

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М.ТАНКА**

УДК 37.015.3

**Олифирович Наталья Ивановна**

**Психологические особенности  
профессиональных взаимоотношений практического  
психолога и педагогов школы**

19.00.07 – педагогическая психология

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Минск – 1999

Работа выполнена в учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

**Научный руководитель -** доктор психологических наук,  
профессор Л.А.Кандыбович

**Официальные оппоненты -** доктор психологических наук,  
профессор Л.Н.Рожина  
кандидат доктор психологических  
наук, доцент А.Н.Сизанов

**Оппонирующая организация -** Республиканский институт  
профессионального образования

Защита состоится « 18 » 11 ...1999 года в 14 часов на заседании совета по защите диссертаций Д 02.21.04 при Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка по адресу: 220050, г. Минск, ул. Советская, 18, кор. 1, ауд.482, тел. 263-78-95.

С диссертацией можно ознакомиться в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка

Автореферат разослан...« 15 » 10 ...1999 года.

Ученый секретарь  
совета по защите диссертаций

Л.В.Финькевич

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы диссертации. В современных условиях реформирования системы образования и воспитания особую значимость приобретает проблема интеграции усилий всех субъектов этой системы в целях ее гуманизации. В настоящее время педагоги все чаще сталкиваются в своей практике с множеством психологических проблем, связанных с трудностями в развитии и социализации личности школьника, дисгармонией межличностных отношений, социальными девиациями (алкоголизм, наркомания, распад семей и др.), возрастными кризисами. Для решения этих и многих других проблем в нашей стране была создана школьная психологическая служба, деятельность которой осуществляется психологом преимущественно через педагога и традиционные школьные формы учебного и воспитательного воздействия. В связи с этим особое значение приобретает установление отношений сотрудничества между психологом и педагогами. Психолог, владея специальными знаниями, способен оказать помощь педагогу в трудной ситуации, помочь в разрешении конфликта, скорректировать воспитательные установки, "настроить" процесс обучения и общения на конкретных учеников. Становление позитивных взаимоотношений между психологом и педагогами дает возможность для продуктивных профессиональных и личностных изменений педагога и создает резерв для повышения в целом качества учебно-воспитательного процесса.

Анализ проблемы взаимоотношений школьного психолога и педагогов позволил выявить, что доминирующий в настоящее время интерес к декларации тех или иных аспектов их взаимоотношений, не подкрепленных эмпирически, определяет в целом тенденцию к снижению теоретических и прикладных исследований в области школьной практической психологии. В то же время проявлениями кризиса этих взаимоотношений становятся непонимание, неприятие, низкая оценка многими педагогами школьной психологической службы и ее места в учебно-воспитательном процессе (Л.Д.Ермакова, Я.Л.Коломинский, Т.С.Леви, А.А.Реан), и как результат этого – частичный уход из школы психологов-профессионалов (М.Р.Битянова).

Изучение профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов обусловлено, во-первых, неразработанностью данной проблемы; во-вторых, необходимостью теоретического осмысления интенсивно развивающейся школьной психологической службы и ее места в учебно-воспитательном процессе; в-третьих, потребностью профессионализации психологической помощи педагогам.

В литературе отмечается, что эти взаимоотношения можно улучшить путем: а) изменения системы подготовки педагогов (Р.В.Овчарова,

В.Э.Пахальян) и психологов (А.Г.Берулава, Л.А.Кандыбович, Ю.Н.Карандашев, Г.М.Кучинский, А.С.Метелица, Т.В.Сенько, А.Н.Сизанов и др.); б) коррекции нереальных ожиданий и установок учителей относительно психолога (Э.М.Верник, В.А.Домодедов, И.И.Домодедова, А.М.Прихожан); в) предоставления психологу большей самостоятельности (Б.А.Бенедиктов, Я.Л.Коломинский, С.А.Ковалев, А.И.Красило, А.П.Новгородцева); г) привлечения к работе в школе квалифицированных психологов (Е.Д.Божович, И.В.Дубровина, А.П.Мясоед). Отсутствие целостного подхода к психологическому анализу проблемы взаимоотношений педагога и психолога, необходимость знания закономерностей возникновения и развития этих взаимоотношений для практической организации успешного профессионального взаимодействия между ними, а также потребность уточнения функций психолога в учебно-воспитательном процессе определили выбор темы данного исследования: "Психологические особенности профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов школы".

#### **Связь работы с крупными научными программами, темами.**

Диссертация связана с научно-исследовательскими проектами, выполняемыми Белорусским государственным педагогическим университетом им. М. Танка в рамках темы кафедры прикладной психологии "Психологические закономерности формирования профессионального самосознания психолога".

**Цель исследования** – выявить, описать и научно обосновать психологические особенности успешных профессиональных взаимоотношений между практическим психологом и педагогами школы.

#### **Задачи исследования:**

1. Проанализировать научно-теоретические основы проблемы взаимоотношений школьного психолога и педагогов.

2. Изучить особенности профессиональных отношений к педагогам психологов с различными уровнями профессиональной компетентности.

3. Исследовать валентность и специфику отношений к психологам педагогов в зависимости от их возраста, длительности профессиональной деятельности и стиля межличностных отношений.

4. Определить условия успешных профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов.

5. Разработать, апробировать и внедрить тренинговую программу для практических психологов, направленную на гуманизацию их профессиональных взаимоотношений с педагогами школы.

**Объект исследования** – профессиональные взаимоотношения.

**Предмет исследования** – психологические особенности профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов

школы.

**Гипотеза исследования.** Характер профессиональных взаимоотношений педагогов и психолога зависит:

– от уровня профессиональной компетентности психолога. Чем он выше, тем более вероятно установление позитивных взаимоотношений с педагогами;

– от возраста и длительности педагогической деятельности учителя. Возраст детерминирует определенные тенденции в развитии этих взаимоотношений;

– от стиля межличностных отношений педагога. В зависимости от стилевых особенностей в отношениях к психологу у педагога преобладает валентность определенного характера;

– от степени сходства – различия представлений педагога об "идеальном" и реальном школьном психологе. Если эти представления сходны, то отношение к психологу более позитивно.

**Методологической основой исследования** послужили:

– теоретическая разработка отечественными учеными структуры межличностных отношений и их связь с феноменами межличностного взаимодействия (А.А.Бодалев, Я.Л.Коломинский, Б.Ф.Ломов, В.Н.Мясищев, Н.Н.Обозов);

– фундаментальные положения гуманистической психологии о характере профессиональных взаимоотношений психолога и клиента (Дж.Бьюдженталь, А.Маслоу, Р.Мэй, Ф.Перлз, К.Роджерс, В.Франкл, Э.Фромм, И.Ялом).

Данные положения явились основанием для анализа профессиональных взаимоотношений с точки зрения правомерности оценки их успешности, а также послужили теоретической базой для построения эксперимента и анализа его результатов.

