

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА

Институт психологии
Кафедра социальной и семейной психологии

(рег. № УМЗР-2/208-2019)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой социальной
и семейной психологии

[подпись] Н.Л.Пузыревич
12 сентября 2019 г.



СОГЛАСОВАНО
Директор Института психологии

[подпись] Д.Г.Дьяков
25 сентября 2019 г.

**ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ
«ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА»**

для специальности 1-03 04 03 Практическая психология

Составители: **Н.Л.Пузыревич**, заведующий кафедрой социальной и семейной психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук; **И.В.Ворошила**, преподаватель кафедры социальной и семейной психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»; **А.С.Худницкий**, психолог ГУ «Минский городской центр социального обслуживания семьи и детей»

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета университета 21 ОКТАБРА 2019 г.
Протокол № 2

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Касьяник Е.Л., проректор по учебной работе УО «Республиканский институт профессионального образования», кандидат психологических наук, доцент;

Гурко А.П., заведующий кафедрой психологии и управления ГУО «Минский областной институт развития образования», кандидат психологических наук, доцент.

РЕКОМЕНДОВАН К УТВЕРЖДЕНИЮ:

Кафедрой социальной и семейной психологии Института психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 2 от 12.09.2019 г.)

Советом Института психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 1 от 25.09.2019 г.)

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	4
СОДЕРЖАНИЕ	6
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	6
1.1 Конспект лекций	6
2 ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	62
2.1 Практические задания для проведения семинарских занятий	62
2.2 Задания для управляемой самостоятельной работы студентов	70
3 РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	81
3.1 Перечень рекомендуемых средств диагностики результатов учебной деятельности	81
3.2 Вопросы к экзамену	82
3.3 Критерии оценки результатов учебной деятельности	84
4 ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	88
4.1 Учебная программа по учебной дисциплине	88
4.2 Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов	133
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	135

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность учебной дисциплины «Деятельность практического психолога» обусловлена тем, что будущая профессиональная психологическая деятельность студентов должна осуществляться на основе определенной системы знаний о том, каковы цели и задачи, стоящие перед практическими психологами, кто главный объект применения профессиональных усилий, где проходят границы профессиональной компетентности и как эффективно организовать психологическое сопровождение человека на различных возрастных этапах. Помимо высокой профессиональной квалификации в различных областях практической психологии условием успешного осуществления профессиональной деятельности является высокий уровень личностной готовности на включение в практическую деятельность, развитая мотивация, способность к выстраиванию позитивных взаимоотношений с различными субъектами трудового процесса.

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» предназначен для студентов специальности «Практическая психология». Основными разделами настоящего ЭУМК являются: теоретический, практический, раздел контроля знаний и вспомогательный. ЭУМК включает: пояснительную записку, материалы для проведения лекционных и семинарских занятий, задания для управляемой самостоятельной работы студентов, критерии текущего и итогового контроля знаний, учебную программу по учебной дисциплине, а также список рекомендуемой литературы.

Цель создания ЭУМК – в соответствии с образовательным стандартом, улучшить методическое обеспечение учебного процесса в Институте психологии БГПУ по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога». Использование учебных материалов данного ЭУМК позволит сформировать у студентов: систему понятий в области деятельности практического психолога, ее категорий, методологических принципов и методов, понимания ее места в системе психологической науки и основных современных психологических представлений о жизненном пути человека; мотивацию к изучению психологических дисциплин, освоению приемов самообразования, обретению субъектности в учебно-профессиональной деятельности, потребности в самоактуализации и самореализации; умений анализа и обобщения психологического материала; развитию социально-перцептивных и рефлексивных способностей, профессионально значимых компетенций психолога. Созданная в процессе изучения данной учебной дисциплины модель деятельности практического психолога призвана четко обозначить профессиональную нишу практического психолога в учреждениях различного типа, создать картину целостного видения работы практического психолога как особого вида научно-практической деятельности.

В результате работы с ЭУМК по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» студенты должны *знать*: принципы и методы организации и планирования работы психолога в учреждениях различного типа; способы подготовки, организации и реализации основных направлений деятельности практического психолога.

В результате работы с ЭУМК по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» студенты должны *уметь*: планировать и организовать работу по всем основным направлениям деятельности практического психолога; использовать современные технологии и техники психологической практики.

В результате работы с ЭУМК по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» студенты должны *владеть*: методами и навыками личностной и профессиональной рефлексии.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

1.1 КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

ЛЕКЦИЯ 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГА

План лекции.

1. Общее представление о профессии.
2. Характеристики понятие «профессия».
3. Понятие профессионализм.
4. Научная и житейская психология.
5. Психология профессиональная.

1. Общее представление о профессии

В современном словаре терминов (2011) профессия определяется как вид трудовой деятельности личности, требующий определенного образования, подготовки и навыков, опыта.

С.М. Богословский под профессией понимает деятельность, посредством которой лицо участвует в жизни общества и которая служит ему главным источником материальных средств к существованию, и признается за профессию личным самосознанием данного лица (1992).

Профессия возникла в истории человечества в результате общественного разделения труда. В соответствии с этим в обществе создавались различные места работы и должности.

Для того чтобы иметь представление о понятии «профессия» полезно разобраться с такими близкими понятиями, как понятие «специальность» – это деятельность человека, направленная на выполнение им определенных трудовых функций, необходимых для общества, которая дает ему возможность взамен выполненного труда получить необходимые средства существования и развития. То есть это более конкретная область приложения своих сил. Например, в профессии психолог специальностями могут быть: «социальная психология», «клиническая психология» и т.п.

Еще более конкретным понятием является «должность» или «трудовой пост», что предполагает работу в конкретном учреждении и выполнение конкретных функций.

Понятие «занятие», наоборот, является достаточно широким образованием, включающим в себя и профессию, и специальности, и конкретные должности. Например, можно сказать, что данные специалисты «занимаются» вопросами школьной профориентации, что предполагает рассмотрение и проблем возрастного-психологического развития подростков, и проблем детско-родительских отношений, и общих проблем социализации личности, и связанных с этим вопросов понимания социально-экономических

особенностей общества (в котором они собираются самоопределяться), и вопросов, связанных с отклонениями в развитии и т.п.

Следовательно, говоря о профессии можно говорить о том, что это группа родственных специальностей, но прежде всего это продуктивная деятельность, когда человек не просто что-то «потребляет», «наблюдает», а сам делает что-то полезное для окружающих.

2. Характеристики понятие «профессия»

- это ограниченный вид труда, что для психолога неизбежно предполагает сотрудничество со смежными специалистами;
- это труд, требующий специальной подготовки и постоянной переподготовки (заметим, что профессия психолога предполагает только высшее образование);
- это труд, выполняемый за вознаграждение – моральное и материальное (этим профессия часто отличается от внепрофессиональных видов деятельности и досуга);
- это общественно полезный труд (эта характеристика по-настоящему еще не осмыслена даже самими психологами), направленный на выполнение им определенных трудовых функций;
- это труд, дающий человеку определенный статус в обществе (для многих сказать «я – психолог» – это кое-что значит);
- это юридически фиксированная должность, которая предполагает выполнение человеком определенных служебных обязанностей;
- это деятельность, требующая определенных знаний, умений навыков и соответствующей квалификации, которые необходимы для ее успешного выполнения;
- это общность людей, занятых определенным видом деятельности.
- В настоящее время насчитывается более семи тысяч профессий.

3. Понятие профессионализм

Слово «профессионализм» используется в разных смыслах. Мы будем рассматривать два из них.

«*Нормативный профессионализм*» как совокупность, набор личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения труда. В данном случае имеется в виду нормативные требования профессии к личности человека, что выражается в словах «эта работа требует профессионализма».

«*Реальный профессионализм*» конкретного человека, когда говорят «этому человеку присущ профессионализм», подразумевается, что человек обладает этим необходимым набором психических качеств, знаний и умений, и профессионализм становится внутренней характеристикой личности человека.

Когда говорят о профессиональном выполнении труда, всегда имеется в виду его осуществление на высоком уровне. Но необходимо подчеркнуть, что *профессионализм человека* – это не только достижение им высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но и

наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояние его психических качеств. Поэтому целесообразно выделять две стороны профессионализма: *состояние мотивационной сферы* профессиональной деятельности человека (какие мотивы побуждают человека, какой смысл имеет в его жизни профессиональная деятельность, какие цели он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т.д.) и *состояние операциональной сферы профессиональной деятельности* человека (как, какими приемами он достигает поставленной цели, какие они).

Основные черты личности-профессионала:

- Обладает специальными знаниями и навыками в своей предметной области.
- Владеет информацией, умеет ее собирать, структурировать и правильно использовать.
- Знает своих коллег, организует свою коммуникативную сеть, то есть завоевывает себе соответствующую репутацию, поддерживает отношения с коллегами, смежниками, потенциальными работодателями, имеющимися и возможными клиентами и заказчиками.
- Владеет основами менеджмента и тайм-менеджмента, то есть умеет организовывать и работу других, и свой труд.
- Владеет искусством делового общения, хорошо знает особенности и правила этикета в своей профессиональной среде.

4. Научная и житейская психология

Сегодня многие люди считают себя «неплохими психологами»: они ведь общаются, решают какие-то вопросы, «понимают» друг друга и т.п. «Житейская психология» имеет полное право на существование и даже настоящие психологи (психологи-профессионалы) в немалой степени опираются на опыт житейской психологии, включая и свой собственный житейский опыт. Но специалисты все-таки различают психологию научную и психологию житейскую. Ю.Б. Гиппенрейтер выделяет различия.

Житейские знания конкретны, связаны с конкретными жизненными ситуациями, а научная психология стремится к обобщенному знанию, основанному на выявлении общих закономерностей жизни и поведения людей.

Житейские знания больше носят интуитивный характер, а в психологической науке стремятся к рациональному объяснению психических явлений, то есть к лучшему их пониманию и даже прогнозированию.

Житейские знания передаются в очень ограниченных вариантах (из уст в уста, через письма и т.п.), а научные знания передаются через специальную систему фиксации накопленного опыта (через книги, лекции, аккумулируются в научных школах и т.п.).

В житейской психологии получение знаний осуществляется через наблюдения, рассуждения или через непосредственное переживание человеком тех или иных событий. В научной психологии новые знания получают также в специальных исследованиях и экспериментах, а также в

особых формах научного мышления и воображения (то, что называют «воображаемым экспериментом»). Научная психология располагает обширным, разнообразным и уникальным фактическим материалом, недоступным ни одному носителю житейской психологии.

5. Психология профессиональная

В течение XX века деятельность психологов постепенно становилась социально признаваемой и, как следствие, получала нормативно–правовую основу (появлялись юридические документы, регулирующие статус, содержание и формы деятельности профессионального психолога). Постепенно формировалась система профессиональной подготовки психологов, создавались профессиональные общества психологов, формулировались требования к профессиональной квалификации и опыту специалистов-психологов.

Современная психология представляет собой целую систему наук и сфер практической психологической деятельности. Ее можно разделить на два основных направления: научную и практическую психологию. Они существенно различаются по основным целям профессиональной деятельности.

Основная цель научной психологии заключается в познании психологии людей научными методами. Ученые стремятся к получению новых научных фактов, к поиску общих психологических закономерностей. В области фундаментальной научной психологии изучаются общие законы и механизмы психической деятельности, проводятся прикладные исследования функционирования психики в отдельных сферах профессиональной деятельности и жизнедеятельности людей.

Основная цель практической психологии заключается в том, чтобы оказать психологически помощь конкретным людям или группам людей. Психологи-практики стремятся на основе общих психологических закономерностей прийти к пониманию индивидуальности конкретного человека или группы. Это понимание и дает ключ к оказанию психологической помощи.

Понятия прикладной и практической психологии иногда рассматриваются как синонимы, хотя, в сущности, это не так. Прикладная психология – это отрасль научной психологии, направленная на изучение типичных закономерностей психики людей в определенных условиях. Эти исследования представляют непосредственную практическую ценность. Их цель – изучение психической деятельности и формулировка практических рекомендаций. Цель практической психологии – не научные исследования, а непосредственная психологическая помощь.

Можно выделить три основных вида профессиональной деятельности психологов:

1. научные исследования, направленные на поиск новых психологических знаний (объяснение, доказательство и прогнозирование психологических явлений, изучение психологических закономерностей);

2. практическая психологическая работа, связанная с применением психологических знаний для решения практических задач (психологическая диагностика и консультирование, коррекционная и развивающая работа, психологическая профилактика);

3. обучение психологическим знаниям и психологическое просвещение (проведение лекций, семинаров, практических занятий, руководство психологическим самообразованием людей).

ЛЕКЦИЯ 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПОЗИТИВИСТСКУЮ (ОБЪЕКТНО- ОРИЕНТИРОВАННУЮ) И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННУЮ (СУБЪЕКТНУЮ) ПАРАДИГМУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Существенное влияние на ракурс рассмотрения любых психологических феноменов оказывает общее направление движения научного знания от естественнонаучной к антропоцентрической модели мира. Первая модель связана с физикалистическим редукционизмом, характеризующимся принципиальной бессубъектностью, жесткой каузальностью, установкой на аналитическое расчленение объектов. Второе направление характеризуется антропоцентрическим элевационизмом, делающим акцент на субъектном аспекте взаимодействий, целевом подходе, установке на уникальность предмета, его внутренней целостности.

Длительное время отечественная психология развивалась в традициях диалектического материализма, важной составной частью которого являлся монизм, объектно-деятельностный подход к развитию личности. Перестроечные тенденции в нашем обществе вызвали к жизни переход от объектной парадигмы развития личности к субъектной, что выразилось в выдвигании на передний край отечественной науки экзистенциалистских и личностно-ориентированных теорий развития личности, провозглашающих приоритет личностных ценностей перед ценностями отдельных групп, уделяющих особое внимание анализу базовых потребностей личности и, прежде всего, потребности в реализации творческого потенциала, в контексте которой развитие личности понимается не как управление ею, а как создание условий для формирования у нее механизмов самоактуализации и самореализации.

Специфика современного этапа развития психологии определяется тем, что существующие в зарубежной науке теории развития личности, которые были долгое время закрыты для изучения и исследования на основе первоисточников, стали, наконец, доступными, однако в то же время это в значительной степени лишило имеющийся теоретический анализ необходимой критической рефлексии. На практике это вылилось в создание всевозможных структур, использующих в сугубо меркантильных целях ортодоксальные варианты психоанализа, транзактного анализа, технологии НЛП без какой-либо попытки их критического осмысления. Значительную

популярность приобретает групповая психотерапия с фетишизацией идей гомеостаза, с акцентуацией внимания на сексуальной направленности межличностного взаимодействия.

В то же время, направления психологии, не рассчитанные на иллюзию мгновенного решения проблем клиента, не получили распространения в среде отечественных психологов-практиков. К ним может быть отнесена, например, когнитивная психология. Индифферентное отношение к данному направлению объясняется и своего рода аллергией на отечественную дидактику, построенную с позиций декларативной схоластики и ортодоксального рационализма в контексте естественнонаучного подхода к пониманию природы человеческой личности.

Отсутствие в последние годы культивирования методологического и теоретического анализа в гуманитарной науке и в психологии в частности, массовый, переход ученых в стан технологов, привело к коммерциализации практической психологии, к созданию эклектических практик, не объединенных какой-либо общей методологической платформой и вызвало к жизни армию практикующих парапсихологов.

В то же время, необходимо отметить, что в истории психологии практически не было теоретических концепций, которые не несли бы в себе рациональных и продуктивных теоретических идей, и техник. Каждая следующая теория в истории психологии создавалась с целью ликвидации пробелов и слабых звеньев предыдущих теоретических построений. Интеграция этих теорий – не эклектическая, но системная, объединенная общей парадигмой развития личности должна стать значимым фактором на пути развития психологической науки и психологической практики.

В связи с формированием такой теории нельзя обойтись и без анализа подходов к учету субъективного фактора в развитии теорий личности. В связи с этим надо особо отметить работу А. Сосланда, посвященную исследованию этой проблемы. Ее автор – один из немногих, кто обращает внимание на то, что популярность той или иной теории личности далеко не всегда обусловлена ее объективными качествами. Впрочем, то же можно отметить по отношению к любой гуманитарной науке, субъективный компонент в развитии которой всегда является очень значимым.

Так, собственные проблемы психолога и интуитивно используемые им методы коррекции своего дискомфорта, часто экстраполируются на все остальное человечество. Однако особенностью психологического воздействия всегда является то, что оно тем более эффективно, чем в большей степени индивидуализировано и соответственно уникально. В то же время для многих исследователей характерна тенденция к экстраполяции своей концепции на внутренний мир всех людей. Еще в большей степени это характерно для разработки методов психологической коррекции, которые, как правило, не проходят какой-либо экспериментальной проверки, но обязательно встраиваются авторами в структуру разработанного теоретического направления лишь на основании

того, что они помогли им лично, а также на основании разрозненных эмпирических данных. Так, достаточно уникальные инфантильные переживания Фрейда были положены в основу концепции Эдипова комплекса. Собственный опыт пребывания В. Франкла в концентрационном лагере вызвал к жизни созданную им логотерапию. Такая тенденция в развитии наук о человеке обоснована и закономерна, однако психолог при этом не должен забывать об уникальности каждой человеческой жизни и судьбы, опосредованной собственной активностью человека, индивидуальными личностными смыслами и всегда единичным жизненным опытом.

Действительно, история психологии свидетельствует о том, что практически каждая психологическая теория развивалась автором и его последователями на основе стремления к экспансии заложенных в ней идей, которые, как правило, претендовали на универсальность. Можно согласиться и с тем, что развитие теории и коррекционных практик всегда зависело от рекламной активности ее представителей и во многом являлось результатом деятельности их авторов с харизматически-миссионерскими и авторитарно-управленческими способностями, помноженными на соответствие проповедуемых ими идей политической конъюнктуре. При этом закат интереса к той или иной теории во многом определялся той тенденцией к экспансии, которая формировалась ее создателями и приверженцами. Такая экспансия все в большей степени выявляла недостатки и ограничения распространяющейся теории и соответственно начинала встречать отпор и все более жесткую критику со стороны других психологических школ. В практике интерпретации психологической теории появлялось большое количество дилетантов, дискредитировавших заложенные в ней методы и техники, возможности которых в действительности всегда ограничены.

