социальнопсихологического тренинга общения, методы диагностики и коррекции нормального и аномального развития личности, вопросы охраны труда и техники безопасности, психологию труда;

- должен быть хорошо ориентирован в основах дефектологии, психопатологии, сексологии, профориентации;

Декларацию прав и свобод человека;

Основы законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан. Закон Российской Федерации «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании»;

Кодекс законов о труде Российской Федерации;

Этический Кодекс психолога-консультанта в области индивидуального и семейного консультирования. Контингенты обслуживания:

- люди, испытывающие психологические проблемы;
- больные неврозами, другими пограничными психическими и психосоматическими расстройствами, больные с психическими заболеваниями в стадии ремиссии, вне обострения.

#### *Профиль работы*

- проводит работу, направленную на восстановление психического здоровья, коррекцию отклонений и развитие личности клиентов;
- выявляет условия, препятствующие или затрудняющие гармоничному развитию личности клиента;
- проводит психодиагностические обследования и диагностические наблюдения за клиентами, уделяя особое внимание лицам, имеющим факторы риска психических расстройств, в основе которых лежат патопсихологические механизмы и патогенные поведенческие стереотипы;
- оценивает эффективность проводимых психологических и профилактических мероприятий.

#### ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

Критерии оценки претендента на получение сертификата психолога-консультанта в области индивидуального и семейного психологического консультирования (по результатам супервизорской сессии)

##### Общие критерии

- объективность (способность объективно оценивать качества и поведение клиентов, а также сложившуюся ситуацию и полученные результаты);
- самоконтроль (способность контролировать и управлять своими эмоциями и подчинять свое поведение целям сессии);
- критичность (способность реально и обоснованно оценивать себя, свои профессиональные возможности, характер своих взаимоотношений с клиентом и умение видеть свои недостатки и пути развития профессионального совершенства);
- лидерство (способность направлять и удерживать клиента в русле решения поставленных задач);
- доступность (способность объяснять суть происходящего на языке клиента);
- результативность (способность достигать промежуточные и/или конечные результаты)
- профессиональная этичность (соответствие поведения Этическому Кодексу психолога-консультанта).

##### Специальные критерии

- качество установления доверительного контакта с клиентом;
- качество и полнота собранной информации;
- качество выбора стратегии решения проблемы;
- качество выбора и исполнения техник;
- качество подведения итогов работы и видения перспектив;
- удовлетворенность клиента результатами работы.



## Модель взаимодействия областной Психологической службы образования



**КАЧИМСКАЯ АННА ЮРЬЕВНА  
БОЧИЛО МАРИНА ГЕОРГИЕВНА**

**ОТРАСЛИ ПСИХОЛОГИИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ И  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛУЖБЫ**

**Учебно-методическое**

*Издается в авторской редакции*

Подписано к печати 23.09.2013 Бумага офсетная. Формат 60x84 1/16  
Усл. печ. л. 10,75 Тираж 200 экз. Заказ № 11610

Издательство Восточно-Сибирской  
государственной академии образования

Изготовлено в ООО «Репроцентр А1»  
г. Иркутск, ул. Ал. Невского, 99/2  
Тел.: 540-940