**Методы исследования.** Для решения задач исследования на теоретическом уровне применялись методы сравнительного анализа и обобщения, на эмпирическом – частные методики (цветовой тест отношений (ЦТО), диагностика типа межличностных отношений в адаптации Л.Н.Собчик (ДМО), авторская методика "Незаконченные предложения", модифицированная методика А.А.Кроник и Е.А.Кроник "Интрига" для изучения взаимоотношений, многофакторный опросник, анкетирование, опрос, наблюдение). В качестве статистических методов использовались: метод ранговой корреляции, метод линейной корреляции, выявление различий в распределении признака (критерий (2), выявление значимости различий средних значений (t-критерий Стьюдента).

Диагностические исследования проводились с педагогами средних школ г.Бреста и г.Минска (211 человек) и психологами (120 человек). Проверка эффективности тренинга "Гуманизация профессиональных взаимоотношений

практического психолога с клиентом" осуществлялась в двух группах (32 психолога) Академии последипломного образования.

**Научная новизна и значимость полученных результатов** в том, что теоретически обоснованы особенности и впервые описаны профессиональные взаимоотношения психолога и педагога, выступающие для педагога прежде всего как межличностные, а для психолога – как профессиональные. Изучены и описаны особенности отношения педагогов к психологу через содержание таких факторов, как возраст, длительность их профессиональной деятельности, стиль межличностных отношений. Выявлены, изучены и описаны особенности профессионального отношения психолога к педагогам в зависимости от уровня его профессиональной компетентности. Разработана тренинговая программа, направленная на гуманизацию профессиональных взаимоотношений в системе "психолог – клиент".

**Практическая значимость полученных результатов.** Экспериментальный материал, полученный в диссертационном исследовании, позволил уточнить и расширить имеющиеся в психологии данные о специфике профессионального, возрастного и личностного влияния на взаимоотношения психолога и педагогов. Полученные в исследовании результаты позволят практическим психологам системы образования более эффективно организовывать и планировать взаимодействие с педагогами. Апробированная модель гуманизации профессиональных взаимоотношений практического психолога может быть использована в качестве методической базы при подготовке практических психологов.

**Социально-экономическая значимость полученных результатов** состоит в том, что их использование в практике профессиональной деятельности школьного психолога будет способствовать оптимизации его взаимоотношений с педагогами, осознанию и повышению психологом уровня своей профессиональной компетентности, что в целом может оказать позитивное влияние на процесс гуманизации образования и воспитания.

**Основные положения диссертации, выносимые на защиту:**

1. Профессиональные взаимоотношения между практическим психологом и педагогом обусловлены, с одной стороны, возрастом, длительностью профессиональной деятельности и стилем межличностных отношений педагога, с другой – профессиональной компетентностью психолога, что позволяет проанализировать эти взаимоотношения как межличностные для педагога и как профессиональные для психолога. Профессиональные взаимоотношения между психологом и педагогом складываются в основном в процессе консультативной деятельности психолога и имеют структуру, состоящую из когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

2. Особенности профессионального отношения школьного психолога к

педагогам детерминированы уровнем его профессиональной компетентности, который определяется такими параметрами, как директивность – недирективность, степень аутентичности и эмпатии психолога. Поведенческий компонент профессионального отношения психолога определяется степенью готовности к построению с педагогом отношений с определенной личностной (равенство – подчинение) и процессуально-ролевой (искренность, естественность – разыгрывание ролей) позиции. Когнитивный компонент – представление о педагоге в рамках дихотомии "субъект, нуждающийся в психологической коррекции личности и профессиональной деятельности – субъект, не нуждающийся в такой коррекции", а также возможность – невозможность идентификации с ним. Эмоциональный компонент есть психологический синдром, представляющий собой степень эмоционального принятия педагога, установку на доброжелательное и безоценочное общение с ним.

3. Валентность отношения педагогов к психологу определяется, длительностью их педагогической деятельности, возрастом и стилем межличностных отношений с окружающими. Поведенческий компонент отношения представляет собой готовность – неготовность к сотрудничеству с психологом. Когнитивный компонент определяется адекватностью представлений педагога о психологе, степенью идентификации с ним, оценкой его как специалиста и человека. Эмоциональный компонент состоит из чувств (положительных, нейтральных или отрицательных) педагога к психологу, аттракции (степень эмоциональной привлекательности психолога) и эмоций (интерес к психологу или раздражение, неприятие).

4. Специфика отношений педагога к школьному психологу заключается в особой установке его на психолога как на средство достижения своих целей. Показатели утилитарно-прагматических представлений педагогов о психологе раскрываются в характеристиках "идеального психолога".

5. Успешность профессиональных взаимоотношений педагогов и практического психолога во многом определяется уровнем профессиональной компетентности последнего. Вклад возрастных, профессиональных и личностных факторов различен в плане их значимости для успешности взаимоотношений субъектов в системе "педагог-психолог". Изучение и описание данных факторов позволяет обеспечить необходимую целостность и полноту теоретического и практического аспектов деятельности в работе школьного психолога в контексте гуманизации его профессиональных отношений.

**Личный вклад соискателя.** В ходе работы над диссертацией проанализирована философская, социологическая и психолого-педагогическая литература по изучаемой проблеме; разработана и апробирована тренинговая

программа для школьных психологов, направленная на гуманизацию их профессиональных отношений с педагогами; проведена опытно – экспериментальная работа в качестве соисполнителя темы № 5.2.96 Национального института образования "Влияние образа ребенка в сознании педагога на формирование гуманистических отношений к учащимся" (1996 – 1997).

**Апробация результатов диссертации** осуществлялась в Белорусском государственном педагогическом университете им. М. Танка при проведении лекционных, семинарских и практических занятий, а также в процессе экспериментальной работы в тренинговых группах. Результаты исследования обсуждались на заседаниях лаборатории экспериментальной и практической психологии, Ученого Совета отделения психологии и воспитания Национального института образования, а также на Международной научно – практической конференции "Новый мир и Я" (1996.); на научно – практической конференции "Актуальные проблемы наследия Л.С.Выготского" (1997); на Международном научно – практическом семинаре "Проблемы социально-экономической и психологической реабилитации безработных" (1997); на Международном конгрессе "Л.С.Выготский и современность" (1997); на IV, V и VI Международных конференциях "Социально – психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф" (1997, 1998, 1999); на Международной научно – практической конференции "Психология и дети: рефлексия по поводу защиты прав ребенка" (1999).

Основные результаты диссертации положены в основу тренингового курса "Формирование профессионального самосознания практического психолога", лекционного спецкурса "Гуманистический подход в психологическом консультировании" и реализуются при подготовке психологов по специальности "Педагогическая психология" на факультете прикладной психологии БГПУ им. М. Танка.