При рассмотрении субъектного начала в развитии психологии необходимо учитывать, что важным фактором, определяющим успех той или иной теории личности, является гедонистический фактор. Известно, что, как правило, меньшую популярность имеют теории личности, коррекционные процедуры, которые основаны на апелляции к собственным волевым усилиям и разуму человека.

Каждая теория личности имеет в своей основе идеал личности, приближения к которому можно достигнуть совместными усилиями психолога и клиента. Непосредственное отношение к проблеме причинности в объяснении поведения человека – детерминировано ли оно внутренними факторами, инициировано ли самим человеком или просто представляет собой реакцию на внешние стимулы – имеет категория «проактивность-реактивность». Именно эта категория прежде всего служит границей между естественнонаучной (объектно-ориентированной) и гуманистической (личностно-ориентированной) парадигмами развития личности. Чем в большей степени теория отдает предпочтение внутренним, биологически детерминированным или внешним факторам, подпадая в этом смысле под категорию реактивности, тем в большей степени она может быть отнесена к

естественнонаучной (объектно-ориентированной, позитивистской) парадигме развития личности. Отнесенность теории личности к личностно-ориентированной, субъектной парадигме имеет место в том случае, если теория отдает предпочтение параметру проактивности, исходя из того, что поведение человека инициировано самим человеком, и он несет за него полную ответственность.

Можно констатировать, что сегодня психология – это уже не внепарадигмальная, допарадигмальная или мультипарадигмальная область знания, но наука со сложившейся парадигмой развития личности, носящей название гуманистической (личностно-ориентированной, субъектной). Причем эта парадигма является сегодня доминирующей для всех наук о человеке. В отечественной психологии эта парадигма противостоит доперестроечному этапу развития психологии, характеризовавшемуся господством естественнонаучной (позитивистской, объектно-ориентированной) парадигмы, с позиций которой развитие человека детерминировано социумом (человек – продукт коллектива) и биологическими факторами. Форма развития при этом трактуется как адаптация (важнейшим критерием развития человека является степень его адаптации к социуму). С позиций личностно-ориентированной парадигмы условием эффективного развития личности является удовлетворение ее базовых потребностей. Форма развития: самоактуализация (важнейшим критерием развития человека является степень его активности и способность изменять социум, развитие его творческого потенциала).

В то же время история становления психологической науки свидетельствует о том, что рассмотрение практически любой теории личности с позиций дихотомии малопродуктивно. Действительно, в каждой теории личности содержатся идеи и техники, которые с полным основанием могут быть отнесены как к той, так и к другой парадигмам. Известно, что современная тенденция развития психологии состоит в том, что имеет место все большая интеграция различных психологических школ и содержащихся в них теоретических идей. Эта тенденция в практической психологии, как правило, выражается не в интеграции, а в эклектическом объединении различных методик и техник, не объединенных общим парадигмальным началом, а часто и просто диссонансных в теоретическом плане. Сложившаяся ситуация связана со все более увеличивающимся разрывом между психологической теорией и психологической практикой, когда эти два направления фактически игнорируют друг друга. Теоретическая психология закрывает глаза на шарлатанство в области практической психологии, не считая необходимым осуществлять его системную теоретическую критику. В свою очередь, практическая психология, пользуясь этим, вбирает в свое лоно все большее количество авантюристов, не знакомых даже с азами психологической теории и методологии. Страдающей стороной при этом становится клиент, который идет к такому «психологу», а в целом и репутация всей психологии как науки.

В связи с этим сейчас особенно актуальны работы, в которых в комплексе рассматриваются как проблемы теории и методологии психологии, так и содержится прямой выход теоретических идей на психологическую практику коррекции и развития личности. Отсутствие прямой связи психологической теории с практикой развития личности приводит к общему снижению авторитета психологической теории и в значительной мере тормозит развитие практико-ориентированных дисциплин психолого-педагогического цикла. Недостаточное внимание психологии к этим вопросам выразилось в ортодоксальном развитии отдельных направлений педагогической практики, которая не имела необходимого психологического сопровождения для развития ребенка на всех этапах его жизнедеятельности. Это, в частности, является одной из причин современного кризиса образования.

Для доперестроечной психологии была характерна преимущественная ориентация на сферу разума и развитие теоретического мышления человека, поскольку считалось, что лишь оно может обеспечить его эффективность в будущей жизнедеятельности. В то же время не уделялось должного внимания необходимости развития у человека образного, практического и социального мышления, недостаточное внимание уделялось сфере его эмоций и чувств, а также сфере бессознательного. Все эти пробелы напрямую отразились на развитии отечественной педагогики, где в преподавании доминировал авторитарный вербализм, а целью обучения фактически являлось развитие у учащихся вербально-логического, теоретического, предметного мышления при игнорировании его эмпирической составляющей, значимо представленной в индивидуальном опыте ребенка. Отсутствовало равнозначное отношение к необходимости развития у ребенка эмоционально-образного и социального интеллекта.

Современные теоретические воззрения гораздо большую роль в развитии личности отводят сфере эмоций, которая раньше, как правило, оставалась в тени, поскольку развитие трактовалось, прежде всего, как развитие рационального, теоретического мышления. Однако оказалось, что для большинства людей эмоции гораздо в большей степени контролируют поведение из сферы подсознания, чем разум через сферу сознания.

Ориентация на гуманистическую, субъектную парадигму развития личности в психологической науке и практике в значительной степени восполняет этот пробел. В то же время, отсутствие действительно критического анализа ведущих теорий личности, в плане наличия в них идей, созвучных как естественному научному, так и гуманистическому направлениям развития личности, не позволяет комплексно и системно использовать весь потенциал существующих теорий, что, в свою очередь, негативно сказывается на развитии практической психологии, которая функционирует под эгидой психокоррекции, психотерапии, психологического консультирования, но должна рассматриваться в контексте прежде всего гуманистического развития личности. Именно такой подход предполагает личностно-ориентированная гуманистическая парадигма, основная идея

которой состоит в том, что человек – сам творец своей судьбы, а не игрушка в руках внешних сил и неконтролируемых сознанием инстинктов. Гуманистическая ориентация в развитии немедицинской психотерапии, также должна исходить из того, что главной задачей является эффективное развитие личности на основе переноса преимущественного внимания с психокоррекции на психопросвещение и психопрофилактику.

Теоретическая рефлексия существующих теорий развития личности поможет практической психологии выработать подлинно научный инструментарий: методы исследования, созвучные идеям личностно-ориентированного подхода, а значит, предполагающие смещение акцента с использования статистических, психометрических тестов (давно устаревших в методологическом плане, поскольку они построены с позиций нормального распределения, неизменности интеллектуальных и личностных качеств респондента в выборке испытуемых, отсутствия возможности для их коррекции) – в сторону критериально-ориентированных, развивающих и в целом низкоформализованных методов диагностики, исходя из того, что наиболее значимая информация с формальной точки зрения считается «лишней» и «избыточной» и является наиболее достоверной в том случае, если она не рефлексирована сознанием испытуемого с целью ее коррекции. Однако, в связи с этим, научной психологии необходимо смириться с тем, что практическая психология, так же, как и педагогика, – не только наука, но и искусство, предполагающее наличие у самого психолога комплекса гуманистических качеств, отсутствие каждого из которых делает невозможным эффективное выполнение им профессиональной деятельности. К таким качествам должны быть прежде всего отнесены: позитивные нравственные устои, высокий уровень теоретического и социального мышления, эмпатии, рефлексии, способность к фасилитации, оптимистическая жизненная позиция, вера в гуманистический потенциал человека. В этом смысле практический психолог является гражданским духовником, а такое качество не может быть массовым и ко многим обязывает. К сожалению, сегодня делается попытка превращения профессии практического психолога в массовую профессию, что может принести больше вреда, чем пользы.

Как уже было отмечено, развитие практической психологии с позиций личностно-ориентированной парадигмы предполагает опору на психологическое просвещение личности, вооружение ее знаниями и умениями, позволяющими ей в максимальной степени реализовать свой творческий потенциал. В частности, необходимо формирование у каждого человека знаний об особенностях познавательной сферы, творческих способностях, личностных качествах и навыков их самопознания; знаний о рациональном поведении в социуме и навыков эффективного межличностного взаимодействия; знаний о мотивах своего поведения и формирование мотивов эффективной жизнедеятельности, в том числе и трансцендентных; формирование знаний о способах снятия психического напряжения и умений релаксации и т.д.

Практические техники, направленные на решение этих задач, содержатся не только в теориях гуманистической психологии, но фактически в той или иной мере во всех теориях личности: в когнитивной психологии, в психоанализе, бихевиоризме и, прежде всего, в теории научения, в аналитической психологии, в индивидуальной психологии, в гештальтпсихологии и многих других направлениях современной психологической науки. Объединить их достижения на основе системно-функционального анализа, выполненного в русле антропоцентрической модели мира, являющейся основой личностно-ориентированной парадигмы развития личности, является задачей современной психологической науки и практики.

Подчеркнем еще раз, что в позитивистской психологии индивидуальность детерминирована общественно-историческими процессами, соответственно при этом она рассматривается как продукт включения человека в общественные отношения и приобщения его к культурным нормам и ценностям.

В рамках гуманистической парадигмы, которая была задана прежде всего гуманистической психологией, экзистенциализмом и персонализмом ведущая роль среди конституирующих индивидуальность свойств отводится творческому потенциалу. При этом именно субъект выступает в качестве источника самой культуры и общественного развития. Источником же творчества индивидуальность является в силу уникальности и неповторимости своего единичного социокультурного опыта.

Личностный подход в психологии по отношению к исследованию когнитивной сферы основывается на тезисе о том, что в познавательных процессах в обязательном порядке проявляются свойства личности, однако это не означает возможности редукции особенностей когнитивной сферы к свойствам личности. Установление жестких детерминант между отдельными составляющими личности как в направлении от низших к высшим, так и в противоположном направлении, – всегда ущербно, поскольку структура индивидуальности и ее профиль всегда уникальны.

Еще совсем недавно для развития психологии была характерна опора на ряд устоявшихся мифологем: научное знание основано на твердых эмпирических фактах, теории выводятся из фактов и соответственно вторичны по отношению к ним, наука развивается посредством постепенного накопления фактов, факты в свою очередь независимы от теорий и имеют самостоятельное значение, теории логически выводятся из фактов посредством рациональной интуиции и принимаются исключительно на основе их проверки экспериментом. Перечисленные позитивистские догматы по мнению многих известных ученых (М. Планка, П. Фейерабенда, М. Полани, У. Селларса, А.В. Юревич и др.), несомненно, являются мифами. Сегодня практически общепризнано, что не факты определяют участь теории, а теории задают интерпретации фактов; не существует «объективных фактов», поскольку в сознании человека они автоматически получают

определенную концептуализацию в связи со сложившимся у субъекта образом мира; приоритет и доминирование той или иной теории не определяет подтверждающая ее практика, теория теряет свои позиции и своих последователей по причине появления новой теории, которая по ряду субъективных показателей становится более популярной у специалистов и населения; научное знание строится не столько на основе рационализации, сколько на основе интуиции и инсайта.

Можно констатировать, что многие проблемы психологической науки связаны с наличием у нее комплекса неполноценности, обусловленного стремлением походить на «объективные» естественные науки и соответственно с опорой на позитивистский мифологический образ науки, являющийся для современного естествознания методологическим анахронизмом. Это привело к искажению психологической реальности в соответствии с принятыми позитивистскими нормативами и стандартами. Такая «объективация» психологии получила выражение прежде всего «в форсированной математизации, в необходимости эмпирической верификации любых утверждений, в сакральном отношении к коэффициентам корреляции, в стандартной структуре психологических исследований» (Юревич А.В., 2001. С. 39). Для соответствия позитивистским стандартам, разрабатываемые психологические теории максимально насыщались чуждым им математическим аппаратом, который ни в коей мере не валидизировал психологическое содержание теории, а лишь затушевывал ее содержание и смысл. Все это приводило к тому, что ориентация психологии как науки на недостижимые стандарты, основанные на позитивистских мифах, формировала в ее рамках определенные компенсаторные реакции, затруднявшие ее дальнейшее эффективное развитие. В качестве такой реакции называют распространенную в психологии тенденцию к описанию процесса исследования таким образом, будто полученные выводы строятся только на основе эмпирических данных. Одной из позитивистских тенденций в психологии является ее стремление втиснуться в естественнонаучную парадигму, подменив предмет психологии предметом физиологии. Стремление к «объективации» психологии проявляется и в насыщении ее категориальным аппаратом, стремящимся к самодостаточности, но в действительности продуцирующим и воспроизводящим лишь самого себя. Между этими категориями устанавливаются абстрактные отношения, которым искусственно приписывается онтологический смысл. Такое технологическое манипулирование категориями в духе традиции диалектического материализма трудно приравнять к знаниям. Все это приводит к появлению искусственных языков, лишь отдаляющихся от постижения собственного языка психологической реальности. Понимание неконструктивности позитивистского наукообразия в психологии и его активное неприятие обусловило интенсивное развитие в ней метафорического крыла, использующего для обозначения ее феноменов уже не философские категории, а метафоры. Одним из пионеров этого направления, оказавшим значительное влияние на его дальнейшее развитие,

несомненно, является З. Фрейд. Его метафоры (Оно, Я, Сверх-Я) и построенная на основе их использования концепция психоанализа, никогда не сопровождалась, в противовес естественнонаучной методологии в психологии, попытками доказать, что за этими метафорами стоят действительные психологические реалии. Ориентация на метафоризм в психологии привела к тому, что ряд базовых психологических теорий, и, прежде всего, таких, как психоанализ, НЛП, по своим качественным и формальным характеристикам оказались полностью сопоставимы с религиозными учениями, базирующимися лишь на вере.

Наряду с тенденцией соответствовать нормам ортодоксального позитивизма в психологической науке имеет место игнорирование феноменологизма психологического исследования (психологи изучают не саму психологическую реальность, а субъективный образ этой реальности), соответственно на феноменологию исследователя, формулирующего перед испытуемым задачи в терминах своего восприятия психологической реальности, наслаивается феноменология испытуемого, а на нее – вновь феноменология исследователя, интерпретирующего действия испытуемого в терминах своего восприятия. Использование же математизации лишь камуфлирует этот «слоеный» феноменологизм, так как математическая обработка субъективного опыта не делает его объективным, хотя и способна породить такую иллюзию. Таким образом, исследователи очень часто переносят индивидуальные особенности своего восприятия психики на саму психику (там же).

Как позитивистское (естественнонаучное), так и метафорическое (иррациональное) направления весьма уязвимы для критики. Современная методология психологии должна учесть их недостатки и базироваться как на достижениях научного рационализма, имея в виду, что сфера рационального мышления является важной детерминантой личностного развития, так и на понимании скрытых потенциалов сферы бессознательного в плане возможностей интуиции и инсайта в исследовательской и практической деятельности психолога.

Итак, основные противоречия в развитии современного психологического знания, подчеркивающиеся методологами психологии и связанные с его феноменологичностью и метафоричностью состоят в искусственной дифференциации предмета психологии на непересекающиеся научные направления; расчленении целостной психики человека на отдельные самодостаточные составляющие; нарастании тенденции к категориальной схоластике и неадекватной математизации языка психологии, отдаляющей ее от решения реальных практических проблем; отсутствие кумулятивности психологического знания (каждая новая теория базируется на отрицании достижений предыдущей); игнорировании практической психологией достижений научной психологии; внедрении в научную психологию явочным порядком парапсихологической информационной базы; частой детерминации (особенно в нашей стране) результатов конкуренции различных теоретических концепций и теорий

политической конъюнктурой и организационными возможностями их создателей. Естественно, что не все из этих факторов имеют равнозначное влияние на развитие современной психологии, тем не менее, их значение нельзя и преуменьшать. Если в понимании вышеперечисленных трудностей в развитии научного знания психологи достаточно едины, то пути, которые предлагаются для устранения этих противоречий, видятся им по-разному.

Так, А.В. Юревич полагает, что решение многих проблем психологии возможно на пути создания новой парадигмы, устраняющей феноменологичность психологии, и выражающей сущность самой психологической реальности, а не ее проявление (2001). Вряд ли это возможно, поскольку и в методологии естественных наук все более доминирующим становится мнение, что так называемые «объективные результаты» также во многом зависят от субъектности самого исследователя. В гуманитарных науках этот фактор всегда будет иметь основополагающее значение, поскольку он не может быть устранен в принципе. История науки свидетельствует о том, что она развивалась на антропоморфной основе – исследователь всегда интерпретировал «объективную» реальность через структуры своей личности, проецируемые на полученные научные результаты: чем менее антропоморфным мнит себя исследование природы, тем больше оно является таковым. Оно постепенно устраняет отдельные человеческие черты из картины природы, чтобы в конце концов в качестве мнимой чистой природы возобладать над самой человечностью, в чистом и цельном виде (О. Шпенглер).

Современный этап развития науки также характеризуется ярко выраженным антропоморфизмом, перенесением человеком своих качеств на весь окружающий мир. Антропоморфизм проникает даже в самую рациональную из всех наук – математику, подтверждая известный еще со времен Платона тезис о том, что рационалистический способ мышления далеко не единственный и не самый лучший и что истоки творчества надо искать не в разуме человека, а в его подсознании, в сердце.