**Опубликованность результатов.** Основные результаты отражены в 13 публикациях по теме исследования (3 статьи, 10 тезисов докладов в сборниках материалов научных и научно-практических конференций). Общее количество страниц опубликованных источников – 49.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, содержащего 268 наименований источников на русском, белорусском и английском языках, приложений. Полный объем работы составляет 150 страниц машинописного текста, включая 3 рисунка, 25 таблиц и 2 приложения на 20 страницах.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** и **общей характеристике работы** обосновывается выбор темы исследования и ее актуальность, определяются цель, задачи, объект, предмет, гипотеза и методы исследования, раскрываются его научная новизна, теоретическая, практическая и социально-экономическая значимость, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

**Первая глава "Современное состояние проблемы профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов"** посвящена анализу научно – теоретических основ проблемы взаимоотношений психолога и педагогов школы. Взаимоотношения проанализированы как частный случай отношений, в которых всегда имеет место либо непосредственное присутствие "лицом к лицу", либо присутствие, опосредованное техническими средствами коммуникации. Характеристикой взаимоотношений служит взаимность, в том числе и несимметричная (Я.Л.Коломинский). Категория "отношение", разрабатываемая в отечественной (Г.М.Андреева, А.А.Бодалев, Л.Я.Гозман, Я.Л.Коломинский, А.А.Кроник, Б.Ф.Ломов, В.Н.Мясищев, Н.Н.Обозов, А.В.Петровский и др.) и зарубежной (С.Аш, Р.Белс, Д.Картрейт, Г.Хомманс, Н.Н.Anderson, L.A.Festinger, Т.Hucton., G.Levinger др.) психологии, сопоставляется с близкими, но не тождественными категориями – межличностным взаимодействием, которое является наиболее общим понятием, включающим отношения, и общением.

На основе анализа литературы выделены такие признаки взаимоотношений как заданная субъектом векторизованность психического акта, избирательность, установка на оценку (позитивную, негативную, выражающую безразличие), предрасположенность и готовность к определенному образу действия, а также вычленена их структура, состоящая из трех взаимосвязанных компонентов. Поведенческий компонент содержит результаты коммуникативной деятельности и поступки, мимику, жестикуляцию, пантомимику, локомоцию и, наконец, речь, то есть все то, в чем проявляется личность человека и может наблюдаться другими людьми. Эмоциональный компонент включает в себя то, что связано с чувствами, переживаниями, состояниями и может быть зафиксировано на уровнях физиологической регистрации и субъективных отчетов: прежде всего положительные и отрицательные эмоции, конфликтность состояний (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д. Когнитивный компонент характеризуется всеми особенностями взаимопонимания партнеров, в том числе адекватностью и идентификацией. Согласно теоретическим положениям отечественных психологов (Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, В.Н.Мясищев),

отношения личности, регулирующие сложнейшие процессы ее общения и деятельности, имеют чувственную, наглядно-образную психологическую природу. Взаимоотношения чувственной (эмоциональной) стороны отношений с вербальными (когнитивными) компонентами позволяют определить степень и качество их осознания.

В работе взаимоотношения рассматривались как система межличностных установок, ориентаций, ожиданий, как особая психическая реальность, содержанием которой являются образы, мысли и чувства, возникающие в результате взаимного межличностного отражения.

В контексте базисных положений отечественной методологии относительно соотношения внешнего и внутреннего, деятельности и сознания (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн) взаимоотношения практического психолога и педагога были рассмотрены через призму принадлежности их к определенным профессиональным группам, с одной стороны, и индивидуальных личностных и возрастных переменных этих отношений, с другой. Выявление психологических особенностей взаимоотношений между практическим психологом и педагогами связано как с их внутренними когнитивными, эмоциональными и поведенческими составляющими, так и с индивидуальными параметрами. К последним, полагаясь на данные литературы (частотный анализ) и собственное пилотажное исследование, отнесены, с одной стороны, профессиональная компетентность психолога, а с другой – возраст, длительность профессиональной деятельности и стилевые характеристики педагога. Восходящее к феноменологическому направлению использование субъективного описания успешности – неуспешности взаимоотношений педагогом и психологом обосновывается в качестве критерия их эффективности.

Анализ этих взаимоотношений проводился с опорой на представления о профессиональной деятельности психолога как о “своей” (термин Ф.Е.Василюка) практике, главной задачей которой является создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия. Эта цель реализуется не только путем непосредственного вмешательства психолога в жизнь ребенка, но и через гармонизацию личности учителя, оптимизацию его воздействия на детей, а также взаимодействия с другими участниками учебно-воспитательного процесса. Одной из основных форм работы психолога с педагогом являются индивидуальные психологические консультации.

Работа психолога с педагогом в рамках психологического консультирования предполагает установление между ними профессиональных взаимоотношений. Эти взаимоотношения изучались в рамках системы “психолог – клиент” и подробно анализировались в зарубежных исследованиях.

В них выявлено, что концепция, вид оказываемой психологической помощи и специфика профессиональных отношений существенно зависят от теоретической ориентации психолога. Психологи, придерживающиеся медицинской модели, выступают как психотерапевты, работающие с пациентом (классический психоанализ). Другие психологи воспитывают, перевоспитывают, корректируют дефекты развития личности (адлеровская индивидуальная психология, рационально-эмотивная терапия А.Эллиса); третьи придерживаются позиции философов-антропологов (экзистенциальная психотерапия); четвертые формируют желательные поведенческие навыки (бихевиоральная психотерапия); пятые выступают проводниками в "символическом путешествии героя" (юнгианский анализ) и т.д.

В самом общем виде профессиональные отношения психолога к клиенту можно рассматривать как континуум взаимопереходов между полюсами "объектно-ориентированное – личностно-ориентированное отношение к клиенту", отражающими "медицинскую" и гуманистическую парадигмы психологической практики. Гуманистическая парадигма, в отличие от медицинской, исходит из индивидуальной, а не коллективистской этики. Она воспринимает человека как неделимую целостность, исходит из принципа реальности, ориентирована на развитие и оптимизацию индивидуального бытия, фокусируется на процессе, а не на методике; концентрируется на настоящем, открывающем дорогу в будущее, а не на прошлом во имя возврата к бывшей норме (В.Е.Каган).

Как показал анализ используемых в практике психологического консультирования подходов (психоаналитического, аналитического, бихевиорального, гештальт-терапевтического, психодраматического и гуманистического), наиболее важные моменты, касающиеся различий во взаимоотношениях с клиентами психологов, которые придерживаются соответственно медицинской или гуманистической модели, связаны с такими параметрами, как директивность – недирективность психолога, анонимность – самораскрытие, возможность – невозможность выражения положительных и отрицательных чувств по отношению к клиенту, односторонность – двусторонность встречи.

Наблюдающаяся в последние годы тенденция гуманизации психологической помощи характеризуется здоровым эклектизмом во взглядах на взаимоотношения психолога с клиентом, отказом от построения концепции в дуалистической манере, попытками отыскать интегральные решения. Это подтверждается тезисом о неальтернативности основных психотерапевтических подходов (М.А.Гулина), а также исследованиями по эффективности психологической помощи (М.Кан, R.J.Corsini, B.Rosenberg, I.D.Yalom). В этих исследованиях выявлено, что любые взаимоотношения, характеризующиеся

пониманием, уважением, доверием, оказывают конструктивное воздействие на клиента и обладают психотерапевтическим эффектом. Это позволило отнести взаимоотношения между психологом и клиентом к неспецифическим факторам эффективности психологической помощи (Е.С.Калмыкова).

С целью реализации поставленных в диссертации задач были проанализированы подходы к изучению профессиональных взаимоотношений с позиций педагога и психолога как субъектов этих отношений. Выявлено, что большинство исследователей выделяют возраст, длительность профессиональной деятельности и стиль межличностных отношений педагога в качестве основных факторов, определяющих характер его отношения к психологу (Э.М.Верник, К.Кый, Т.С.Леви, Д.Б.Оборина и др.) Таким образом, при анализе отношений к психологу педагог рассматривался с позиции как носителя индивидуальных свойств (Б.Г.Ананьев), так и его общей субъектности (В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев). В качестве главного фактора, определяющего профессиональное отношение психолога к педагогам, выступает его профессиональная компетентность, описываемая такими параметрами, как степень директивности, эмпатия, аутентичность и др. Разделяя идеи А.Маслоу, Р.Мэя, Ф.Перлза, К.Роджерса и других психологов недирективного и гуманистического направления, считаем, что профессиональные отношения психолога к клиенту являются по форме межличностными, не будучи "специфическим видом взаимоотношений, отличными от отношений, которые имеют люди в их повседневной жизни" (К.Роджерс). Однако наличие у психолога определенной цели, задач, которые он решает в ходе взаимодействия с педагогом, позволяет утверждать, что, по сути, такие отношения являются профессиональными. Это позволяет нам проанализировать взаимоотношения в системе "психолог – педагог", опираясь на трехкомпонентную модель явлений межличностного взаимодействия и гуманистические представления о профессиональной компетентности психолога.

**Вторая глава "Особенности профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов в контексте их эффективного профессионального взаимодействия"** содержит описание результатов исследования. В ней описаны используемые в работе методики и охарактеризованы особенности контингента испытуемых (педагогов и психологов), содержатся результаты изучения специфики их взаимоотношений, обосновывается необходимость их гуманизации.

В соответствии с целью и задачами исследования выборка педагогов была разбита на подгруппы в зависимости от длительности работы в школе: I подгруппа – до 5 лет стажа; II подгруппа – 6 - 10 лет; III подгруппа – 11 - 15 лет, IV подгруппа – 16 - 20 лет, V подгруппа – свыше 20 лет стажа. Кроме того, были определены три возрастные группы: I – от 18 до 30 лет, II – 31 - 40 лет, III

– 41 и более лет.

Проведение исследования на репрезентативной выборочной совокупности испытуемых с использованием валидных методик, адекватных решению поставленных задач, и математической обработки данных, дающих возможность выявить достоверные статистические тенденции, позволило не только изучить профессиональные взаимоотношения практического психолога с педагогами, но и разработать научно обоснованные методические рекомендации по повышению их эффективности.

Анализ валентности отношений педагогов к психологу с помощью методики ЦТО (цветовой тест отношений) показал, что 28,0% педагогов относятся к психологу положительно, 42,6% – нейтрально и 29,4% – отрицательно. Наиболее представленной является группа с нейтральным отношением.

В ходе опроса педагогов была выявлена оценка ими успешности – неуспешности предыдущих взаимодействий с психологом. 42,6% педагогов оценили взаимодействия с психологом как успешные, 26,6% испытали трудности в определении характера предыдущих взаимодействий, 30,8% посчитали их неуспешными. В группе педагогов, которые оценили свое взаимодействие с психологом как успешное, преобладает положительное (57,7%) отношение к психологу. Среди педагогов, оценивших результаты своих предыдущих взаимодействий как неуспешные, зафиксировано максимальное (66,2%) по сравнению с другими группами количество отрицательных отношений к психологу. Наличие взаимосвязи между валентностью отношений к психологу и успешностью предыдущих взаимодействий подтверждает значимый коэффициент линейной корреляции ( $r=0,67$ ,  $p<0,01$ ).

Сопоставление оценок, данных педагогами и психологами относительно успешности их взаимодействия, позволило выявить различия в степени адекватности этих представлений: чем менее успешным считает педагог свое предыдущее взаимодействие с психологом, тем неадекватнее он его оценивает. При этом оценка педагога значительно чаще является более низкой по сравнению с оценкой психолога. Выявлено, что субъективная удовлетворенность – неудовлетворенность педагога характером предыдущих взаимодействий связана с отношением его к психологу. Неосознаваемые педагогом установки, ожидания, представления относительно психолога либо способствуют их эффективному взаимодействию, либо, в случае отрицательного отношения, могут тормозить его. Выявление отношений педагогов к психологу а, в случае необходимости, и их коррекция путем изменения нереальных ожиданий, установок, неадекватных представлений, выступает как способ повышения эффективности их профессионального взаимодействия.

При помощи количественного анализа результатов методики "Незаконченные предложения", соотнесения ее с результатами ЦТО и опроса педагогов (опросник референтного круга лиц для психологической помощи) определен характер взаимосвязи между эмоциональными, когнитивными и поведенческими компонентами их отношений к психологу (см. рис. 1).

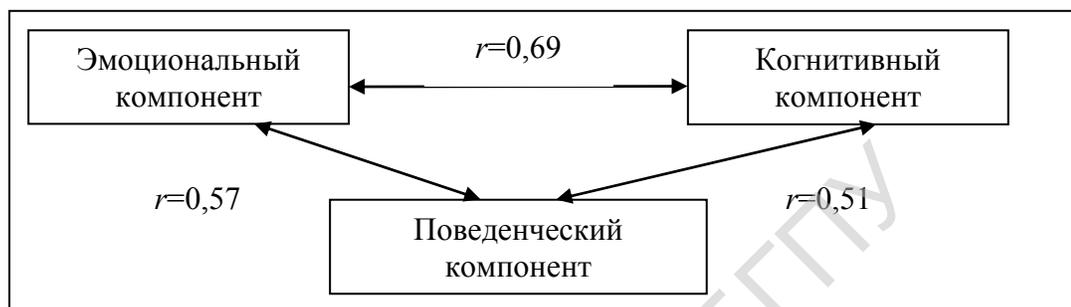


Рис.1. Взаимосвязь между эмоциональными, когнитивными и поведенческими компонентами отношений педагогов к психологу

Как видно из рисунка 1, наиболее значима взаимосвязь между эмоциональными и когнитивными компонентами отношений педагогов к психологу. Эмоции в большей мере, чем когниции влияют на поведенческий компонент, то есть внутреннее, зачастую неосознаваемое отношение в большей мере определяет взаимодействие, чем осознаваемые мысли и представления.