Действительно, современное естествознание движется от классической и релятивистской картины мира, где человек оставался за кадром – к квантовой картине мира, где исследователь не пассивный наблюдатель, но активный участник экспериментов, непосредственно влияющий на их результаты. В квантовой физике наблюдатель естественным образом включается в картину мира и математические уравнения, ее описывающие. Специалисты утверждают, что релятивистская картина мира не может быть описана в рационалистических традициях, опираясь лишь на абстрактную логику и дискретные понятия, но может быть понята лишь на языке мифологии. Попытки создания точного языка, устраняющего из науки все неопределенности, предпринятые в рамках естественно-математических наук, также не увенчались успехом. Оказывается, чем более точен язык, тем менее полно описывается научное явление, и наоборот, чем менее точен научный язык, тем полнее описывает предмет пользующаяся им теория.

Метафорический и соответственно многозначный язык оказался для науки необходимым. По отношению к самой точной науке – математике эта закономерность была сформулирована в виде теоремы о неполноте теоретического знания К. Геделем, применительно к кантовой физике – В. Гейзенбергом в виде теоремы о соотношении неопределенностей. Первая теорема говорит о том, что человеческое познание невозможно формализовать полностью, вторая, – что даже совокупностью точных теорий невозможно выразить целостность (полноту) объекта.

Выдающийся физик В. Гейзенберг, исследовавший в том числе и проблемы методологии науки, отмечал, что среди конкурирующих научных гипотез истинной следует признать ту, из которой вытекают более гуманные нравственные выводы. Это положение, еще в большей степени должно быть отнесено к развитию психологической науки, где критерием истинности теории является ее гуманистическая направленность и гуманистический пафос: в какой мере теория ориентирована на то, что судьба человека находится в его руках, а не является результатом каких-либо внешних фатальных воздействий.

В то же время достаточно опасно переносить естественнонаучные закономерности на сферу духовной и социальной жизни как отдельных людей, так и всего человечества. Из истории науки хорошо известны факты такой редукции, воплощающиеся в следующее руководство к действию: если существуют устойчивые, передаваемые по наследству признаки, то человеческие расы однозначно делятся на высшие и низшие; если отбор является необходимым фактором биологического прогресса, то смертельная борьба между отдельными классами необходима для построения светлого будущего и т.д.

Человек всегда был и будет самой сложной из естественных систем, известных науке. Возможности его познания не будут исчерпаны никогда. Кто сумеет все рассказать о себе, опишет всю Вселенную, считал Р. Декарт. Человек всегда будет загадкой, попытка разгадать которую и будет основным смыслом его жизнедеятельности, отличающей его от всех других живых существ. Поэтому человек всегда будет заниматься самопознанием, пытаться разгадать свою сущность. Познавая себя, мы открываем законы мироздания. «Самое главное и самое глубокое всегда останется невыразимым и неуловимым в человеке. Познание самих себя, разгадывание этой вечной загадки и составляет основное содержание человеческой истории и культуры. Если мы эту загадку разгадаем, то вся наша история закончится. Не будет больше смысла продолжать ее дальше» (Губин В., Некрасова Е. Философская антропология, 2000).

Универсальным методологическим постулатом при этом всегда будет постулат о неэффективности одностороннего подхода к интерпретации личности человека и экспансии какой-либо одной теории в попытках объяснить его природу. Иллюстрацией этого является и само естествознание, которое также остановилось на пути к достижению этой цели. Попытки

создания единой интегративной теории, объясняющей какой-либо феномен в истории науки, всегда были обречены на неудачу.

Наиболее тонким инструментом психолога-исследователя и психолога-практика, к сожалению (или к счастью), всегда будет его способность (которую нельзя сформировать лишь на основании специального обучения) к пониманию не значений, опосредующих познавательное и коммуникативное поведение и деятельность субъекта, но психологических смыслов, заложенных в его жизнедеятельности. Такая способность – во многом не алгоритмизированное умение, а искусство, которое обеспечивается неререфлексируемыми механизмами интуиции, заложенными в подсознании человека. Эти механизмы всегда будут тем более действенны, чем выше культурный и интеллектуальный уровень психолога, чем определеннее гуманистическая направленность его личности. Методология психологии должна строиться на учете природы человека, а не искажать эту природу в искусственных моделях и схемах.

Отличительной особенностью позитивистской парадигмы развития личности является то, что она основывается на биогенетических или социогенетических теориях развития личности, предполагающих, что приоритетными условиями развития личности являются наследственность и среда, выступающие в данном случае как внешние для нее факторы. Предполагается, что человек развивается под воздействием фатальных сил природы и общества. Основной формой развития личности при этом выступает адаптация личности к социуму и принятие ею своих индивидуальных особенностей как неизменной данности. Соответственно человек, который не в состоянии адаптироваться к требованиям общества или своим индивидуальным особенностям, определяется как невротик. Таким образом, в рамках рассматриваемой парадигмы источником развития личности являются биологическая или социальная детерминанты.

Особенностью позитивистской парадигмы является и то, что она оставляет за кадром личностные и интеллектуальные особенности самого психолога, предполагая, что он обладает некоторым идеальным и универсальным багажом знаний, который позволяет ему правильно выбирать направления развивающей и коррекционной работы с клиентом. Однако, как известно, практическая деятельность психолога – не только наука, но и искусство. В этом смысле нельзя быть эффективным практическим психологом, не обладая хорошо развитой интуицией, рефлексией, высоким уровнем абстрактно-логического и социального интеллекта, позитивными нравственными качествами, фасилитивностью, высоким уровнем эмпатии, сформированностью широкого спектра ролевого поведения. Это качества, которых нельзя требовать от специалистов в массовом порядке, однако, если исходить из того, что профессия практического психолога стала фактически массовой, необходимо признать и то, что многие специалисты не обладают изначально теми необходимыми индивидуальными качествами, которые позволяют сделать их работу эффективной и профессионально грамотной.

Несформированность таких индивидуальных качеств, помноженная на методологическую неграмотность практического психолога, приводит к его общей профессиональной несостоятельности.

Гуманистическая парадигма развития личности исходит из того, что любая модель поведения и личности человека, выстроенная психологом, всегда является гипотетичной и в этом смысле наиболее актуальной для него, как и для врача, является заповедь «не навреди», поскольку неверной постановкой психологического диагноза психолог внушает человеку чуждую ему жизненную стратегию, которая может привести к кардинальной ломке его личности. В связи с этим наиболее гуманистичными, а, следовательно, и наиболее продуктивными, являются такие виды деятельности психолога, как психологическое просвещение и профилактика, обучающие человека постановке диагноза самому себе и формирующие у него знания, умения и навыки, обеспечивающие его саморазвитие на основе формирования у него механизмов самообучения и самовоспитания.

В русле гуманистической парадигмы развития личности, базирующейся на антропоцентрической модели психологической картины мира, в качестве основных условий развития личности выступает удовлетворение ее базовых потребностей. К таким потребностям мы относим:

- потребность в комфортных межличностных отношениях, обеспечивающих удовлетворяющий субъекта социальный статус;
- потребность в понимании (в наличии интимно насыщенных, духовных, исповедальных межличностных отношениях);
- потребность в наличии жизненных целей и смыслов;
- потребность в познании окружающего мира;
- потребность в реализации творческого потенциала.

С позиций гуманистической парадигмы развития личности человек – творец общества и культуры, источник собственного развития. Формой развития личности с этой точки зрения выступает самоактуализация (важнейшим критерием развития человека является степень его активности и возможности изменять социум в своих интересах, реализация творческого потенциала). Источником развития при этом выступает собственная активность личности. Это не означает, что должна недооцениваться роль наследственности, присвоения культуры и социального научения. Предполагается, что собственная активность личности может использовать указанные источники в своих интересах, изменять их влияние на свое развитие.

Перечисленные теоретические постулаты говорят о том, что природа человека не может быть определена исчерпывающе, ее потенциал безграничен, а развитие во многом спонтанно. Психика человека является саморазвивающейся системой и ее развитие не может быть полностью детерминированным внешними и внутренними условиями.

С позиций личностно-ориентированного подхода развитие личности будет эффективно при условии реализации следующих принципов:

1. Приоритетной в ходе развития личности должна быть ориентация на «трансцендентные» мотивы жизнедеятельности (истинный смысл своей жизни человек может найти лишь в других людях, в том, чтобы быть нужным им, в деле, которому он предан; при таком понимании человек максимально реализует себя лишь в других людях).

2. Отношения человека с другими людьми являются главной движущей силой и одновременно источником новообразований индивидуальной психики.

3. Эффективное воздействие на развитие личности возможно лишь при учете ее индивидуальности (отсюда следует неприемлемость для психолога чисто рецептурных действий, основанных на общих классификациях и типологиях).

4. Развитие личности должно осуществляться исходя из представления об активном, творческом характере человеческой психики, следствием чего является признание невозможности прямого вмешательства в психику или непосредственного изменения ее атрибутов и составляющих, что означает, что любые навыки, знания, умения, любые черты личности могут быть сформированы или изменены в результате лишь собственной активности личности – деятельности, инициированной самой личностью (внешние же воздействия могут лишь стимулировать или тормозить, но никак не подменять эти процессы, причем всякое внешнее вмешательство в психику в обход собственной активности личности может оказаться губительным для человека).

5. Развитие личности должно осуществляться не только с опорой на рациональную сферу, но и на процессы, составляющие сферу бессознательного.

6. Развитие личности должно быть направлено не на адаптацию к условиям социума и индивидуальным особенностям личности, понимаемым как неизменные факторы развития, а на их изменение и преобразование в соответствии с собственными потребностями личности, согласуемыми с принципами гуманистического общества.

7. Воздействие психолога должно быть направлено не на «формирование» и коррекцию личности с позиций объектного манипулирования, а на создание условий для ее развития через удовлетворение ее базовых потребностей, что должно обеспечить формирование механизмов самообучения и самовоспитания.

8. Развитие личности должно основываться на учете того, что человек не является неизменной величиной.

9. Развитие личности предполагает создание условий для ее ориентации на собственные этические нормы и установки, т.е. формирование у нее внутреннего локуса контроля.

10. Развитие личности будет эффективным в том случае, если в нем

будут в максимальной степени использованы возможности подражания продуктивным социокультурным образцам поведения и деятельности. В плане развития творческого потенциала это должно быть подражание творческим, гуманистически ориентированным личностям – их отношению к делу, к жизни в целом.

11. Нравственное и профессиональное становление личности будет эффективным при обеспечении формирования у нее этого диапазона ролевого поведения.

12. Эффективное развитие личности возможно лишь при наличии у нее мотивационно значимых жизненных перспектив.

В рамках двух названных парадигм должны быть рассмотрены две основные функции деятельности психолога:

- переделывать человека, манипулируя им;
- создавать условия для наиболее эффективного и гармоничного саморазвития личности.

Раскроем эти две функции и их место в представленных парадигмах более конкретно.

Первая функция более характерна для технократической, естественнонаучной картины мира, с позиций которой человек – игрушка внешних сил, материал, для влияния на него социума, коллектива, его развитие детерминировано независимыми от него факторами, этим развитием можно управлять, формируя качества характера человека помимо его воли.

Вторая функция в большей степени присуща антропоцентрической модели мира. Эта концепция исходит из того, что судьба человека в его руках, его психикой нельзя управлять помимо его воли.

Соответственно в свете двух рассмотренных подходов основные задачи практического психолога будут различными.

В рамках объектной парадигмы задача психолога состоит в психологической коррекции поведения, интеллектуальных и личностных качеств субъекта с целью его максимальной адаптации к требованиям общества в соответствии с установленными им нормативами возрастного развития. По поводу таких нормативов необходимо отметить, что они носят ярко выраженный субъективный характер и определяются часто не подлинными интересами гражданского общества, а интересами его управленческих структур. В нашей стране эти нормативы часто носили политически окрашенный, идеологизированный, волюнтаристский характер, никак не соотносящийся с реальными интересами отдельного человека.

С позиций субъектной парадигмы основной задачей практического психолога является психологическое сопровождение развития личности, целью которого является создание необходимых психологических условий для ее наиболее эффективного становления.

Для решения каждой из поставленных задач используется свой инструментарий, свой круг методов воздействия на личность.

Для решения первой задачи практический психолог использует методы психокоррекции, предполагающие использование психодиагностики, психологического консультирования, психотренингов, немедицинской психотерапии.

Решение второй задачи обеспечивается использованием таких методов воздействия, как психологическое просвещение, подразумевающее проведение лекций, бесед, семинаров, консультаций, круглых столов, диспутов и других методов воздействия. Решение этой задачи сопровождается использованием методов психологической диагностики, психологического консультирования, тренингов умений.

В рамках позитивистской парадигмы развития личности основной упор в работе психологической службы делается на использование высокоформализованных методов психологической диагностики, ориентированных не на индивидуальные варианты развития, а на статистические нормативы. Результаты такой диагностики не могут использоваться для разработки индивидуальных технологий развития личности на основе индивидуализации оказываемых на нее психологических воздействий, поскольку природа используемых психометрических тестов не позволяет решить эту задачу.

ЛЕКЦИЯ 3. ПСИХОЛОГ КАК ЛИЧНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛ

План лекции.

1. Личностные качества психолога.
2. Профессиональные качества психолога.
3. Основные уровни развития психолога-профессионала.

1. Личностные качества психолога

Не каждый человек пригоден для работы с людьми. Как представитель одной из «помогающих», человеческих профессий психолог имеет дело с личностью, обладающей психической реальностью; в то же время он и сам ею обладает.

Важными личностными характеристиками психолога являются гармоничность «Я-концепции», эмоциональная устойчивость, социальная адаптированность. В структуре личности психолога многие исследователи пытаются выделить определенные *группы основных качеств*.

В *первую группу* включаются требования, предъявляемые профессиональной деятельностью к познавательным процессам (восприятию, памяти, мышлению, воображению); эмоционально-волевым процессам и психоэмоциональным состояниям (сдержанность, стабильность, стрессоустойчивость, самообладание, жизнерадостность, целеустремленность, настойчивость, решительность, активность и др.).

Ко *второй группе* относятся такие психоаналитические качества, как самокритичность, адекватная самооценка и уровень притязаний, способность к самоанализу, саморегуляции, самоконтролю поведения.

Третья группа включает коммуникабельность, эмпатичность, визуальность (внешняя привлекательность) и красноречивость как способность внушать и убеждать.

Обобщая многочисленные исследования профессионально важных личностных черт психотерапевтов и психологов (А. Косевска, 1990; С. Кратохвил, 1973; М. Либерман, 1966; К. Роджерс, 1954; Славсон, 1962; Ялом, 1973, и др.), можно выделить следующие личностные черты, желательные для специального психолога:

- концентрация на клиенте, желание и способность ему помочь;
- открытость к отличным от собственных взглядов и суждений, гибкость и терпимость;
- эмпатичность, восприимчивость, способность создавать атмосферу эмоционального комфорта;
- аутентичность поведения, то есть способность предъявлять группе подлинные эмоции и переживания;
- энтузиазм и оптимизм, вера в способности участников, группы к изменению и развитию;
- уравновешенность, терпимость к фрустрации и неопределенности, высокий уровень саморегуляции;
- уверенность в себе, позитивное самоотношение, адекватная самооценка, осознание собственных конфликтных областей, потребностей, мотивов;
- богатое воображение, интуиция;
- высокий уровень интеллекта.

2. Профессиональные качества психолога

Профессиональное и личностное в деятельности психолога очень часто бывают тесно связаны. Трудно быть в личностном плане одним, а в профессиональной деятельности совершенно другим. Поэтому личностные качества составляют важный фундамент профессиональной успешности психолога.

Можно выделить в структуре личности профессионала так называемые *интегральные характеристики* (А.К. Маркова):

- а) профессиональное самосознание специалиста, т.е. комплекс его представлений о себе как профессионале;
- б) индивидуальный стиль деятельности и общения – характерное для данного специалиста устойчивое сочетание задач, средств и способов профессиональной деятельности и общения;
- в) творческий потенциал, т. е. комплекс уникальных способностей личности, в том числе креативных, который позволяет решать профессиональные задачи на нестандартном уровне.

Важнейшее качество деятельности психолога – *профессиональная компетентность*. Она включает в себя: профессиональные знания, умения, навыки и способности.

Профессиональные знания психолога – это сведения из общей, возрастной психологии, психологии личности, психодиагностики, педагогической и практической психологии, других общепрофессиональных и специальных дисциплин, составляющих суть профессии и определенных Государственным стандартом соответствующего образования.

Профессиональные умения определяют успешность практической деятельности психолога, его способность применять психологические знания к выполнению своих обязанностей: конкретные действия, приемы, психологические «техники».

Профессиональные навыки – это упрочившиеся, легко и уверенно выполняемые профессиональные действия, которые позволяют психологу эффективно выполнять работу. Чем больше опыт, тем больше профессиональных навыков приобретает специалист.

Профессиональная компетентность психолога проявляется в творческом характере его деятельности, в активном поиске новаторских подходов и инновационных технологий, личной инициативе и профессиональной коммуникабельности.

Хотя хорошими специальными психологами могут стать люди с разными интересами, умениями и возможностями, тем не менее, существует несколько основных характеристик, требующихся для этой профессии.

- знания, необходимые для оказания профессиональной помощи и услуг отдельным лицам, группам, организациям или обществу;
- навыки анализа конкретной ситуации, облегчения проблем клиента, защиты его интересов и других соответствующих способов взаимодействия с людьми, которые ищут помощи и которым необходимо оказать ее;
- поддержка таких ценностей, как гуманность, справедливость, самоопределение, конфиденциальность, антидискриминация и честность в профессиональной деятельности;
- сознательное и разумное использование собственных личностных качеств и дифференцированное применение навыков общения в профессиональных целях;
- признание и принятие того факта, что часто один человек должен брать на себя ответственность за создание новых организаций и общественных институтов, если они необходимы для всех;
- глубокая и искренняя заинтересованность в клиентах и работе с ними;
- настрой на работу в трудных условиях и решение сложных социальных проблем.