Результаты анализа возрастной специфики отношений педагогов к психологу показали наличие взаимосвязи между возрастом и валентностью соответствующего отношения, что подтверждается статистически значимой линейной корреляцией ( $r=0,53$ ,  $p<0,01$ ). Также выявлена взаимосвязь между валентностью отношений педагогов к психологу и длительностью их профессиональной деятельности ( $r=0,48$ ,  $p<0,01$ ).

Анализ соотношения представлений педагогов о себе, о школьном и "идеальном" психологе позволил определить характер взаимосвязи данных представлений с валентностью отношений педагогов к психологу: положительные отношения характеризуются сходством представлений о психологе и своем актуальном "Я" (психолог как друг, согласно имплицитной модели межличностного оценивания Н.В.Чудовой), отрицательные – противоположностью этих представлений (психолог как враждебный человек).

Общегрупповое представление об "идеальном" психологе отражает целостный синдром подхода к психологу как к инструменту и характеризуется

ожиданием доброжелательного, альтруистического поведения, даже в ущерб собственным потребностям психолога. Однако "идеальный" психолог в представлениях педагогов с положительным к нему отношением предстает как гармоничная личность (оптимистичный, уверенный в себе, дружелюбный, стремящийся к сотрудничеству, эмоциональный, готовый помочь). "Идеальный" психолог в представлениях педагогов с нейтральным и отрицательным отношением к нему прежде всего это альтруист, доброжелательный, жертвенный, милосердный, с миссионерским складом личности, нравящийся окружающим, стремящийся быть ассоциированным в группу. Таким образом, у педагогов с нейтральным и отрицательным отношением к психологу выявлены прагматические, утилитарные представления об "идеальном" психологе.

Изучение профессиональной компетентности практических психологов позволило описать особенности когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов отношений к клиенту школьных психологов с высоким ("профессионалов" – 21,7%), средним ("полупрофессионалов" – 45%) и низким уровнем профессиональной компетентности ("непрофессионалов" – 33,3%). Экспериментально подтвержден тот факт, что для установления успешных взаимоотношений педагога с психологом последний, помимо необходимых профессиональных знаний, должен обладать рядом профессионально важных личностных качеств: доброжелательностью, искренностью, эмпатией, умением сочувствовать, сопереживать, быть подлинным и др. Педагоги в целом лучше относятся к психологу-"профессионалу", что подтверждает значимый коэффициент корреляции между валентностью отношения педагога к практическому психологу и уровнем профессиональной компетентности последнего ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,01$ ) (рис.2).

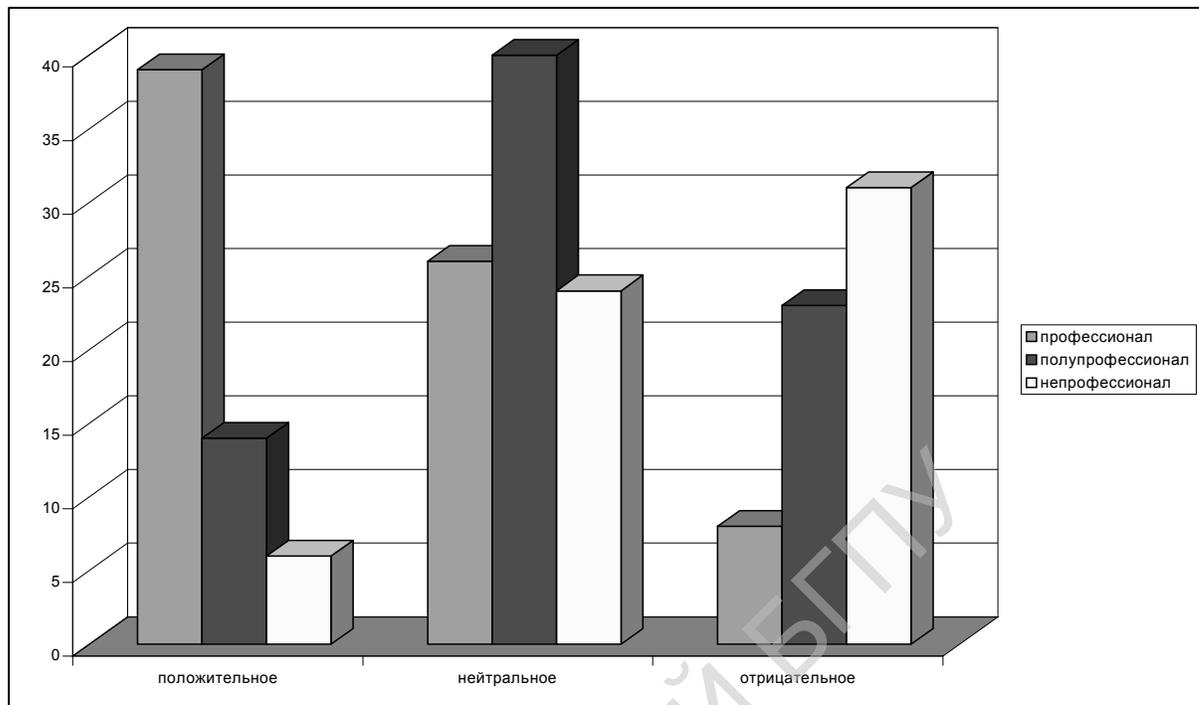


Рис.2. Зависимость валентности отношений педагогов к психологу от уровня его профессиональной компетентности

Результаты анализа стиля межличностных отношений педагогов показали, что у 37,9% испытуемых выявлен демократический стиль межличностных отношений, у 17,1% – авторитарный, у 32,2% – попустительский и у 12,8% – конфликтный. Согласно полученным нами данным, в школе наиболее представлены педагоги с демократическим и попустительским стилем. Стиль межличностных отношений особым образом влияет на отношение педагога к психологу. Наиболее аттрактивным для педагогов с демократическим стилем является "профессионал", для педагогов с авторитарным и попустительским стилем – "полупрофессионал". Наименее аттрактивным для педагогов демократического, авторитарного и попустительского стилей является "непрофессионал". Для педагогов с конфликтным стилем с равной степенью вероятности выявлено как положительное, так и отрицательное отношение к психологу, обладающему любым уровнем профессиональной компетентности.