3. Основные уровни развития психолога-профессионала

В соответствии с уровнем сформированности профессиональных умений определяется уровень профессиональной деятельности. Так, Н.В. Кузьмина выделяет следующие уровни деятельности:

- репродуктивный – умение сообщать другим знания, которыми владеешь сам (однако даже самые глубокие знания не являются признаком профессиональной квалификации);
- адаптивный – достижение нового уровня знаний и умений, включающего в себя знание не только предмета деятельности, но и особенностей его восприятия и понимания;
- локально моделирующий знания – умение не только передавать и транслировать знания применительно к конкретной аудитории, но и конструировать их;
- системно моделирующий знания – владение стратегиями формирования системы знаний, навыков и умений в целом;
- системно моделирующий творчество – владение стратегиями формирования творческой личности, способной к развитию.

Н.В. Кузьмина выделяет три уровня осуществления профессиональной деятельности психолога: 1) копирование чужих образцов; 2) осуществление деятельности по собственному представлению без учета обстоятельств и 3) творческое осуществление деятельности исходя из ее системного понимания.

При рассмотрении основных требований к профессионалу-психологу следует вспомнить и о неизбежном формировании у опытных специалистов индивидуального стиля трудовой деятельности, который сложно подогнать под какие-то общепринятые стандарты и профили.

Для полноценного формирования специалиста-психолога также важнейшую роль играет ориентация на какую-то цель (или даже идею), которая и мобилизует как различные знания и умения, приобретаемые в ходе обучения в вузе, так и постепенно накапливаемый опыт самостоятельной практической работы.

ЛЕКЦИЯ 4. ЭТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

План лекции.

1. Этические принципы деятельности психолога.
2. Этические требования к психологу.

1. Этические принципы деятельности психолога

Профессиональная деятельность психолога – это работа с внутренним миром человека, с человеческой личностью. А этот объект работы требует соблюдения особых принципов и правил этики. Психология имеет в своем распоряжении такие инструменты, пользование которыми требует особой

осторожности. Рассмотрим наиболее важные принципы профессиональной этики психолога.

1. Принцип профессиональной компетентности. Психологу важно знать свои права и обязанности, возможности и ограничения. Он должен четко осознавать свои профессиональные возможности и действовать только в пределах уровня профессиональной подготовленности. При применении психодиагностической методики, коррекционной, развивающей, консультационной программы психолог должен знать их теоретические основы и хорошо усвоить технологию их проведения.

2. Принцип не нанесения ущерба человеку. Психолог осуществляет свою деятельность, исходя прежде всего из интересов заказчика. Однако при этом следует придерживаться принципа не нанесения ущерба любому человеку, так или иначе включенному в исследование или практическую работу. Важно иметь в виду необратимость многих психических процессов. Поэтому главный этический принцип психолога – «не навреди». Сформулированный Гиппократом применительно к врачебной этике, он имеет исключительное значение и в деятельности психолога. Процесс и результаты деятельности психолога не должны наносить вреда здоровью, состоянию, социальному положению, интересам человека.

3. Принцип научной обоснованности и объективности. Психолог может применять только валидные и надежные методы и средства. Необходимо использовать методики, адекватные целям и условиям проводимого исследования, возрасту, полу, образованию, состоянию испытуемого. Методики должны быть стандартизированными, нормализованными, надежными, валидными, адаптированными.

4. Принцип уважения клиента. Психолог должен уважать достоинство испытуемого клиента и проявлять честность в общении с ним. В процессе психологической работы психолог должен стремиться к поддержанию у клиента чувства симпатии и доверия, удовлетворения от общения с психологом.

5. Принцип соблюдения профессиональной конфиденциальности. Психолог должен сохранять конфиденциальность психодиагностических методик. Это означает, что профессиональные методики не должны попадать в руки непрофессионалов. Секреты, обуславливающие их пригодность, должны сохраняться в тайне. Дело профессиональной чести психолога – препятствовать попыткам некорректного и неэтичного применения психодиагностических методик.

Необходимо соблюдать конфиденциальность результатов психодиагностического исследования, избегать сознательного или случайного распространения материала, полученного от испытуемого или (клиента), чтобы избежать его компрометации. При этом важно вести строгий учет полученной информации (вплоть до применения системы кодирования), ограничивать доступ к ней заказчика, клиента или иных третьих лиц, корректно использовать полученные сведения.

Рассмотренные принципы этики психолога характеризуют наиболее общие положения, которые он должен учитывать в своей научной, практической и педагогической деятельности. В то же время в рамках отдельных типов профессиональной психологической работы существуют и особые проблемы. Поэтому нередко рассматриваются специфические этические принципы, важные при проведении психологического исследования, психодиагностики, психологического консультирования.

В связи с осознанием важности этической регуляции психологического исследования и практики в последние годы психологами многих стран разрабатываются этические нормы профессиональной психологической деятельности. Так, в 1981 г. Американской психологической ассоциацией были официально приняты «Этические стандарты психологов» – своеобразный кодекс профессиональной этики. В 1985 г. Британское психологическое общество приняло «Кодекс поведения» для психологов. Вопросы этического обеспечения исследовательской и практической деятельности активно разрабатываются и в других европейских странах. В нашей стране также активно обсуждаются проблемы профессиональной этики психологов и разрабатываются документы, которые могли бы регламентировать этическую сторону в их деятельности.

2. Этические требования к психологу

Крайне важны этические требования к психологу сферы коррекционного образования, поскольку практическая деятельность специального психолога более всего ориентирована именно на нее (Р.С. Немов):

- психолог обязан оказывать лишь такие услуги, для которых имеет необходимое образование и квалификацию;
- психолог должен быть осторожен и осмотрителен в выборе психокоррекционных и психодиагностических методик, в своих выводах и рекомендациях;
- в случае применения методик, не прошедших достаточной апробации или не полностью отвечающих всем стандартам, психолог обязан предупреждать об этом заинтересованных лиц и быть особенно осторожным в своих выводах и рекомендациях;
- психолог препятствует использованию методов психодиагностики и психологического воздействия профессионально неподготовленными людьми, предупреждает об этом тех, кто по незнанию пользуется их услугами;
- психолог не должен препятствовать тому, чтобы обследование или консультирование ребенка по его желанию проводилось в присутствии других лиц, за исключением особых случаев экспертизы, оговоренных законом;
- если обследование ребенка или психологическое вмешательство осуществляется по требованию другого лица – представителя органа

образования, врача, судьи и т.п., психолог обязан известить об этом родителей ребенка или лиц, их заменяющих;

- данные индивидуального обследования подростков, юношей и девушек психолог имеет право передавать другим лицам лишь при согласии на это самих испытуемых, при этом испытуемый имеет право знать, что и кому сообщается;

- допускается сообщение другим лицам только таких данных о детях, которые не могут быть использованы им во вред;

- психолог несет персональную ответственность за хранение в тайне информации о детях, которых он обследует.

ЛЕКЦИЯ 5. ПСИХОДИАГНОСТИКА КАК БАЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

План лекции.

1. Методологические основы психодиагностической деятельности психолога в свете позитивистской парадигмы развития личности.

2. Теоретические основы психодиагностической деятельности практического психолога с позиций личностно-ориентированного подхода.

3. Современное представление о психодиагностике, принципы психодиагностики.

4. Направления диагностики.

5. Этапы диагностики и обследования ребенка.

1. Методологические основы психодиагностической деятельности психолога в свете позитивистской парадигмы развития личности

Психодиагностика – это направление практической психологии и в то же время теоретическая дисциплина, разрабатывающая методы распознавания и измерения индивидуально-психологических особенностей личности и познавательных процессов. Специалисты единодушны в мнении о том, что современная психодиагностика отстает от уровня психологической теории. Это обстоятельство обусловлено во многом тем, что авторы разрабатываемых диагностических тестов дистанцируются от методологических и общетеоретических основ разрабатываемых ими методик. В настоящее время существует множество сборников тестов, которые базируются на ортодоксальных положениях позитивистской парадигмы развития личности, не вписывающихся в теоретическое поле современной научной психологии.

Так, связи между различными свойствами личности рассматриваются на основе корреляционного анализа, который не позволяет установить реальные каузальные зависимости. Большинство имеющихся традиционных психометрических тестов разработано с позиций неизменности интеллекта, личностных качеств, что также противоречит современным научным

воззрениям. Набор предлагаемых заданий базируется на статистических моделях и не репрезентативен относительно содержания реальной жизнедеятельности субъекта.

Каким же образом осуществляется измерение с помощью традиционных психометрических тестов? Устанавливается ранговое место человека в определенной популяции в зависимости от сформированных психических свойств. При этом исследуемые показатели личности сравниваются со стандартизированной выборкой. Указывая на очень ограниченные в этом смысле возможности психометрики, Д.Б. Эльконин отмечал, что традиционного тестирования «может быть достаточно для отбора и селекции, но этого совершенно недостаточно для контроля за развитием и педагогической коррекции» (К проблемам контроля возрастной динамики психического развития детей // О диагностике психического развития личности. Таллин, 1974). Таким образом, традиционная психодиагностика еще приемлема, когда необходимо произвести отбор субъектов по какому-либо признаку. Но она непригодна, когда необходимо осуществить прогноз этого развития и его компенсаторную коррекцию. Соответственно, теория психодиагностики подменяется сегодня определенной статистической концепцией.

В наибольшей степени иллюстрируют теоретическую платформу классических психометрических тестов тесты интеллекта, с помощью которых исследуется не каузальная, а стохастическая зависимость психического акта от внешних и внутренних раздражителей. Доминирующими теоретическими основами, на которых базировались эти методики, явились концепция генетически обусловленного интеллекта (Ф. Гальтон) и концепция биологически детерминированного развития в онтогенезе (А. Бине). Показатель, получаемый по традиционным тестам интеллекта, отражает положение индивида в группе, т.е. представляет собой относительную характеристику. Разработка таких тестов основывается на постулате о том, что изменение условий развития может привести к изменению показателей индивида по тесту, но не меняет его ранговое место в группе.

Существенной особенностью традиционных психометрических тестов умственного развития является то, что они не ориентированы на естественные условия обучения и не связаны прямо с содержанием учебной деятельности учащихся, что исключает возможность их применения для коррекции умственного развития в учебном процессе. Как известно, в основе использования психометрических тестов лежит понятие надежности, которое отражает точность измерения безотносительно к характеру оцениваемых свойств, в статистическом выражении постоянство, устойчивость результатов. В этом смысле понятие надежности входит в противоречие с требованием обеспечения личности условиями для наиболее существенной динамики ее развития. С позиций врожденности и неизменности способностей человека делается вывод о возможности подведения индивидуальных особенностей личности под нормальное распределение. В

рассматриваемых методиках доминирует механистический подход к исследованию личности – они игнорируют анализ самого процесса умственного развития и направлены лишь на оценку его результата. Это выражается, в частности, в том, что при использовании таких тестов содержательных сведений о способностях человека, их качественном своеобразии получить нельзя (Талызина Н.Ф. Вступительная статья / Психодиагностика: теория и практика, 1986). В связи с этим «сложилась ситуация, когда каждый тестолог измерял какую-либо психическую функцию или их совокупность и затем объявлял это исследованием интеллекта» (Талызина Н.Ф., Карпов Ю.В. Педагогическая психология: психодиагностика интеллекта, 1987). Именно этим объясняется то, что при диагностике интеллекта одного и того же лица применение разных психометрических тестов дает результаты, сильно отличающиеся друг от друга.

Таким образом, существенным недостатком объектного подхода к диагностике умственного развития (аналогичная картина характерна для диагностики личности) является то, что он исходит из статичности, неизменности измеряемых свойств, которые в действительности изменяются под решающим воздействием целенаправленного процесса обучения. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что традиционные тестовые системы диагностики умственного развития «не пригодны для контроля за ходом развития, в них заложено представление об отсутствии развития» (1974). Если результат исследования заведомо не остается стабильным после повторного исследования, то это делает проблематичным использование самого понятия надежности психометрического теста. С этим же связана и неудовлетворительность используемого понятия валидности, поскольку прогнозирование перспектив личности с позиций неизменности качественных характеристик умственного развития часто оказывается недостоверным.

Результаты тестирования сравниваются со статистической нормой – количественной характеристикой, обозначающей интервал, в котором располагается наиболее представительная, наиболее типичная часть диагностируемой популяции. Нормы устанавливаются путем апробации тестов на репрезентативной выборке. Результаты этой представительной группы служат эталоном, стандартом, в сравнении с которым оценивается каждый индивидуальный результат. Нормы могут быть выражены относительно возраста в количестве лиц, добившихся данного результата в границах нормы, а также в форме стандартных отклонений, отражающих степень отдаленности результатов отдельных индивидов от границ нормы при помощи стандартной величины – обычно это квадратичное отклонение. Ориентация на определенную статистическую норму приводит к тому, что по данным тестирования ниже нормы оказываются не только лица с недостаточным развитием умственных способностей (хотя это тоже достаточно проблематично, точнее нужно было бы говорить о том, что у таких лиц возможно не сформирован круг понятий и умственных действий,

заложенных в данный конкретный тест), но и люди талантливые, нестандартно мыслящие.

Традиционная психометрика основана на предположении о нормальном распределении показателей тестов и оцениваемых свойств. При этом подразумевается, что показатели теста зависят от значительного количества равновероятных влияний. Характеризуя традиционные тесты, Л.С. Выготский (1936) писал, что при таком подходе развитие трактуется как чисто количественный процесс нарастания качественно однородных и равных друг другу единиц, принципиально замещаемых на любой стадии развития. Так, классические системы Бине, Векслера являются чисто феноменологическими и исходят из представления о развитии как о простом количественном росте, причем «какие процессы развития скрываются за решением отдельного теста и что происходит в развитии, чтобы появилась возможность решения более трудной задачи того же типа, – остается совершенно неважным», на основании чего делается вывод о том, что такие тесты «не могут быть интерпретированы в терминах психического развития» (Эльконин Д.Б., 1974).

Психометрические тесты не могут служить инструментом измерения психики еще и потому, что выполненное задание, которое, как предполагается, должно явиться количественной величиной измерения психики, у разных людей измеряет разные характеристики. Существенно, что испытуемые могут выполнять одно и то же количество заданий, но эти задания могут быть качественно разнородными, в то время как результаты тестирования будут одинаковыми. То, что человек не выполнил задание, может свидетельствовать как о том, что он не владеет определенными логическими операциями, так и о том, что у него не сформированы определенные понятия, представленные в задании. Причиной может являться и недостаточно быстрый темп умственной деятельности испытуемого, который в значительной степени является индивидуально-типологическим. Но в таком случае к количественным результатам этих тестов неправомерно подходить как к соизмеримым единицам, к которым можно применять методы математической статистики (Гуревич К.М. Что такое психологическая диагностика? 1985).

Методологическую уязвимость объективных тестов, основанных на стохастическом методе, отмечает и А.В. Брушлинский, который подчеркивает невозможность рассмотрения мыслительных операций абстрактно, вообще (что происходит при их исследовании вне предметной специфики содержания познания). Нельзя рассматривать процесс решения задачи формально, как совокупность или последовательность простейших статистических событий или элементов (Мышление и прогнозирование, 1979). Им же отмечается, что в психологии мышления «нет и не может быть вышеупомянутых случайных, относительно однородных и неизменных элементов, подлежащих формально-статистическому анализу на основе теории вероятностей, столь плодотворной в других науках, но не в

психологии. В таких условиях строго математический счет вовсе невозможен, поскольку он изначально предполагает качественную однородность и неизменность своего основания. В этом смысле свойство мышления, о котором здесь идет речь, является принципиально неаддитивным (несуммативным) и нелинейным. Именно это особое качество психического как процесса и создает главные трудности для математизации психологии мышления на основе теории вероятности». Использование для исследования мышления и способностей статистического подхода исходит из дизъюнктивных принципов детерминизма.

Однако вероятностный (стохастический, статистический) подход не учитывает внутренней, наиболее существенной взаимосвязи между разными стадиями процесса. Подчеркивается, что в психологии мышления накоплено много данных, свидетельствующих о том, что основные закономерности протекания психических процессов не являются статистическими, откуда следует неприменимость к психологии мышления статистического описания, поскольку оно тоже в конечном счете сводит прогнозируемое будущее к прошлому (вероятность будущего вычисляется лишь на основе прошлого, т.е. развитие здесь не учитывается).

В то же время для психодиагностических методик, разрабатываемых в русле традиционного психометрического подхода, характерно отсутствие необходимого, а часто и какого-либо вообще обоснования выбранных критериев умственного развития, при этом все основное внимание сконцентрировано на математическом аппарате исследования, затушевывающем собой его психологическое содержание.

Поскольку традиционные психометрические тесты интеллекта и способностей исходят из неизменности психологических структур, постольку логически следует вывод о возможности использования для их оценки вероятностного распределения. С этим же связано игнорирование качественных отличий в развитии этих структур и сведение самого процесса умственного развития к количественным изменениям (Талызина Н.Ф. и Карпов Ю.В., 1987).

Значительной проблемой в использовании традиционных психометрических тестов является то, что они разрабатывались как клинические, однако затем адаптировались для работы с нормой. Большинство классических тестов разрабатывались с опорой на специфику американской и европейской культуры, при этом их дальнейшее использование в отечественной практике никак не учитывало культурные особенности и соответственно ментальность россиян.

Традиционный психометрический тест не может выступать и в качестве объективной выборки поведения, так как сходство между тестовой выборкой и выборкой поведения устанавливается эмпирически, при этом постулируется, что между ними должна быть лишь статистическая связь. Поскольку степень сходства между тестовой выборкой поведения и реальным поведением индивида совершенно произвольна, практически невозможно установить, что же диагностируют эти тесты, так как «из

результатов тестирования и последующей индивидуализации нельзя прийти к выводу, какие особенности индивидуальной психики привели к успеху или неудаче испытуемого в прогнозируемой деятельности» (Психологическая коррекция умственного развития, 1990).

Диагностика с помощью традиционных психометрических тестов представляет собой фактически моментальный срез, который мало что может сказать психологу о предыдущем развитии ребенка, а тем более об условиях умственного развития личности и ее перспективах. Большинство психометрических тестов интеллекта связаны с выявлением количественных различий в его уровне и фактически сводятся к определению коэффициента интеллектуальности. При этом интеллект понимается как неизменное качество человека.

В настоящее время все большее признание получают исследования, свидетельствующие, что такие тесты в значительной мере оценивают знания и умения человека, его общий культурный уровень, обусловленный прежде всего той социальной средой, к которой он принадлежит. Так, дети, воспитывающиеся в различных культурных условиях, заведомо ставятся в неравноправное положение уже по отношению к самому содержанию тестов.

Нельзя отрицать существенных различий, обнаруживающихся по результатам тестов интеллекта в выборках, различающихся по национальному, половому, культурному, экономическому и другим признакам, и причина этого не в самих особенностях интеллекта индивидов, принадлежащих этим группам, а в содержании этих тестов и в самой процедуре тестирования. Это обстоятельство проявляется явно в случае, когда материал теста является эмпирическим и вследствие этого не в равной степени адекватным для различных социальных групп. Нельзя не учитывать и того обстоятельства, что автор теста обязательно вносит в разработанный им тест свои знания, свои алгоритмы логических действий, свою культуру. При этом разница в умственном развитии проявляется не в том, что представители, например, городской интеллигенции способны, а другие, например, представители сельских районов, не способны производить обобщения. Различия состоят в том, на какие логико-функциональные связи направлено обобщение. Одними накоплен большой опыт обобщений по любым насколько угодно далеким от непосредственной ситуации признакам, другие запрограммированы своим образом жизни на поиски таких параметров, которые позволяют объединить разнообразные предметы по их практической полезности, и это обобщение – не более простое, чем обобщение по принципу категориальности (Гуревич К.М., 1990). Несомненно, что различные социальные условия формируют определенные стереотипы мышления, связанные с преимущественным формированием различных систем знаний и умственных действий. Учитывая имеющие место социально-культурные различия, целесообразно вести речь не о диагностике общего интеллекта, но о диагностике развития различных видов мышления, учитывая при этом, что они не могут быть классифицированы с позиций «лучше» или «хуже». Например, практический интеллект не может

рассматриваться как более низкий и менее актуальный по сравнению с «теоретическим».

Критикуя несостоятельность психометрического подхода, Б.М. Величковский и М.С. Капица отмечают лежащую в его основе статистическую парадигму, приводящую к тому, что его результаты «в значительной мере определяются механизмом факторного или другого вида многомерного анализа: в этот механизм можно «войти» без всяких представлений об интеллекте и личности и «выйти» с некоторым подобием психологической концепции, при этом выявление статистически независимых факторов, сочетания которых встречаются в выборке не чаще, чем другие, по мнению исследователей, не может не вызывать удивления, поскольку оно «аналогично допущению, что разные химические элементы с равной вероятностью вступают в соединение друг с другом» (1987).

Достаточно спорным является вопрос о том, что же все-таки исследуется с помощью традиционных тестов интеллекта. Фактически очень часто это механические конгломераты, измеряющие сформированность определенных понятий, умственных действий и способностей; причем результаты по отдельным заданиям, независимо от того, что они измеряют, суммируются подобно тому, как «в голове наивного школьника килограммы складываются с метрами в одну общую сумму» (Выготский Л.С., 1956). Известно, например, что тест Векслера содержит арифметические задачи, задания на общую осведомленность, на сравнение понятий, богатство словаря, память и т.д. Итоговая оценка по традиционным психометрическим тестам является, таким образом, «статистической абстракцией» и не характеризует какую-либо конкретную характеристику умственного развития (Величковский Б.М., Капица М.С., 1987).

Проблематично и то, в какой мере традиционные психометрические тесты измеряют творческие способности. Исследования свидетельствуют, что часто дети с высоким IQ не могут решить творческие задачи, с которыми справляются дети, имеющие более низкие коэффициенты интеллекта. Думается, в связи с этим, что для исследования способностей целесообразно применять качественно иные методики, которые не должны разрабатываться с позиций статистического подхода, так как «используемые для этой цели тесты не могут по самой своей сущности с достаточной полнотой и точностью отразить творческую индивидуальность ребенка, поскольку они построены на возрастных (среднестатистических) нормах выполнения тех умственных действий, которыми, хотя и в разном возрасте, овладевают подавляющее большинство детей. Специфические для одаренного ребенка интеллектуальные умения и навыки в этих тестах не представлены» (Гильбух Ю.З., Гарнец О.Н., Коробко С.Л., 1990). Думается, что при диагностике собственно познавательных способностей большее внимание должно быть уделено исследованию континуальных единиц мышления, имеющих неоднозначное содержание и объем.

Можно ли в принципе проверить, что же диагностируют срезовые методики? Можно, и прежде всего с помощью метода моделирования

деятельности, посредством которой может быть выполнен тот или иной тест. Результаты многих исследователей (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) говорят о том, что приемы умственной деятельности, необходимые для выполнения таких заданий, могут быть достаточно легко сформированы практически у всех детей, что, в свою очередь, свидетельствует о неправомерности применения данных методик для диагностики, якобы, врожденных и неизменных способностей. В связи с этим характерно замечание А. Анастаси об отрыве традиционного тестирования от того, «что происходит в смежных областях, таких, как педагогика, детская психология, психология индивидуальных различий и генетическая психология» (Психологическое тестирование. Т. 1). Н.Ф. Талызина и Ю.В. Карпов, характеризуя современное состояние традиционной психодиагностики умственного развития, пишут, что к настоящему времени назрел кризис всей системы интеллектуального тестирования (1987).

На основании вышеизложенного можно заключить, что возможности применения традиционных тестов интеллекта очень ограничены и фактически могут быть сведены лишь к отбору детей по определенному признаку и прежде всего по наличию или отсутствию у ребенка умственной отсталости в различных ее формах.

2. Теоретические основы психодиагностической деятельности практического психолога с позиций личностно-ориентированного подхода

С позиций гуманистической образовательной парадигмы гораздо более информативным является исследование динамики интеллектуального и личностного развития и механизмов, ее опосредующих, поскольку ни один из традиционных психометрических тестов не позволяет решить данную задачу. В рамках названного подхода актуальны методики, связанные с формированием новых умственных действий, позволяющих установить зону ближайшего развития личности. Это так называемые обучающие тесты, с помощью которых могут фиксироваться приращения в умственных действиях субъекта как результат определенного типа обучения.

Достаточно эффективно с позиций субъектной парадигмы использование критериально-ориентированных тестов, которые позволяют определить соотношение интеллектуальных и личностных свойств субъекта с социально актуальными нормативами. Это направление диагностики является генетически связанным с предметом мыслительной деятельности и позволяет получить сведения об отношении реального состояния умственного развития субъекта к нормативному для конкретных видов умственной деятельности. Как отмечала известнейший специалист в области психодиагностики А. Анастаси: «Критериально-ориентированный подход равносителен интерпретации тестовых результатов соответственно доказанной валидности теста, а не посредством мелких туманных сущностей, лежащих в его основе» (Психологическая диагностика, 1982).

Важнейшей особенностью критериально-ориентированной диагностики является то, что она строится только на основе предметного

содержания деятельности. Таким образом, она исходит из недопустимости рассмотрения механизмов мышления в изоляции от его объекта.

Критериальность позволяет преодолеть указанное противоречие за счет системного подхода к анализу процесса мышления, рассматривающего в неразрывном единстве его содержание и форму и позволяющего отразить сформированность отдельных мыслительных действий на адекватной им предметной выборке. Результатом такой диагностики является не абстрактная величина, фиксирующая достаточно постоянное положение человека в какой-либо системе координат (модели, связанные с такой диагностикой, так или иначе ориентированы на применение статистического подхода к исследованию развития личности). Неадекватность определения умственного развития как некой механической суммы количественных характеристик обусловлена игнорированием того, что в решении различных умственных задач принимают участие разные структурные составляющие. Вследствие этого разные психометрические тесты будут фиксировать разные функциональные состояния данной системы, определяемые прежде всего эмпирической вариативностью предметного материала, используемого в диагностической методике.

В отличие от этого диагностика, ориентированная на социально-психологический критерий, рассматривает умственное развитие человека как постоянный процесс, как различные функциональные состояния системы. Поэтому целью критериальной диагностики является не фиксация какого-либо неизменного результата, но определение динамики функциональных состояний системы, соответствующих основным видам умственной деятельности учащихся, репрезентативной адекватному предметному материалу. Важнейшим преимуществом критериальной диагностики является то, что она носит коррекционный характер.

Не менее важным, с точки зрения рассматриваемой теоретической платформы, является использование низкоформализованных методов диагностики. Так, подробную информацию о человеке позволяет получить беседа, в рамках которой в большей степени присутствуют неосознаваемые личностные установки субъекта, а также процессуально-динамические характеристики его поведения.

По нашему мнению, личностная ориентация в психодиагностике предполагает значительное увеличение роли малоформализованных методов, к которым относят наблюдение, беседу, интервью, анализ разнообразных продуктов деятельности. «Перед практической психологией, – отмечает Ю.И. Забродин, – встает проблема изучения того, как конкретный человек познает и воспринимает сложный мир социальных отношений, других людей и самого себя, как формируется целостная система представлений и отношений конкретного человека. Другими словами, необходимо разработать подходы и средства, позволяющие включить в научный анализ не только общее и типичное, но и единичное и уникальное в личности человека. Важные шаги в этом направлении уже сделаны, теперь дело за

практическими диагностическими и прогностическими индивидуально-ориентированными методами» (Новый метод исследования личности, 1987). Роль высокоформализованных методов исследований несомненна в проведении психологических исследований, когда необходимо сравнивать индивидуальные данные с данными по репрезентативной выборке, с определенными нормативами. В то же время в работе с нормой более эффективно использование низкоформализованных методов исследования, поскольку они ориентированы на исследование индивидуальных особенностей личности в ее онтогенетическом развитии с целью поиска путей ее эффективного развития. Высокоформализованная диагностика по своей природе тяготеет к компьютерным вариантам предъявления и интерпретации полученной информации. При этом отсекается большой пласт информации, который может быть получен лишь в процессе личного общения с человеком. Психологами установлено, что в процессе взаимодействия людей от 60 до 80 % коммуникации осуществляется за счет невербальных средств выражения, и только 20–40% информации передается вербальными средствами. В то же время в практической психодиагностике часто игнорируется важнейший вид деятельности психолога–наблюдение, которое дает возможность достаточно точно устанавливать особенности поведения человека в его неосознаваемых формах. Именно наблюдение за поведением человека очень много скажет психологу об особенностях его характера. Существует мнение, согласно которому характер является стилевым конструктом, поскольку задает типичный для субъекта способ поведения, что подчеркивает его инструментальную природу. При таком подходе «плохой характер» не обязательно является прерогативой «плохой личности». Тем не менее, именно наблюдение позволяет зафиксировать бессознательные проявления характера человека. Выполнение же тестовых заданий, содержащихся в психометрических тестах, как правило, рефлексивно и позволяет человеку значительно изменить репрезентирующийся индивидуальный облик в соответствии с существующими социальными стереотипами. Именно поэтому так важно использовать в диагностической деятельности наблюдение, беседу, интервью и с их помощью исследовать те проявления, которые не полностью контролируются сознанием человека.

3. Современное представление о психодиагностике, принципы психодиагностики

Цель психологической диагностики (оценки) – выявление специфики развития ребенка, отражающей ключевые особенности формирования психических структур, построение предположений о вероятных причинах и механизмах, приведших к данному варианту дизонтогенеза.

К специфическим диагностическим задачам, решаемым психологом специального образования, следует отнести:

- ранее выявление нарушенного развития;
- определение причин и характер нарушений;

- определение оптимального педагогического маршрута ребенка;
- выявление индивидуальных психологических особенностей ребенка с нарушениями развития;
- разработка индивидуальных программ развития и обучения;
- контроль динамики психического развития и эффективности специализированной помощи в коррекционной помощи ребенку;
- определение на основе оценки динамики психического развития ребенка его дальнейшего образовательного маршрута, в частности, решение вопроса о необходимости (целесообразности) дальнейшего пребывания ребенка в данном образовательном учреждении (экспертная деятельность);
- выявление в процессе сопровождения ребенка эмоционально – аффективных и личностных особенностей, препятствующих адекватной социально-психологической адаптации в образовательной среде и социуме;
- определение возможностей и способностей ребенка, обучающегося в коррекционном образовательном учреждении, для решения вопросов профориентации и профадаптации.

Основной принцип – *принцип гуманности* – провозглашает необходимость своевременного создания каждому ребенку необходимых условий, при которых он смог бы максимально развивать свои способности. Этот принцип обязывает глубоко и внимательно изучать ребенка, искать пути и средства преодоления его трудностей. Только в том случае, если все необходимые и возможные средства и меры помощи, предоставленные ребенку в общеобразовательном учреждении, не дали положительных результатов, должен ставиться вопрос о направлении его в специальное образовательное учреждение.

Следующие принципы относятся к особенностям организации и проведения исследования (они ранее описаны в трудах ведущих ученых Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, С.Д. Забрамной):

Принцип комплексного изучения детей обязывает учитывать при коллегиальном обсуждении данные, полученные при обследовании ребенка всеми необходимыми специалистами: врачами, психологами, специальными педагогами. Он позволяет вскрыть глубокие внутренние причины и механизмы возникновения того или иного отклонения. При расхождении мнений назначается повторное обследование. В любом случае при вынесении заключения на первое место ставится учет интересов ребенка.

Принцип всестороннего, системного и целостного изучения предусматривает, что психическое развитие ребенка не складывается из простой суммы отдельных изолированных способностей, поэтому нельзя делать заключение только на основании исследования состояния восприятия, памяти, других психических функций ребенка. Согласно данному принципу, необходимо установление взаимосвязи и взаимозависимости между отдельными проявлениями нарушений развития и первичными нарушениями; иерархии обнаруженных недостатков или отклонений в развитии; соотношения первичных и вторичных отклонений.

Принцип динамического изучения, самый специфический в отечественной специальной психологии и педагогике, опирается на концепцию Л.С. Выготского о двух уровнях умственного развития ребенка – актуальном и потенциальном. Он обуславливает требование об учете в процессе обследования и при оценке результатов выполнения заданий не только того, что ребенок знает и может выполнить в момент исследования, но и его возможностей в обучении, т.е. «зоны ближайшего развития».

Принцип качественно-количественного подхода предусматривает при оценке выполненного задания учет не только и не столько конечного результата, но и способа действий рациональности выбранных решений, логической последовательности операций, настойчивости ребенка в достижении цели и т.д. Качественный анализ не противопоставляется учету количественных данных, но дополняет, уточняет и обогащает их.

Принцип индивидуального подхода к ребенку в процессе обследования требует, во-первых, максимальной индивидуализации используемых методов и материалов с учетом возрастных и характерологических особенностей детей; во-вторых, специальной организации позитивной направленности ребенка на контакт со специалистом.

Принцип единства диагностической и коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии, то есть задачи коррекционно-педагогической работы могут быть решены только на основе диагностики, определения прогнозов психического развития и оценки потенциальных возможностей ребенка.

4. Направления диагностики

В изучении и диагностике отклонений в развитии выделяются несколько направлений.

Психолого-педагогическое направление изучает ребенка в контексте обучения и воспитания. Здесь задачами диагностики, помимо прямой задачи постановки психологического диагноза, являются: создание методов и средств психодиагностики и психокоррекции нарушений развития; психологическое обоснование содержания специального образования и оценка его эффективности; изучение социальной адаптации и психокоррекция дезадаптации лиц с недостатками развития.

Социально-психологическое направление изучает характер межличностных отношений ребенка с отклоняющимся развитием, особенности его общения, социальной перцепции и т.д.; сюда же включаются исследования реабилитационных процессов, в том числе в различных условиях обучения.

5. Этапы диагностики и обследования ребенка

Диагностика отклоняющегося развития должна включать три этапа:

Скрининговая (от англ. просеивать, сортировать) *диагностика* проводится обычно с группой или с целым классом и направлена на выявление детей с какими-либо психологическими свойствами, на оценку постоянства этих свойств у данной группы и на выявление примерного спектра психолого-педагогических проблем. Наличие отклонений в

психофизическом развитии на этом этапе выявляется без точной квалификации их характера и глубины.

Дифференциальная диагностика имеет целью определить тип или категорию нарушения и соответствующие особенностям и возможностям ребенка вид и программу образовательного учреждения. Более узкой, но не менее важной целью является отграничение сходных состояний при различных нарушениях, уточнение клинического, психолого-педагогического, функционального диагноза.

Феноменологическая диагностика (или углубленное психолого-педагогическое изучение) призвана выявить индивидуальные особенности ребенка, его познавательной деятельности, работоспособности, эмоционально-волевой и личностной сферы и т.д., т.е. всего того, что должно учитываться при организации индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ним.

Каждая из форм диагностики обладает своими свойствами, технологиями и набором инструментальных средств – методик и тестов.

Обследование, как и любая сложная деятельность, состоит из отдельных этапов (по О.Н. Усановой).

Предварительный этап – сбор и анализ всестороннего анамнеза, который включает данные медицинского обследования ребенка и подробный медицинский анамнез, социологические и социально–психологические данные о семье ребенка, психолого-педагогические данные о психическом развитии ребенка до момента обследования.

Одним из важных моментов для обследования и построения коррекционных мероприятий является выяснение особенностей деятельности и поведения ребенка. В связи с этим следует учитывать сведения о проявлениях обычного нетипичного (отклоняющегося от нормы) поведения и о ситуациях, влияющих на его изменение, а также об эффективности предшествовавшей работы по преодолению недостатков развития.

Первый этап – наблюдение за поведением и деятельностью ребенка. Его задача – отметить состояние отдельных сторон его психической деятельности в целях получения общей характеристики развития. Фиксируются: внешний вид ребенка, его контактность, реакция на ситуацию обследования, направленность интересов и действий, организация внимания и деятельности, осмысленность работы, адекватность оценки своих действий. На этом этапе целесообразно применение батарей тестов, разработанных для данного возраста (например, методики С.Д. Забрамной).

Второй этап – углубленное изучение психических процессов с помощью психодиагностических и нейропсихологических методик.