Выявление особенностей взаимоотношений педагогов и психолога позволило определить наличие взаимосвязи между возрастом и стилем межличностных отношений педагога ( $r=0,40$ ,  $p<0,01$ ), а также установить детерминацию валентности отношения к психологу стилевыми

характеристиками педагога ( $r=0,27$ ,  $p<0,01$ ). Выявлено значимое различие в оценке успешности профессиональных взаимоотношений с педагогами у психологов, обладающих различным уровнем профессиональной компетентности. Так, когнитивный компонент отношений характеризуется адекватностью представлений друг о друге. Анализ результатов тестирования показал, что представления об отношениях другой стороны наиболее адекватны у психолога – "профессионала". Психолог – "непрофессионал" чаще неадекватно оценивает отношение к себе педагогов. Наблюдается следующая тенденция: недооценка успешности своих отношений с педагогами у "профессионала" и их переоценка (в сравнении с оценками педагогов) у "непрофессионала". Выявлена взаимосвязь между уровнем профессиональной компетентности психолога и оценкой педагогами успешности их профессионального взаимодействия ( $r=0,32$ ,  $p<0,01$ ). Педагоги тех школ, где работает "профессионал", чаще прибегают к его помощи в проблемных ситуациях и в целом оценивают взаимодействие с психологом как успешное, что почти отсутствует в школах, где работает "непрофессионал". Психолог-"профессионал" в сравнении с "непрофессионалом" воспринимается как более дружелюбный, гибкий, склонный к сотрудничеству. Таким образом, взаимоотношения между педагогом и психологом детерминирует профессиональная компетентность последнего, что подтверждается характером его профессиональных отношений. Также установлено наличие взаимосвязи между отношениями педагога к психологу и психолога к педагогу ( $r = 0,48$ ,  $p < 0,01$ ) и выявлено, что 27,7% психологов неадекватно осознает свои взаимоотношения с педагогами, хотя они должны быть для психолога предметом профессиональной рефлексии.

Таким образом, как следует из проведенного анализа, профессиональные взаимоотношения психолога с педагогами детерминированы возрастом, длительностью профессиональной деятельности и стилевыми характеристиками педагога, а также профессиональной компетентностью психолога. Успешные профессиональные взаимоотношения между ними определяются прежде всего высоким уровнем профессиональной компетентности практического психолога, личность которого характеризуется такими параметрами, как недирективность, аутентичность, доброжелательность, эмпатичность, установка на безоценочное принятие.

В заключительном разделе излагаются методические и организационные основы гуманизации профессиональных взаимоотношений психолога с клиентом, а также обосновывается эффективность разработанной тренинговой программы.

Выявленные и описанные нами особенности профессиональных отношений психологов-"непрофессионалов" свидетельствуют о необходимости

проведения специальной работы, направленной на повышение уровня компетентности этой группы психологов в области профессиональных взаимоотношений. Обосновывается преимущество стратегии отрефлексирования психологами имплицитной концепции психологической помощи (а также интеграции в эту концепцию тех общих позитивных моментов во взаимоотношениях, которые повышают ее успешность) по сравнению со стратегией непосредственного ознакомления психологов с основными положениями различных подходов в области взаимоотношений с клиентом и стратегией прямого овладения психологами компонентами личностно-ориентированной модели.

Разработанная программа "Гуманизация профессиональных взаимоотношений практического психолога с клиентом" представляет собой модель изменения представлений о профессиональных отношениях на основе положений личностно-ориентированного подхода, техник гештальт-терапии, психодрамы и психосинтеза, а также принципов рефлексивно-инновационного подхода в подготовке профессионалов. Тренинг состоял из нескольких этапов: актуализация представлений о профессиональном взаимодействии; интенсификация представлений о профессиональных взаимоотношениях; осознание непродуктивных профессиональных установок; ассимиляция личностно-ориентированного подхода к профессиональным отношениям в собственную модель психологической помощи; "экологическая проверка" степени интеграции гуманистических представлений в профессиональную деятельность.

Сравнение результатов тестирования представлений о себе как о психологе до начала и после проведения тренинга свидетельствует о снижении средних групповых показателей по фактору "доминирование" и увеличении их по фактору "доброжелательность". Общей групповой тенденцией стал отказ от авторитарной, объектно-ориентированной позиции в отношении клиента (статистически значимое снижение количественных показателей по первому октанту методики ДМО в экспериментальной группе:  $t=2,72$ ,  $p<0,05$  и незначимое в контрольной), что свидетельствует о соответствии использованного методического инструментария целям и задачам тренинга.

Проведенный тренинговый курс позволил участникам обучения отрефлексировать и гуманизировать представления о профессиональных отношениях психолога, развить профессиональные навыки, осмыслить профессиональную позицию, раскрыть свои творческие возможности и повысить профессиональную компетентность в области взаимоотношений с педагогами.

## **Заключение**

Изучение взаимоотношений между практическим психологом и педагогом позволило сделать следующие выводы:

1. Профессиональные взаимоотношения педагога и психолога развиваются в основном в рамках консультационной работы психолога. Консультирование – это особый вид деятельности психолога, в котором основополагающую роль играют взаимоотношения между психологом и педагогом, выступающие для педагога прежде всего как межличностные, а для психолога – как профессиональные. Консультирование направлено на оказание помощи педагогам в установлении позитивных отношений с собой и окружающим миром. На основе теоретического анализа литературы выделены основные структурные компоненты взаимоотношений педагога и психолога. Эмоциональный компонент представляет собой чувства педагога и психолога по отношению друг к другу. Когнитивный компонент характеризует адекватность их представлений друг о друге. Поведенческий компонент включает готовность действовать определенным образом относительно другого субъекта этих взаимоотношений. Выявленное нами расхождение между эмоциональными, когнитивными и поведенческими компонентами взаимоотношений определяет неадекватное их осознание субъектами [7, 12].

2. Особенности профессионального отношения психолога к педагогам обусловлены уровнем его профессиональной компетентности. Когнитивный компонент отношения характеризует представления психолога о клиенте. "Профессионал" воспринимает клиента как человека, сходного с ним (возможность идентификации), в представлениях "непрофессионала" клиент значительно отличается от него. Эмоциональный компонент представляет собой чувства, эмоции, степень аттрактивности клиента для психолога. "Профессионал" эмоционально принимает клиента, доброжелателен, сердечен, чувствует уверенность в своих возможностях помочь другому. "Непрофессионал" эмоционально закрыт, дистанцируется от клиента, неуверен в своих профессиональных возможностях. Поведенческий компонент отражает результаты предыдущих взаимодействий с клиентами, а также установку на определенный тип взаимодействия. "Профессионал" стремится к взаимодействию с клиентом на равных, к безоценочному общению, оставаясь в этом контакте подлинным, аутентичным. "Непрофессионал" манипулирует клиентом, он директивен, неаутентичен, надевает профессиональную "маску". "Полупрофессионал" совмещает в своей работе элементы профессионализма и непрофессионализма. Отношения педагогов с "профессионалом" складываются более успешно, чем с "непрофессионалом" [1, 8].

3. Возраст и длительность педагогической деятельности влияют на валентность отношения педагогов к психологу. Выявлена тенденция к

изменению этого отношения в отрицательную сторону в связи с увеличением возраста и стажа учителя. Наблюдаются возрастные изменения педагогов к психологу на уровне: 1.Когнитивной составляющей. Молодые педагоги воспринимают психолога как конкретного реального человека, у педагогов старшего возраста выявлена склонность к стереотипизации образа психолога; у молодых педагогов наблюдается идентификация с психологом (сходство реального Я педагога с представлениями о психологе), а у старших – противоположность представлений о себе и о психологе; 2.Эмоциональной составляющей. Выявлено изменение в эмоциональном отношении (привязанность – отсутствие интереса) и его качестве (положительное - отрицательное): с увеличением возраста педагога снижается интерес к психологу и растет количество педагогов с отрицательным отношением к нему. 3.Поведенческой составляющей. У молодых педагогов выявлена готовность к сотрудничеству с психологом, у педагогов старшего возраста – нежелание взаимодействовать с ним [6, 9].

Стиль межличностных отношений педагога как одна из его определяющих личностных характеристик особым образом влияет на отношение к психологу. У педагогов демократического стиля преобладает положительное отношение к нему, у педагогов авторитарного стиля - нейтральное, педагоги попустительского стиля проявляют отрицательное, а у педагогов с конфликтным стилем наблюдается равномерное распределение по всем типам отношений.

У педагогов с соответствующими стилями выявлены значимые различия в отношениях к психологам разных уровней профессиональной компетентности. Среди педагогов с демократическим стилем преобладает положительное отношение к психологу-"профессионалу", с авторитарным и попустительским стилями - к "полупрофессионалу". Установлено, что педагоги с демократическим, авторитарным и попустительским стилями чаще всего отрицательно относятся к "непрофессионалу", а для педагогов с конфликтным стилем такое отношение не зависит от уровня профессиональной компетентности психолога. С помощью механизма учета сходства - различия со своей личностью при выборе партнера по общению было выявлено, что педагоги строят отношения с психологом, опираясь на принцип парциальной комплиментарности. Большинство отрицательных отношений связано с непрофессионализмом, директивностью, низким уровнем профессиональной компетентности самого психолога. Важно подчеркнуть, что стиль педагога обуславливает возможность отрицательного отношения к психологу любой степени профессиональной компетентности [13].

4. Особенности отношений к психологу определяются характером представлений педагогов о реальном и "идеальном" психологе. В целом

представление об "идеальном" психологе отражает целостный синдром подхода к психологу как к инструменту, средству для решения своих проблем и характеризуется ожиданием исключительно альтруистического, доброжелательного поведения. У педагогов с нейтральным и отрицательным отношением к психологу выявлены прагматические, утилитарные представления об "идеальном" психологе, который наделяется чертами жертвенности и сверхальтруизма. В то же время в представлениях педагогов с положительным отношением психолог выступает как гармоничная личность.

Представления о реальном психологе различаются в группах педагогов с положительным, нейтральным и отрицательным отношением. Педагоги с положительным отношением к психологу характеризуют его как дружелюбного человека, обладающего ответственно-великодушным стилем межличностных отношений; педагоги с нейтральным отношением воспринимают психолога как лидера, способного к сотрудничеству и сопереживанию; педагоги с отрицательным отношением к психологу видят в нем властно-лидирующего, независимо-соперничающего, прямолинейно-упорствующего человека с высокой самооценкой и критической реакцией на мнение других.

Сравнение представлений о реальном и "идеальном" психологе показало, что положительное отношение строится по принципу сходства представлений о реальном и "идеальном" психологе, а отрицательное – противоположности между реальным и "идеальным" психологом [6, 9].

**5.** Успешные профессиональные взаимоотношения практического психолога и педагогов школы строятся на равенстве позиций педагога и психолога, а также аутентичности психолога, его доброжелательности и установке на безоценочное общение. Особенности профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов определяются рядом факторов, наиболее значимыми из которых являются следующие (в порядке убывания): 1) возраст педагога; 2) длительность профессиональной деятельности педагога; 3) профессиональная компетентность психолога; 4) стиль межличностных отношений педагога. Парциальный вклад возрастных, профессиональных и личностных факторов различен в плане их значимости для взаимоотношений в конкретной системе "педагог – психолог". Выявленные нами особенности взаимоотношений позволяют констатировать, что общие тенденции взаимозависимости валентности отношений и возрастных, профессиональных, стилевых характеристик уникальным образом преломляются через призмы профессионального и обыденного опыта в каждой конкретной ситуации. Однако изучение, описание и учет этих общих тенденций позволяют обеспечить необходимую целостность и полноту теоретического и практического знания в работе школьного психолога в контексте гуманизации его профессиональных отношений и создать на их основе научно обоснованные

методические рекомендации [2, 3, 4, 5, 11, 12].

### **Список работ, опубликованных по теме диссертации**

#### **Статьи**

1. Олифирович Н.И. Профессиональная компетентность практического психолога // Психалогія. – 1998. – №2. – С. 61–72.
2. Олифирович Н.И. Рефлексивный подход в подготовке психологов к профессиональным взаимоотношениям// Актуальные проблемы кризисной психологии: Сб. науч. тр. – Минск: НИО, 1999. – С. 145–152 .
3. Олифирович Н.И. Критерии и показатели эффективности тренинга // Диагностика и коррекция представлений педагогов о личности ребенка. / Под ред. Я.Л.Коломинского, С.С.Харина. – Минск: НИО, 1999. – С. 66-74.

#### **Тезисы докладов**

4. Олифирович Н.И. К вопросу о взаимоотношениях между практическим психологом и педагогами школы// Практическая психология и психологическая практика: Тез. междунар. науч. – практ. конф..- Брест, 1995. – С. 49.
5. Олифирович Н.И. Об особенностях отношений педагогов к психологу// Новый мир и я: Тез. междунар. науч. – практ. конф. – Брест, 1996. – С. 42.
6. Олифирович Н.И. Некоторые особенности отношений педагогов к практическому психологу// Л.С.Выготский и современность: Тез. Междунар. конгресса. – Минск: БГПУ им. М.Танка, 1996. – Т.2. – С. 133–135.
7. Олифирович Н.И. Об особенностях консультирования педагогов школьным психологом // Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: Материалы IV междунар. конф./ НИО. – Минск, 1997. – С. 83.
8. Олифирович Н.И. Особенности профессиональной компетентности практического психолога// Проблемы социально-экономической и психологической реабилитации безработных. Тез. докладов Междунар. науч.-практ. семинара. – Минск: Алгоритм, 1997. – С. 165–168.
9. Олифирович Н.И. Особенности представлений педагогов о школьном психологе// Актуальные проблемы наследия Л.С.Выготского: Материалы науч.-практ. конф. – МГИУУ, 1997. – С. 50–52.
10. Олифирович Н.И. Идеи К.Роджерса в подготовке психологов к профессиональным взаимоотношениям// Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: Материалы V междунар. конф. / НИО. – Минск, 1998. – С. 144.
11. Олифирович Н.И. Профессиональные взаимоотношения практического психолога // Актуальные педагогические проблемы социальной

психологии развития: Материалы науч. – практ. конф. – Минск, 1998. – Ч.2. – С. 47–49.

12. Олифирович Н.И. Консультирование педагогов в практике школьного психолога// Психология и дети: рефлексия по поводу защиты прав ребенка: Материалы междунар. науч. – практ. конф. – Минск, 1999. – С. 97-98.