Третий этап (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго) экспресс–анализ результатов (в том числе подтверждение или коррекция диагностической гипотезы), проводимый в процессе самой диагностики и позволяющий провести первичное консультирование родителей или педагогов непосредственно после обследования.

Четвертый этап – полный анализ полученных результатов, постановка психологического диагноза.

Пятый этап – составление заключения с формулированием психологического диагноза, вероятностного прогноза дальнейшего развития ребенка и рекомендаций по комплексному сопровождению ребенка в образовательном пространстве.

ЛЕКЦИЯ 6. ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА В ПРАКТИКЕ ПСИХОЛОГА

План лекции.

1. Теоретические основы психокоррекционной деятельности практического психолога.
2. Психокоррекционная и развивающая деятельность практического психолога
3. Методологические подходы к коррекционно-развивающей работе.
4. Принципы психокоррекционной работы.
5. Основные направления и виды психологической коррекции в деятельности психолога.
6. Организационные аспекты проведения психологической коррекции.

1. Теоретические основы психокоррекционной деятельности практического психолога

Современная психокоррекция, как одна из форм работы практического психолога, базируется на определенных теориях личности, но чаще на их эклектическом объединении. В основе ее методологии лежит принцип необходимой связи теории и практики психокоррекции через формирование у субъекта заложенного в этой теории образа мира.

В процессе психокоррекции клиент усваивает в адаптированном виде определенную теорию личности, которую предлагает ему психолог. При этом клиент должен научиться быть клиентом: понять, какое поведение от него ожидается и почему это поведение принесет ему облегчение. Например, гештальттерапия будет эффективна в том случае, если клиент научится открыто проявлять свои чувства. В рамках любой другой теории действия, которые требуются от клиента, связываются в его сознании с разрешением проблемы. По той же причине ведут к исцелению магические ритуалы. В этом смысле необходимо соединение действия (в принципе все равно какого) и веры в его эффективность. Вера же у современного человека должна быть основана на представлении о механизме влияния действия на внутреннее состояние; желательно, чтобы это представление было подкреплено данными науки.

Психокоррекционная деятельность психолога, как правило, базируется на формах и методах, разработанных в русле психотерапевтического направления, а поэтому ей присущи все те недостатки, которые характерны

для современного этапа развития психотерапии и, прежде всего, эклектичность, вытекающая из отсутствия единой методологической базы. В рамках рассматриваемой парадигмы работа с клиентом, как правило, направлена на элиминирование специфического симптома, работа с конкретным запросом.

Для психокоррекционного направления, разрабатываемого в русле позитивистской (естественнонаучной) парадигмы развития личности характерна установка на игнорирование проблемы различными способами ввиду того, что деструктивные факторы, воздействующие на личность (индивидуальность, среда), носят фатальный и неизменный характер. Все практикуемые техники при этом используются с целью адаптации субъекта к социуму и к сложившейся и неизменной, с точки зрения этого направления, индивидуальности.

Рассмотрим наиболее распространенные способы такого дистанцирования.

Многие виды коррекции, прежде всего базирующиеся на биогенетических теориях личности, основываются на постулате: «причины проблем клиента коренятся в нем самом» (ложь во благо). Этот тезис во многих случаях противоречит собственному восприятию клиента, который видит причины своих бед во внешних обстоятельствах. Психотерапевт же убеждает клиента, что его чувства сами по себе являются причиной страданий: все дело в его заниженной самооценке, повышенной тревожности, в его страхе, раздражении и т.п. Работа с клиентом часто осуществляется с позиций того, что ни психолог, ни клиент не властны изменить внешние обстоятельства, а значит, единственно возможное поле деятельности – внутренний мир человека.

С этих позиций весьма распространенный психологический ход – размежевание, отчуждение «Я» человека и его тягостных переживаний. Психолог убеждает клиента, что есть собственное «Я» и есть некоторые мысли и чувства, которые им не являются: «нечто в тебе боится», «в тебе живет раздражение». Эффективность такой процедуры состоит в том, что клиент начинает верить, что он сам никакого отношения к неприятному переживанию не имеет. Часто постулируется наличие особых структур в психике, имеющих относительную автономность: в психоанализе «Оно», «Сверх Я», в трансактном анализе: «Ребенок», «Родитель», «Взрослый». Научнообразная форма выражения при этом также способствует отстранению от обсуждаемых психических состояний.

В ряде техник отстранение достигается, за счет представления о навязанности негативных (с точки зрения психолога) мыслей, чувств и желаний посторонними людьми. Чаще всего на эту роль выдвигаются родители – они внушили клиенту заниженную самооценку, их влияние испортило ему жизнь. Внушается, что низкая самооценка клиента есть не что иное, как низкая оценка со стороны родителей, перенесенная в его сознание.

Характерным способом психокоррекции является отвлечение внимания клиента от тягостных для него проблем. С этой целью используются различные методы аутотренинга, важнейшей частью которого является концентрация внимания на объектах, никак не связанных с дискомфортной для субъекта ситуацией. Известно, что концентрация внимания на тягостных переживаниях ухудшает состояние человека. Поэтому большой коррекционный эффект может дать отвлечение внимания от неприятных ощущений. В связи с этим, например, эффективность использования психоаналитических техник состоит и, в том числе, в способности удивить клиента неожиданной трактовкой проблемы. От удивления он забывает о самой проблеме, что и требуется для исцеления. Отвлечению внимания способствует, например, обсуждение мифа об эдиповом комплексе. Трудно придумать более фантастическую гипотезу, тем не менее, приложив усилия можно подвести клиента к тому, что он «вспомнит» свою сексуальную любовь матери и ненависть к отцу, как к сопернику. Понять механизм подобного воспоминания помогает тот факт, что почти все элементы эдипова комплекса вполне правдоподобны сами по себе: любовь к матери, враждебность к отцу в подростковый период жизни и пр. Все эти воспоминания могут иметь место, но сами по себе, без той логической цепочки, которую предлагает Фрейд. Эта цепочка подсказана психологом, и размышления по поводу ее содержания надолго отвлекают человека от тягостных для него мыслей.

Один из способов, используемых психологом для достижения рассмотренных выше целей, разработан в рамках когнитивной психологии. Все проблемы последняя сводит к неверным установкам, мыслям, взглядам клиента. При этом бурные эмоциональные переживания заменяются холодными рассуждениями, все объясняется ошибками самовосприятия. Сомнительная с научной точки зрения когнитивная модель человека, лишаящая его эмоций и желаний и представляющая его автоматом по переработке информации, используется для достижения названных целей весьма активно.

Одним из видов отстранения от решения проблемы является осмысление ее как нормы. Человеку внушают, что его проблемы являются массовыми, характерными для очень многих людей. Клиент, до этого рассматривавший свой случай как уникальный, в процессе коррекции воспринимает установку психолога, согласно которой он ничем не отличается от всех остальных людей. В этой же сфере лежит и установка, опирающаяся на тезис о том, что все пройдет, любая проблема исчезнет, «рассосется» сама собой.

В ряду подобных способов психокоррекции лежит и ориентация на создание у клиента состояния релаксации, что обеспечивает лишь временное снятие напряжения. С этой целью используются определенные тренинга (например, «марафоны»), стимулирующие у субъекта возникновение экстремальных эмоциональных состояний, неадекватные формы самовыражения через абстрактное теоретизирование, пиковые эмоции.

Духовный стриптиз для многих людей выступает как результат навязывания им ролевого поведения, нехарактерного для их индивидуальности и не являющегося комфортной формой их самовыражения. Поэтому участие в используемых для этого группах встреч является для многих гипертрофированной формой ролевого поведения, которое отторгается их индивидуальностью в силу его неестественности и неадекватности для конкретной личности.

Несомненно, что все рассмотренные способы ухода от проблемы, используемые в рамках позитивистского подхода, дают лишь ситуативное улучшение самочувствия, как это происходит, например, в процессе мышечной релаксации. Однако при этом не создаются системные условия для эффективного развития личности. Такая помощь может быть эффективной в экстремальных стрессовых ситуациях. Однако, как правило, действие источников дискомфорта носит длительный характер, причем их сочетание очень динамично и изменчиво, и рассчитывать на помощь психолога в каждой дискомфортной ситуации практически нереально. Это значит, что в реальной жизни человек останется один на один со своими жизненными трудностями. Решить эту проблему можно лишь на пути психологического просвещения, которое должно иметь место на всех этапах жизнедеятельности субъекта.

Рассмотренные способы коррекционной работы могут иметь успех еще в одном случае – когда клиент обладает значительным потенциалом самовнушения, а практический психолог является для него достаточно авторитетной личностью. В этом смысле не важно, как и к каким теоретическим конструкциям и ритуалам будет апеллировать психолог, они все будут действовать на основе эффекта плацебо. Клиент в таких случаях будет связывать предлагаемые психологом практические процедуры с улучшением своего самочувствия. Позитивный эффект в данном случае аналогичен тому, который дают различные религиозные ритуалы, если использующий их человек верит в их эффективность.

Таким образом, уход от проблемы, релаксация и эффект плацебо – вот те психологические механизмы, которые могут обеспечить позитивный результат взаимодействия психолога с клиентом с позиций позитивистского подхода. Этот результат всегда будет ситуативным, поскольку всегда имеет место лишь в процессе взаимодействия двух названных субъектов. Как только человек лишается психологической поддержки психолога, он оказывается в свободном плавании, которое часто оказывается для него драматичным.

2. Психокоррекционная и развивающая деятельность практического психолога

Гуманистическое направление психокоррекционной деятельности психолога исходит из необходимости его работы со всем содержанием сознания. Принципиальная избыточность психокоррекции по сравнению с запросами клиента, психологические трактовки широкого круга переживаний выступают как способ сделать эффект психокоррекции долговременным.

Целью личностно-ориентированной психокоррекции является не манипулирование клиентом в русле выстроенной психологом модели его личности и поведения, а создание условий для эффективного саморазвития личности путем формирования у нее механизмов самообучения и самовоспитания.

Таким образом, основная нагрузка в рамках гуманистической парадигмы развития человека ложится на создание условий для эффективного развития личности через психологическое просвещение и психопрофилактику. В этом случае каждый человек сам становится для себя психологом, хозяином своей судьбы, поскольку возможности самопознания и саморегуляции деятельности, производящие в итоге запуск механизмов самообучения и самовоспитания, намного эффективнее узкоцелевых, прагматичных воздействий психолога.

Основная задача, которая стоит перед психологом, работающим в рамках гуманистической парадигмы, это обучение человека умению жить, поскольку сама жизнь есть искусство, в сущности самое важное и в то же время самое трудное и сложное для человека. Его объектом является не та или иная специализированная деятельность, а сама жизнедеятельность в целом: процесс развертывания и осуществления всех потенций человека.

Развитие личности в рамках гуманистической парадигмы предполагает все возрастающую открытость своему опыту. Это возможно лишь при все более глубоком понимании личностью своего «Я», своей индивидуальности. Человек, способный понимать и оценивать свои мысли и чувства, в дальнейшем становится способным управлять ими, он становится в итоге более свободным и независимым, гораздо в меньшей степени подверженным влиянию чужой воли, чужих мнений, особенно когда они носят внутренне неприемлемый для него характер.

В современной системе образования роль наук о человеке традиционно принижена. Не сформировав знания о собственном внутреннем мире, мы не дадим человеку возможности полностью реализовать свой творческий и личностный потенциал. Преимуществами психологического просвещения и психопрофилактики является то, что человеку даются не только знания в той области, по отношению к которой у субъекта имеется внутренний конфликт, но также и рекомендации по всему спектру его жизнедеятельности. Таким образом, человек становится психологом по отношению к самому себе, что гораздо гуманнее, психологически комфортнее и в итоге намного продуктивнее.

Итак, наиболее важным видом деятельности практического психолога с точки зрения гуманистической парадигмы является деятельность, направленная на создание условий для эффективного развития личности. Она предполагает просвещение и научение человека эффективным способам самореализации и взаимодействия с другими людьми.

В процессе такого научения психолог способствует формированию знаний:

- о собственных индивидуальных особенностях и особенностях других людей;
- о роли оптимистической жизненной позиции в сохранении психического здоровья личности;
- о продуктивных методах саморегуляции;
- об эффективных направлениях самовоспитания;
- об эффективных способах общения и поведения и способствует их формированию;
- о конструктивных жизненных целях и способствует их становлению;
- о возможных экстремальных ситуациях и рациональных способах поведения в них;
- о содержании и видах творческих способностей и путях их развития;
- о познавательных процессах и мыслительных операциях и вооружает человека способами их эффективного развития.

Таким образом, принципиальная разница между объектной и субъектной парадигмами развития личности, реализуемыми в практической деятельности практического психолога, состоит в том, что в первом случае человек, с которым работает психолог, является объектом внешнего воздействия и манипуляций с ним; во втором – каждый человек вооружается необходимым багажом психологических знаний, чтобы иметь возможность целенаправленно выстраивать продуктивную жизненную стратегию, позволяющую ему осуществлять свою максимальную самореализацию.

3. Методологические подходы к коррекционно-развивающей работе

Термин «коррекция» (буквально означает «исправление») – это система психолого-педагогических воздействий, направленных на компенсацию, исправление отклонений в психическом и физическом развитии детей.

Психокоррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Коррекционная ситуация включает в себя 5 основных элементов:

Человек, который страдает и ищет облегчения своей проблемы. Человек, который имеет целый ряд проблем различного рода и нуждается в психологической помощи, в психокоррекции – это *клиент*.

Человек, который помогает и благодаря обучению или опыту воспринимается как способный оказывать помощь, – это *психолог, психокорректор*.

Теория, которая используется для объяснения проблем клиента. Психологическая теория включает психодинамику, принципы научения и другие психические факторы.

Набор процедур (техник, методов), используемых для решения проблем клиента. Эти процедуры непосредственно связаны с теорией.

Специальные социальные отношения между клиентом и психологом, которые помогают облегчить проблемы клиента.

4. Принципы психокоррекционной работы

Основными принципами психокоррекционной работы являются следующие:

– *Принцип единства диагностики и коррекции* отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога. Подробно рассмотренный в трудах Д.Б. Эльконина, И.В. Дубровиной и др., этот принцип является основополагающим всей коррекционной работы, так как *эффективность коррекционной работы на 90% зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы.*

– *Принцип нормативности развития.* Нормативность развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

Понятие *«психологический возраст»* было введено Л.С. Выготским. Это «тот новый тип строения личности, ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход развития в данный период» (Л.С. Выготский, 1984).

– *Принцип коррекции «сверху вниз».* Данный принцип, выдвинутый Л.С. Выготским, раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным содержанием коррекционной деятельности является *создание «зоны ближайшего развития»* для клиента (у Л.С. Выготского такими клиентами выступали дети). Коррекция по принципу «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

– *Принцип коррекции «снизу вверх».* При реализации этого принципа в качестве основного содержания коррекционной работы рассматриваются упражнение и тренировка уже имеющихся психологических способностей. Этот принцип реализуется в основном сторонниками поведенческого подхода, в их понимании коррекция поведения должна строиться как подкрепление (положительное или отрицательное) уже имеющихся шаблонов поведения с целью закрепления социально-желательного поведения и торможения социально-нежелательного поведения.

Таким образом, главной задачей коррекции «снизу вверх» становится *вызывание любыми способами заданной модели поведения и ее немедленное подкрепление.* В центре коррекции – наличный уровень психического развития, понимаемого как процесс усложнения, модификации поведения, комбинации реакций из уже имеющегося поведенческого репертуара.

– *Принцип системности развития психологической деятельности.* Этот принцип задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач. Системность этих задач отражает взаимосвязанность различных сторон личности и гетерохронность (т.е.

неравномерность) их развития. В силу системности строения психики, сознания и деятельности личности все аспекты ее развития взаимосвязаны и взаимообусловлены. При определении целей и задач коррекционно-развивающей деятельности нельзя ограничиваться лишь актуальными на сегодняшний день проблемами, а необходимо исходить из ближайшего прогноза развития. Вовремя принятые превентивные меры позволяют избежать различного рода отклонений в развитии, а тем самым необходимости развертывания в целом системы специальных коррекционных мероприятий.

– *Деятельностный принцип коррекции.* Данный принцип определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

Суть его заключается в том, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности клиента, в ходе реализации которой создаются условия для ориентировки в трудных, конфликтных ситуациях, организуется необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности, являясь средством, ориентирующим активность.

5. Основные направления и виды психологической коррекции в деятельности психолога

Весь комплекс программ условно можно разделить на группы, различающиеся глубиной проникновения в структуру психического развития. Исходя из этого, коррекционные психологические программы разделяются на:

- программы, ориентированные непосредственно на причины наблюдаемых особенностей развития (воздействие на социальную ситуацию развития; межфункциональную организацию мозговых систем);
- программы, мишенью воздействия которых является уровень базовых составляющих психического развития (формирование и гармонизация уровневой структуры одной из трех базовых составляющих: произвольной регуляции психической активности; пространственных представлений; базовой аффективной регуляции);
- симптоматические коррекционные программы, воздействие которых ориентировано в основном на наблюдаемые конкретные феномены отклоняющегося развития.

К первой категории в первую очередь следует отнести коррекционные программы, основанные на нейропсихологическом подходе: программу комплексной нейропсихологической коррекции и абилитации (по А.В. Семенович); методику формирования программирования, произвольной саморегуляции и контроля за протеканием психической деятельности (авторская программа Н.М. Пылаевой и Т.В. Ахутиной),

К программам, оказывающим коррекционное воздействие на формирование и гармонизацию базовых составляющих психического развития ребенка можно отнести: программу формирования произвольной регуляции психической активности (программа ФПР); программу формирования пространственных представлений (программа ФПП); программу формирования базовой аффективной регуляции (гармонизации уровневой регуляции аффективной сферы по системе О.С. Никольской).

Среди программ третьего типа (симптоматической направленности) представлены коррекционно-развивающие программы: арттерапевтические программы, в том числе фольклорная арттерапия; формирование эмоциональной стабильности и положительной самооценки у детей младшего школьного возраста; развитие самосознания через психологическую сказку.