13. Олифирович Н.И. Взаимосвязь стиля взаимодействия педагога с окружающими и валентности его отношения к психологу в контексте развития "непрямой" психологической помощи. // Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: Материалы VI междунар. конф./ НИО. – Минск, 1999. – С. 145.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## РЭЗІЮМЕ

Аліфіровіч Наталля Іванаўна

Псіхалагічныя асаблівасці прафесіянальных узаемаадносін  
практычнага псіхолага і педагогаў школы

*Ключавыя словы:* прафесіянальныя ўзаемаадносінны, узрост, стыль міжасобасных адносін, прадстаўленні (аб сабе, рэальным і "ідэальным" псіхолагам), прафесіянальная кампетэнтнасць практычнага псіхолага, кансультаванне ў сістэме "псіхолаг-кліент", ацэнка паспяховасці ўзаемаадносін, прафесіянальна накіраваная рэфлексія.

*Аб'ект даследавання:* прафесіянальныя ўзаемаадносінны.

*Прадмет даследавання* – псіхалагічныя асаблівасці прафесіянальных узаемаадносін практычнага псіхолага і педагогаў школы.

*Мэта даследавання:* выявіць, апісаць і навукова абгрунтаваць псіхалагічныя асаблівасці паспяховых прафесіянальных узаемаадносін паміж практычным псіхолагам і педагогамі школы.

*Метады і метадыкі даследавання:* на тэарэтычным узроўні прымяняліся метады параўнальнага аналізу і абагульнення, на эмпірычным – прыватныя метадыкі (каляровы тэст адносін, дыягностыка тыпу міжасобасных адносін у адаптацыі Л.М.Собчык, аўтарская метадыка "Незакончаныя сказы", мадыфікаваная метадыка А.А.Кронік і К.А.Кронік "Інтрыга" для вывучэння ўзаемаадносін, шматфактарны апытальнік, анкетаванне, апытанне), метады статыстычнай апрацоўкі атрыманых у ходзе даследавання матэрыялаў. Навуковая навізна даследавання ў тым, што прапанованая ў рабоце феноменалогія прафесіянальных узаемаадносін псіхолага і педагогаў упершыню апісваецца праз змест такіх фактараў, як узрост, працягласць прафесіянальнай дзейнасці, стыль міжасобасных адносін педагога і прафесіянальная кампетэнтнасць псіхолага. У выніках даследавання паказана існаванне залежнасці ступені паспяховасці гэтых узаемаадносін ад вышэйпералічаных фактараў, што дае магчымасць прагназіраваць і аптымізаваць прафесіянальнае ўзаемадзеянне псіхолага і педагогаў. На аснове атрыманых матэрыялаў распрацавана і апрабавана трэнінгавая праграма "Гуманізацыя прафесіянальных узаемаадносін практычнага псіхолага з кліентам". Вынікі могуць быць выкарыстаны пры падрыхтоўцы і перападрыхтоўцы практычных псіхолагаў сістэмы адукацыі, а таксама для атрымання дакладных фактаў аб ступені ўплыву выяўленых фактараў на ўзаемаадносінныя паміж псіхолагам і педагогам як суб'ектамі прафесіянальнага ўзаемадзеяння.

## РЕЗЮМЕ

Олифинович Наталья Ивановна

Психологические особенности профессиональных взаимоотношений  
практического психолога и педагогов школы

*Ключевые слова:* профессиональные взаимоотношения, возраст, стиль межличностных отношений, представления (о себе, реальном и "идеальном" психологе), профессиональная компетентность практического психолога, консультирование в системе "психолог – клиент", оценка успешности взаимоотношений, профессионально направленная рефлексия.

*Объект исследования:* профессиональные взаимоотношения.

*Предмет исследования* – психологические особенности профессиональных взаимоотношений практического психолога и педагогов школы.

*Цель исследования:* выявить, описать и научно обосновать психологические особенности успешных профессиональных взаимоотношений между практическим психологом и педагогами школы.

*Методы и методики исследования:* на теоретическом уровне применялись методы сравнительного анализа и обобщения, на эмпирическом - частные методики (цветовой тест отношений, диагностика типа межличностных отношений в адаптации Л.Н.Собчик, авторская методика "Незаконченные предложения", модифицированная методика А.А.Кроник и Е.А.Кроник "Интрига" для изучения взаимоотношений, многофакторный опросник, анкетирование, опрос), методы статистической обработки полученных в ходе исследования материалов.

Научная новизна исследования состоит в том, что предлагаемая в работе феноменология профессиональных взаимоотношений психолога и педагогов впервые описывается через содержание таких факторов, как возраст, длительность профессиональной деятельности, стиль межличностных отношений педагога и профессиональная компетентность психолога. В результатах исследования показано существование зависимости степени успешности этих взаимоотношений от вышеперечисленных факторов, что дает возможность прогнозировать и оптимизировать профессиональное взаимодействие психолога и педагогов. На основе полученных данных разработана и апробирована тренинговая программа "Гуманизация профессиональных взаимоотношений практического психолога с клиентом". Результаты могут быть использованы при подготовке и переподготовке практических психологов системы образования, а также для получения достоверных данных о степени влияния обнаруженных факторов на взаимоотношения между психологом и педагогом как субъектами профессионального взаимодействия.

## SUMMARY

Olifirovich Natalia Ivanovna

Psychological peculiarities of professional interrelations of a practical psychologist and school teachers

*Key words:* professional interrelations, age, interpersonal relations style, idea (about oneself, about real and "ideal" psychologist), professional competence of a practical psychologist, consulting in the system of "psychologist – client", appreciation of interrelations, professionally directed reflection.

*The object of research:* professional interrelations.

*The subject of research:* psychological peculiarities of professional interrelations of a practical psychologist and school teachers.

*The aim of research:* to discover, describe, scientifically substantiate psychological peculiarities of successful professional interrelations between practical psychologist and schoolteachers.

*The methods and principals of research:* methods of comparative analysis and generalisation were applied on the theoretical level and private methods (relations colour test, diagnostics of the type of interpersonal relations adapted by L.N.Sobchik, author's method of "Unfinished sentences", modifical method of A.A.Kronic and E.A.Kronic "Intrigue" for interrelations study, multi-fact questionnaire, questionnaire design, interrogation) method of statistic processing received in the course of materials of examination – on the empirical level.

The novelty of the research is that in the suggested work phenomenology of professional interrelations of a psychologist and schoolteachers is first qualitatively described through the contents of such facts as age, duration of professional activity, interpersonal relations style of teachers and psychologist's professional competence. In research results the existence of dependence of these interrelations degree of successfulness on the above-mentioned facts is shown that gives opportunity to forecast and optimise professional interrelations of a psychologist and teachers. On the basic of the received data the training programme "Professional interrelations humanisation of a psychologist with a client" is worked out and tested. The results may be used while training or retraining of practical psychologist of education system for getting established facts about the degree of influence of different psychologist's and teacher's characteristics as subjects of professional co-operation on their interrelations.