Но необходимо помнить, что одной психологической коррекции, какой бы искусной она ни была, никогда не бывает достаточно. Работа психолога, тем более психолога в системе специального образования, всегда должна сочетаться с деятельностью других смежных специалистов – врача, логопеда, дефектолога или педагога дополнительного образования. Причем, чем более выражена органическая причина отклоняющегося развития, тем важнее становится подключение врача-невролога или психиатра. При наличии знаков атипичного развития, отягощающих общую картину развития, возрастает роль нейропсихолога и, соответственно, методов коррекции, основанных на нейропсихологическом подходе. Чем сложнее социальная ситуация развития, ее вклад в дизадаптацию в целом, тем в большей степени будет задействован социальный педагог и психотерапевт. И во всех случаях на определенных этапах работы могут быть привлечены логопед, дефектолог, педагог дополнительного образования. Именно таким образом реализуется междисциплинарный принцип коррекционной работы команды специалистов, индивидуализируется вся система сопровождения ребенка в образовательном пространстве.

б. Организационные аспекты проведения психологической коррекции

Можно сформулировать наиболее важные параметры психологической коррекционной работы, относящиеся к ее организационной стороне. К таким параметрам следует отнести;

- ✓ форму проведения коррекционной работы;
- ✓ продолжительность и режим занятий;
- ✓ подбор и комплектацию групп.

Выбор индивидуальной или групповой формы коррекционной работы определяется в первую очередь структурой психического развития ребенка (профилем сформированности базовых составляющих), возрастом и выраженностью аффективных проблем ребенка. Действительно, именно поведение ребенка зачастую становится основным препятствием групповой работы. Кроме того, индивидуальные занятия необходимы в том случае, если ребенок усваивает материал значительно медленнее, чем большинство детей в группе. Существуют и другие показания для проведения индивидуальной

работы, которые определяются психологическим диагнозом, выраженностью имеющихся особенностей развития,

При групповой работе должна быть определена наполняемость групп для каждой конкретной коррекционной программы.

Продолжительность и интенсивность работы по программам определяется допустимыми для конкретного ребенка (или группы детей) нагрузками, а также тяжестью состояния ребенка и его возрастом. В большинстве случаев оптимальными являются занятия два раза в неделю. Это не исключает и других режимов работы по другим направлениям коррекций. При этом длительность всего цикла занятий определяется общей динамикой продвижения детей данной группы, хотя каждая программа имеет и свои усредненные нормативы.

ЛЕКЦИЯ 7. КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

План лекции.

1. Теоретические основы консультативной деятельности практического психолога.
2. Консультационная деятельность практического психолога.
3. Понятие психологического консультирования.
4. Виды и сферы консультативной работы.
5. Методы консультирования.
6. Типичные трудности в процессе консультирования.

1. Теоретические основы консультативной деятельности практического психолога

Не менее важным в работе практического психолога является выбор парадигмальных основ его консультативной деятельности.

С позиций объектной образовательной парадигмы психолог в рамках такого консультирования формулирует для себя определенную гипотезу по поводу наличия у клиента определенной проблемы и соответственно строит гипотетическую модель личности человека и мотивов его поведения. При этом часто забывают, что такая гипотеза всегда носит субъективный характер и является определенной трансляцией личности психолога, его собственных установок и образа мира. Люди обычно видят в других то, что хотят и умеют видеть в соответствии со своими собственными стереотипами и установками. Поэтому все более актуальна для практической психологии заповедь «не навреди». Психология все более озабочена целесообразностью и допустимостью различных методов воздействия на личность с целью ее переделки, совершенствования и устранения нежелательных симптомов.

Не может быть «неприкасаемых» профессий – по отношению к любой профессии мы должны исходить из того, что в среде ее представителей (в том числе и среди педагогов, и психологов) так же, как и в среде

представителей любых других видов профессиональной деятельности есть люди с отрицательными личностными качествами – недоброжелательные, агрессивные, мелочные, неэмпатичные, лживые, жестокие, стремящиеся к манипулированию другими людьми и ущемлению их человеческого достоинства, с низким уровнем социального интеллекта, низким уровнем общей культуры и т.п., причем все эти качества могут присутствовать даже в патологических формах.

Статистика свидетельствует, что специальность психолога очень часто избирают люди с существенными психическими нарушениями и с личностными дефектами. С другой стороны, нельзя научить специалиста быть практическим психологом в высоком смысле духовника прежде всего потому, что эта социальная роль предполагает высочайшие требования к его личности: высокий уровень социального интеллекта, рефлексии, эмпатии, фасилитивности, – все это такие гуманистические качества личности, которые нельзя сформировать в вузе. Отсутствие же хотя бы одного из этих базовых качеств говорит о профессиональной непригодности.

В ситуациях психологического консультирования психолог подсознательно накладывает на клиента свою субъектность, навязывая ему определенную линию поведения, исходя из своей гипотезы о его индивидуальности. При этом методы воздействия, используемые психологом, ориентированы на построенную им гипотетическую модель индивидуальности клиента, которая никогда не бывает тождественна реальной. В этом смысле деятельность практического психолога всегда феноменологична.

Необходимо учитывать и то, что ориентация субъекта на решение своих проблем «чужими руками» приводит его, с одной стороны, к неверию в собственные ресурсы, в собственный потенциал, в возможность что-либо самостоятельно изменить в своей жизни, и с другой стороны – к фетишизации роли психолога, и вообще чужой воли в собственной судьбе: «существует опасность превращения профессионала, берущего на себя ответственность за изменение индивидуальной судьбы, в человека, которому будут передаваться все виды ответственности за качества индивидуальной жизни по типу: «Психолог (или кто-то другой) сказал так, я так делал (думал, чувствовал), но ничего (что-то) не получилось... (или получилось плохо)» (Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию, 1995).

Разумеется, у ряда людей бывают ситуации, когда их душа погружается в мрак потери собственного «Я». В таких случаях им, несомненно, нужна помощь практического психолога. Однако не каждый человек пойдет к психологу даже в кризисных ситуациях своей жизни, не каждый имеет такую возможность, да и в принципе очень трудно ответить на вопрос: какая внешняя ситуация, когда и какое внутреннее состояние могут оказать на судьбу человека решающее негативное влияние. Такое воздействие может оказать устойчивая цепь негативных событий, может быть не столь значимых в каждом отдельной случае, однако, длительное

деструктивное состояние в итоге становится устойчивым для человека и также требует обращения к специалисту.

Человек – это саморазвивающаяся система, одним из факторов функционирования которой является спонтанность. Поэтому «жесткое» управление такой системой очень редко дает оптимальный эффект. Немаловажно и то, что при построении своей гипотетической модели психолог в значительной степени опирается на методы современной психодиагностики, которые в теоретическом плане не являются достаточно валидными.

С другой стороны, навязывание клиенту в процессе психологического консультирования определенного типа поведения, в соответствии с ложной гипотетической моделью, может иметь не просто индифферентные, но и отрицательные последствия. При этом психолог в соответствии со своей социальной ролью, несомненно, оказывает на субъекта внушающее воздействие. Каковы могут быть причины отрицательного результата психологического консультирования? Отрицательный результат может быть получен, если психолог не способен быть внимательным, прерывает клиента, пропускает важную информацию; если действия психолога неконструктивны, если он слишком старается воздействовать на другого человека, реагирует не на клиента, а на самого себя; если психолог неверно воспринимает жалобы клиента, желаемое принимает за действительное, что приводит к симуляции симптомов; если он дает очевидные и банальные советы; проявляет избыточную личную заинтересованность в содержании интервью; уходит от профессионального взаимодействия в бытовое; использование специальной, редко употребляемой в быту терминологии; стремление психолога занять собой и своими личными проблемами и высказываниями большую часть времени; навязывание своего мнения интервьюируемому; эмоциональное воздействие через оценку качеств интервьюируемого; отсутствие четких целей интервью; уличение интервьюируемого в неискренности, стремление «поймать» его; постоянные апелляции к мнению других людей; попытка подведения отдельной индивидуальности под условные типологии личности и т.д. (Г.С. Абрамова). Чтобы помочь человеку противостоять негативным воздействиям на его личность со стороны других людей, а также влияниям событий его собственной жизни, очень важно дать ему психологическую подготовку.

Речь собственно идет о том, что психологическая помощь нужна человеку не только в экстремальных ситуациях, когда реально уже трудно что-либо изменить, а ежеминутно и ежечасно, чтобы он стал истинным хозяином своей жизни, своей судьбы. Именно в этом и состоит гуманистический подход к психологической подготовке личности. Соответственно в рамках гуманистической парадигмы роль психологических знаний в жизни каждого человека резко возрастает.

2. Консультационная деятельность практического психолога

Консультационная деятельность практического психолога в русле субъектного подхода осуществляется с ориентацией на создание условий для продуктивного развития личности человека, обратившегося за психологической помощью. Это не работа, направленная на устранение определенных внешних деструктивных поведенческих симптомов, но исследование целостной личности клиента, направленное на выявление значимых очагов конфликта и соответственно просветительская деятельность с целью вооружения его необходимыми знаниями и умениями, помогающими ему в дальнейшем не только в вербализуемой и рефлекслируемой им ситуации психологического дискомфорта, но во всех других экстремальных и просто проблемных жизненных ситуациях.

Гуманистический подход в психологическом консультировании означает смещение акцентов с моделирования гипотетических механизмов тех или иных подсознательных напряжений на аналитическое понимание реальной жизни клиента как манифестации его свободной воли.

Психологическое консультирование с этих позиций предполагает помощь субъекту в осознании своей сущности, своего места в обществе, коллективе, в познании своих психологических особенностей, своих возможностей, состояний и т.д. В процессе консультирования психолог должен учитывать, что самосознание в психической деятельности личности выступает как особо сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных ситуативных образов через интеграцию множества таких образов в целостное образование – в понятие своего собственного «Я» как субъекта, отличного от других субъектов. Каждый акт самосознания – это взаимодействие самопознания и самоотношения. Взаимодействие самопознания и самоотношения в едином целостном акте самосознания определяет их единство.

Психологу необходимо учитывать, что феномен самосознания характеризуется ярко выраженными процессуальными параметрами, т.е. высокой степенью изменчивости. Процессуальность самосознания обнаруживается как в динамике его содержательной, смысловой стороны, так и в динамичных проявлениях способов его реализации и прежде всего в процессе саморегулирования поведения. В соответствии с этим познание психологом личности другого человека не приводит к конечному, абсолютно завершеному знанию. Любой объект познания, а человек в этом качестве особенно, является неисчерпаемым. Нередко наблюдается расхождение между реальными изменениями человека и тем, что отражается им в образе самого себя; это происходит тогда, когда новое в психическом развитии человека еще не стало содержанием его знания. Тем более заметным будет расхождение между реальным содержанием психической жизни клиента и тем, как ее фиксирует для себя психолог.

С учетом всего вышеизложенного можно утверждать, что в русле личностно-ориентированной парадигмы развития личности консультативная деятельность психолога имеет своей целью психологическое просвещение

клиента по поводу возможных причин его дискомфортного состояния в общем контексте анализа проблемных и позитивных сторон его личности и поведения. Таким образом, основным направлением этой деятельности также является просветительская и превентивная работа с клиентом, позволяющая оказать ему действенную помощь не только в вербализуемой им проблемной ситуации, но и по возможности в самом широком спектре его жизнедеятельности.

3. Понятие психологического консультирования

Психологическое консультирование – работа непосредственно с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом организованная беседа (Ю.Е. Алешина). Суть психологического консультирования состоит в том, что психолог, пользуясь профессиональными научными знаниями, создает условия для другого человека, в которых тот переживает свои новые возможности в решении собственных психологических задач (Г.С. Абрамова).

Психологическое консультирование как одно из направлений практической психологии возникло сравнительно недавно, в 50–е гг. XX в., т.е. много позже появления других отраслей практической психологии – психологической диагностики, психологической коррекции, психотерапии.

Цель психологического консультирования – создание клиентам новых осознанных способов действия в проблемной ситуации. При этом подразумевается, что клиент психолога-консультанта – психически и психологически здоровый человек, способный отвечать за свои поступки и анализировать ситуацию.

Основная задача психолога-консультанта, по мнению Ю.Е. Алешиной (1994), – помочь клиенту посмотреть на свои проблемы и жизненные сложности со стороны, продемонстрировать и обсудить те стороны взаимоотношений, которые, будучи источником трудностей, обычно не осознаются и не контролируются. Обычно они осознаются и не контролируются самим человеком. В ходе консультационной беседы клиент получает возможность осознать и оценить установку на других людей и на этой основе изменить свое отношение к происходящему и свое поведение. Основой такой формы воздействия является изменение установок клиента на других людей и формы взаимодействия с ними.

4. Виды и сферы консультативной работы

Виды психологического консультирования различаются по формам их организации.

Психологическое консультирование чаще всего бывает краткосрочным и включает одну консультацию. Для решения сложных проблем может потребоваться несколько встреч, но обычно не более 5–6.

В зависимости от того, работают ли психологи с отдельными людьми или группами, выделяют индивидуальное и групповое консультирование.

Индивидуальное консультирование – это беседа консультанта с клиентом наедине, обсуждение жизненной проблемы, которая его беспокоит. Психолог–консультант помогает клиенту посмотреть на свои проблемы со стороны, обсуждает с ним те особенности его поведения и межличностных отношений, которые стали источником его жизненных трудностей. В ходе консультационной беседы клиент получает возможность осознать это, шире взглянуть на ситуацию и на этой основе изменить свое отношение к происходящему и свое поведение.

Групповое консультирование может заключаться, например, в решении какой-либо проблемы или в поощрении выражения подавленных эмоций в психотерапевтической группе. Такой группой может быть семья, производственная группа или группа людей, не связанных друг с другом в повседневной жизни, но имеющих общие проблемы. Наиболее частые варианты работы при групповом консультировании: семейное консультирование, консультирование по проблемам профессиональной деятельности и работа по разрешению межличностных конфликтов и проблемных ситуаций в коллективах.

Консультации могут быть очными или анонимными. Традиционные консультации проходят в процессе непосредственной встречи консультанта и клиента. Однако в последние десятилетия достаточно распространенным стал «телефон доверия» как форма анонимной психологической помощи и консультирования (Моховиков, 1999). Консультация по «телефону доверия» обеспечивает оперативность общения, щадящие условия для клиента. Этот вид консультации характеризуется неявностью оказываемой помощи и позволяет человеку, обратившемуся к психологу, избежать роли «пациента», в которой, по мнению некоторых, они находятся при очном консультировании.

Консультирование по телефону обеспечивает клиенту анонимность и связанную с этим особую доверительность. При телефонном консультировании возникает эффект «случайного попутчика», когда в обычной дорожной беседе незнакомые люди порой буквально «изливают душу». Установлению особой доверительности способствует и то, что, несмотря на расстояние, абонент и психолог в определенном смысле находятся рядом. Их голоса звучат в непосредственной близости друг от друга, что создает ощущение доверительности и особой интимности беседы. Именно по «телефону доверия» клиенту легче обсуждать личные проблемы, в том числе связанные с сексуальной сферой межличностных отношений (Рабочая книга, 1996).

Порой используется и такой метод заочного консультирования как *консультативная переписка*. Необходимость этой формы психологической помощи обусловлена тем, что телефонное консультирование порой затрудняется из-за большой загрузки «телефона доверия» или отсутствия телефона у клиентов. К тому же некоторые клиенты, нуждающиеся в психологической помощи, зачастую находятся в условиях изоляции от общества (например, заключенные, отбывающие наказание в местах лишения

свободы). В городах, которые не имеют собственных служб психологической помощи, переписка с психологами, психотерапевтами оказывается единственной возможностью получить психологическую помощь (Меновщиков, 1998).

В зависимости от типа проблем, на решение которых направлены консультации, различают несколько *сфер консультирования* (Немов, 1999; Болотова, Макарова, 2001).

Интимно-личностное консультирование по вопросам, которые глубоко затрагивают человека как личность, вызывают у него сильные переживания, обычно тщательно скрываемые от окружающих. Это, например, такие проблемы как психологические и поведенческие недостатки, от которых человек хотел бы избавиться, проблемы, связанные с личными взаимоотношениями, различные страхи, неудачи, глубокое недовольство человека самим собой, проблемы интимных, например, половых отношений. Этот вид консультирования требует особой обстановки и доверительных отношений консультанта и клиента.

Семейное консультирование по вопросам, возникающим у человека в собственной семье или в семьях близких для него людей. Это, в частности, выбор будущего супруга (супруги), построение оптимальных отношений в семье, предупреждение и разрешение семейных конфликтов, отношения мужа или жены с родственниками, поведение супругов во время развода. Этот вид консультирования предполагает у консультанта собственный опыт семейной жизни. Трудно заниматься семейным консультированием психологу, который не имеет или не имел семьи.

Психолого-педагогическое консультирование – это обсуждение консультанта с клиентом вопросов обучения и воспитания детей, повышения педагогической компетентности учителей и родителей. К психолого-педагогическому консультированию относятся также вопросы совершенствования программ и методов обучения, психологическое обоснование педагогических инноваций. Для успешности в этом виде консультирования важно наличие педагогического образования, а также собственного опыта обучения и воспитания.

Профессиональное консультирование связано с решением людьми проблем в разных сферах профессиональной деятельности. Сюда относятся вопросы выбора профессии, совершенствования способностей, организации труда, повышения работоспособности, достижения успеха, ведения деловых переговоров. Успеха в профессиональном консультировании скорее достигают люди, которые на собственном опыте хорошо знают ту сферу деятельности, в которой они ведут психологическое консультирование.

Организационное консультирование заключается в консультировании персонала организаций по проблемам структуры и развития организаций (подбор, отбор, обучение), кадровое консультирование, консультирование руководителей по управлению персоналом по решению конкретных проблем организации групповой деятельности. Организационное консультирование в некотором смысле является разновидностью профессионального

консультирования. Однако в последние годы оно все больше выделяется в самостоятельную область консультационной работы.

5. Методы консультирования

Основной метод консультирования – беседа, построенная определенным образом. В терминологическом отношении полезно различать консультирование как вид и процесс деятельности и консультацию как непосредственно консультационную беседу. Во время консультации психолог применяет специальные приемы и методы работы, направленные на лучшее понимание проблем клиента, его личностных особенностей. В процессе консультации оказываются воздействия на мысли, чувства и поведение; беседа рассчитана на то, чтобы за сравнительно короткий срок найти и сформулировать способ решения проблемы клиента. Причем это должно быть сделано в форме понятной и доступной для реализации им самим (Алешина, 1996; Немое, 1999).

Оптимальные условия для проведения консультации: отдельный, изолированный кабинет, отсутствие предметов, отвлекающих внимание клиента. Лучше, если обстановка будет успокаивать и создать комфортное настроение.

Консультация организуется и проводится в такое время, когда клиент никуда не спешит и не находится в плохом физическом состоянии. Желательно, чтобы время начала и окончания консультантом заранее было четко обозначено. В помещении, где проводится консультация, могут находиться часы. Лучше, если они будут висеть на стене напротив консультанта за клиентом или сбоку от него, не попадая на глаза клиенту во время консультации.

Позиции консультанта в ходе консультирования могут быть различны. Обычно выделяют три основные позиции.

Консультант как советчик. Он снабжает клиента информацией по интересующим его вопросам, дает конкретные практические советы (к каким еще специалистам можно обратиться, как вести себя в той или иной ситуации, каковы особенности того или иного возрастного кризиса и т.п.).

Консультант как помощник. Его задача – не давать практических советов, а помочь клиенту мобилизовать свои внутренние ресурсы, дать ему почувствовать ответственность за происходящее с ним и принять адекватное решение.

Консультант как эксперт. Он показывает варианты решения проблемной ситуации, оценивает вместе с клиентом их эффективность, помогает выбрать лучший.

Наиболее распространена вторая модель, но фактически чаще всего консультант периодически занимает разные позиции.

6. Типичные трудности в процессе консультирования

1. *«Трудные» клиенты.* Далеко не все посетители психологических консультаций действительно имеют конструктивную позицию. Конечно, многим присуща деловая направленность, заинтересованность в изменении своей ситуации, готовность сотрудничать, работа с такими клиентами

протекает в основном продуктивно и осложняется лишь в тех случаях, когда клиент преувеличивает возможности консультанта, но такая позиция достаточно легко корректируется на первых этапах консультирования. Серьезные трудности возникают с другими типами клиентов. Наиболее часто встречаются следующие.

2. *Клиент – «рантье»*, т.е. человек с рентными установками в отношении консультирования, стремится переложить ответственность на консультанта. Такие люди либо апеллируют к чувству жалости, описывая свои страдания, умоляя о помощи; либо почти прямо заявляют: «Теперь это ваша забота, вам за это деньги платят». Здесь важно не подыгрывать клиенту, не идти у него на поводу, а постараться скорректировать его позицию, четко описав цели и задачи консультирования, условия его эффективности, объяснить необходимость активности самого клиента; иногда работа по коррекции таких установок протекает довольно долго. В первом варианте она протекает несколько легче. Если клиент в течение какого-то времени не изменяет своей ориентации, дальнейшая работа, скорее всего, будет бесполезна.

3. *Клиент – «игрок»* обращается к консультанту скорее с целью развлечься; проблем у него может и не быть, а если и есть, он не собирается их решать. Его лозунг «Посмотрим, какой Вы специалист». В этом случае о сотрудничестве с консультантом говорить не приходится.

4. *Клиент – «психолог»* появляется у консультанта с целью научиться психологически грамотно влиять на свое окружение, манипулировать своими ближними. Собственных проблем у него нет. Работать или не работать с таким клиентом – моральный выбор консультанта.

5. *Клиент – «эстет»* эстетизирует свои проблемы, его исповедь в ходе консультирования, описание проблем очень красивы, четки, логичны, законченны. Такая стройность рассказа всегда должнастораживать консультанта, это признак закрытости клиента, его неготовности к работе. В этом случае консультанту можно попробовать проговорить ситуацию, обозначить свое чувство неудовлетворенности рассказом. Можно также попросить написать свой рассказ и затем работать с текстом.

2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.1 ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

1. Права и обязанности психолога.

Психолог провел беседу и диагностику с ребенком, в результате чего выявил нарушения в его психоневрологическом состоянии. Для подтверждения своих подозрений специалист решил подать запрос о ребенке в медицинские учреждения города и поставил об этом в известность директора школы. Директор, сославшись на то, что у мальчика «такой статусный папа», запретила это делать. Тогда психолог на родительском собрании прокомментировал результаты диагностики, чтобы предупредить, с какими «опасными типами» учатся их дети.

Какие обязанности нарушил психолог? Какие права психолога в данном случае были нарушены администрацией учебного заведения?

2. Основные принципы деятельности психолога.

К психологу за консультацией обратился старшеклассник. Молодой человек рассказал, что у него есть много страхов по поводу поступления в ВУЗ, который выбрали родители. Сам он не хочет там учиться, но отец окончил этот университет и желает, чтобы сын пошел по его стопам. А мать уже много денег отдала на репетиторов юноши по предметам, которые нужно сдавать. Психолог выслушал парня и пообещал помочь. Потом пригласил на консультацию родителей и рассказал, что их сын не хочет поступать туда, куда они хотят. На следующий день старшеклассник ворвался в кабинет психолога и с порога прокричал: «Как вы могли? Они теперь со мной не разговаривают и все запрещают, что можно было делать раньше!»

Какие принципы деятельности психолога в данной ситуации были нарушены? К каким последствиям это может привести в дальнейшем? Как нужно было поступить в данном случае?

3. Квалификационные требования к должности психолога.

Директор частной школы на должность психолога взяла свою давнюю подругу, «хорошую, милую женщину, умеющую ладить с людьми», которая когда-то окончила краткосрочные курсы повышения квалификации по специальности «Культуролог. Психолог». По образованию она швея, но по новой профессии она проработала уже целый год.

Какие квалификационные требования к должности психолога были нарушены? Каким профессиональным опытом должен обладать практический психолог, работающий в учреждении образования?

4. Методика работы психолога с семьей.

К практическому психологу пришла семья с подростком по поводу его неуспеваемости в школе. Специалист–психолог, выслушав жалобы,

рассказал об особенностях ребенка в данном возрасте, предложил ответить на вопросы теста, выявляющего учебную мотивацию, и порекомендовал ему «более серьезно отнестись к учебе», а родителям «быть строже в воспитании подростка».

Какие направления работы были выбраны в данной ситуации психологом? Какие можно было бы еще использовать в качестве помощи семье?

5. Технология психологического просвещения в деятельности практического психолога.

Психолог нашла интересную статью в интернете о буллинге в подростковой среде и решила ею поделиться с родителями школьников, чтобы они приняли к сведению эту информацию. Мероприятие вызвало много вопросов, на которые так и не были получены ответы, споров в связи с прояснением, что считать «преследованием, травлей» ребенка, а что просто способом самовыражения, игрой.

Какие ошибки допустил специалист в психологическом просвещении? Какие этапы в технологии подготовки и проведения просвещения были упущены?

6. Психокоррекция. Виды, методы и средства коррекционно-развивающей работы.

Учитель порекомендовал родителям обратиться за помощью к психологу в связи с невнимательностью, неусидчивостью, излишней возбудимостью ребенка на уроке. Психолог на консультации объяснил, в чем могут быть причины подобного поведения, и предложил программу коррекционной помощи. Родители согласились, а мальчик с опасением воспринял визиты к специалисту, но после каждой встречи возвращался довольным. На вопрос взрослых: «Что сегодня делали?» неизменно отвечал: «Играли!». Только игры были разные: сначала с куклами, потом с глиной, потом сочиняли истории, слушали музыку, танцевали, воображали, лежа с закрытыми глазами. Родители удивлялись, но отметили, что «игры» пошли на пользу. Сын стал более собранным, терпеливым и быстро успокаивался после активной деятельности.

Перечислите, какие методы коррекционной помощи использовал в своей работе со школьником практический психолог?

7. Особенности работы психолога в центрах различной направленности и на предприятиях.

На предприятии психолог попросил директора собрать коллектив для психологического просвещения. Директор согласился и организовал встречу со специалистом сразу после работы. Мероприятие о психологическом здоровье и умении отдыхать получилось каким-то «скомканным». В следующий раз после диагностики возникла необходимость в проведении релаксационного тренинга. Специалист пригласил работников предприятия, но у всех были разные смены, поэтому получилось собраться минимальным составом и через большой промежуток времени.

В чем причина неэффективности предложенной психологической помощи? Какова специфика работы психолога в центрах различной направленности или на предприятиях?

8. Становление и состояние психологической службы в Республике Беларусь.

Молодой человек решил выбрать профессию психолога. Он набрал в интернете запрос «стать психологом в Беларуси», на что получил большое количество ссылок и предложений по получению психологического образования в разных ВУЗах страны. К нему подошел отец и спросил, что тот ищет, а, когда узнал, удивился и добавил, что в его время таких специалистов очень не хватало, и не было мест, где обучали бы этой специальности.

Вспомните, о каком периоде в развитии психологической науки он говорит? С чем это было связано? Какие существуют сейчас наиболее типичные проблемы в работе практических психологов?

9. Этические нормы деятельности психолога.

Молодая учительница обратилась к психологу с просьбой поддержать ее при беседе с родителями по поводу поведения ученика. Психолог пообещал, что сделает это. В процессе встречи с родителями и ребенком учитель стала агрессивно обвинять его в нарушении дисциплины, срыве урока, переходя на личностные качества, унижающее достоинство человека.

Как поступить в такой ситуации психологу: вступить за ученика или поддержать психолога, как и обещал? Какие этические нормы будут нарушены в первом и во втором случае? Как избежать подобных ситуаций в дальнейшей работе психологу?

10. Методика работы психолога с замещающими семьями.

К практическому психологу обратились за консультацией приемная семья, в которой недавно появился ребенок. Жалобы связаны с изменившимся поведением ребенка. Начал обманывать, драться, плакать без видимой причины. Психолог порекомендовал поучаствовать в тренинге для приемных родителей, а с ребенком провел диагностику.

С чем связано такое поведение ребенка? Какие еще виды работ будут эффективны для решения этой проблемы?

11. Превентивная деятельность психолога.

Юноша имел растерянный вид, был не собран, апатичен, чем-то расстроен, но по-прежнему неплохо учился, общался по мере необходимости с коллективом ребят. Психолог почему-то предложил ему прийти на консультацию и поговорить. После разговора со специалистом учащемуся и в правду стало легче, возникло желание сходить с друзьями в кино и впервые за долгое время побеседовать с родителями.

Как называется данная разновидность психологической помощи? Зачем заранее, без очевидной проблемы или запроса от человека, работать специалисту?

12. Критерии оценки эффективности деятельности психолога.

Один практический психолог вел активную самопрезентацию себя как специалиста в общественной организации, выступал с докладами, отчетами, сообщениями для больших аудиторий людей, проводил большое количество диагностических методик. Второй – выполнял все то же самое, что и первый: вел научную, диагностическую, просветительскую, публицистическую деятельность, но в гораздо меньших объемах и затрачивал на подготовку много времени. Но почему-то именно он обладал большей популярностью и авторитетом у своих коллег и клиентов.

Какие критерии эффективности деятельности психолога играют первостепенную роль для окружающих и самих специалистов?

13. Концепции и модели психологической службы.

К психологу обратился директор, который недавно вернулся с областной встречи директоров школ и гимназий, с инновационным предложением: в качестве обязательного элемента своей работы, как в других передовых учреждениях образования, еженедельно организовать и проводить обучающие семинары и тренинги для педагогов по эффективному взаимодействию с современной молодежью. На что молодой специалист ответила директору, что работает по другой модели психологической службы, не менее эффективной для учителей, родителей и детей, без публичной демонстрации своих умений и навыков.

Кратко охарактеризуйте эти две модели, а также перечислите достоинства и недостатки каждой.

14. Специфика работы с детьми, склонными к асоциальному поведению.

К психологу пришла женщина средних лет, привлекательная, сдержанная, скромно одетая. Представилась матерью «проблемного подростка». Обратилась с просьбой помочь «перевоспитать ее сына», поскольку он «совсем отбился от рук», курит, пьет с компанией друзей, ворует у нее деньги. Отца нет, умер, когда мальчику было семь лет.

Продумайте и предложите все возможные варианты работы с такими детьми и семьей? В чем специфика оказания психологической помощи девиантному подростку?

15. Психолого-педагогический консилиум.

В психолого-педагогическом консилиуме участвовала администрация школы, психолог, социальный педагог, родители и сам ученик. Обсуждался вопрос об асоциальном поведении подростка в классе. Решали, какие меры воспитательного воздействия произвести, чтобы скорректировать поведение. До конца не были понятны мотивы проступка. Подросток замкнулся в себе и не хотел идти на контакт. Раньше он не был «проблемным» и не находился на учете, как правонарушитель. Психолог не мог ничего существенного сказать о ребенке, кроме результатов диагностики по разным сферам личности.

Кого не хватает из специалистов на психолого-педагогическом консилиуме, чтобы прояснить ситуацию? Какие сведения необходимы, чтобы объективно оценить картину произошедшего события?

16. Методика работы психолога с педагогическим коллективом.

Практическому психологу СУЗа к концу учебного года все чаще преподаватели стали жаловаться на апатию, усталость, бессилие, даже ощущение бессмысленности выполняемой деятельности. Специалист провел несколько встреч с просвещением по поводу эмоционального выгорания, но должного эффекта для педколлектива это не возымело.

Какие виды помощи можно использовать в данной ситуации для улучшения психологического климата в коллективе преподавателей? Каковы будут очевидные для психолога критерии эффективности проделанной работы? В чем специфика работы с педагогами?

17. Технология психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса (модель психологической службы Битяновой М.Р.).

Практический психолог, руководствуясь моделью психологической службы Битяновой М.Р., планомерно осуществлял целостный комплекс психологической помощи слабоуспевающим в учебной деятельности детям, признавая безусловную ценность внутреннего мира каждого и создавая условия для самостоятельного творческого познания ими окружающего мира в рамках педагогической среды и под руководством своего педагога. Но в большей степени специалист делал акцент на коррекционно-развивающей деятельности, поскольку многим требовалась помощь в обучении более эффективным стратегиям переработки и запоминания информации.

Какие еще виды психологической помощи входят в технологию психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса и не менее продуктивны при работе с такими учениками? Аргументируйте ответ.

18. Планирование работы психолога.

График работы психолога ничем не отличался от графика его коллеги в школе, который работает со старшеклассниками, да и работы было по объему не больше, чем у него. Но к середине учебного года молодой специалист обратился за помощью, поскольку ни физически, ни морально не справлялся с работой во всех необходимых направлениях деятельности практического психолога.

В чем причина такого эмоционального выгорания специалиста? Какие документы помогают лучше организовать и структурировать процесс оказания психологической помощи?

19. Требования к оформлению и деятельности кабинета психологической службы.

Кабинет психолога представлял собой небольшую комнату, которая делилась книжными шкафами на две рабочие зоны: для психолога и социального работника. Вид из окон кабинета был на спортивную площадку. Рядом за стеной располагался кабинет стоматолога, а дальше актовый зал. В

помещении были стулья, два стола, небольшой диван, зеркало, ковер, телевизор и аквариум с рыбками.

Что лишнее в пространстве кабинета? Чего не хватает? Насколько расположение кабинета способствует эффективной психологической работе в нем?

20. Диагностическая деятельность практического психолога.

В своей работе начинающий практический психолог использовал только проверенные тестовые методы. На что его старший коллега обратил внимания и порекомендовал использовать более разнообразный репертуар для исследования личности и группы.

А что предложили бы вы в качестве исследовательского инструментария данному специалисту? Какие методы диагностики с детьми разного возраста наиболее эффективны в работе практического психолога?

21. Традиционная форма коррекционно-развивающей работы. Тренинг.

Классный руководитель и родители попросили практического психолога сплотить коллектив «недружного» мальчишеского класса. Молодой специалист предварительно провела социометрию, затем индивидуально побеседовала с каждым ребенком. А в качестве основного вида психологической помощи выбрала тренинг командообразования. Провела занятие, к концу которого члены группы активно взаимодействовали, проявляли заинтересованность друг в друге, обменивались словами поддержки, и задумалась: нужно ли продолжать, чтобы закрепить результат.

Будет ли желаемый эффект в долгосрочной перспективе от проведенного одного занятия? А пяти в течение недели? От чего зависит эффективность тренинговой работы для группы? Какова роль тренера в достижении положительных результатов и развитии личности участников?

22. Специфика работы психолога в детском дошкольном учреждении.

С запросом на капризность, «прилипчивость», плохой сон к психологу детского сада обратилась мать дошкольника. Встречу назначили во время тихого часа. Специалист решил провести тест с ребенком, но тот отвлекался, баловался, ложился на ковер и не понимал, что нужно делать.

О какой специфике работы с дошкольником нужно помнить психологу, чтобы результаты диагностики были достоверными, а сам процесс неустойчивым и продуктивным? Как может помочь или помешать присутствие родителя на консультации? Как правильно ее организовать?

23. Документация и требования к ее оформлению в работе психолога.

На рабочем столе практического психолога остались лежать график работы, Конвенция ООН о правах ребенка, квалификационная характеристика педагога–психолога, годовой план, Положение об аттестации педагога–психолога, журнал групповых форм работы, бланки с ответами

испытуемых, детские рисунки, медико-психолого-педагогическое заключение, журнал консультаций.

Правильно разложите документацию по трем папкам: «нормативная», «организационно-методическая» и «документация для служебного пользования». Аргументируйте свой выбор.

24. Особенности работы психолога с одаренными детьми.

К психологу обратился учитель младших классов с просьбой «помочь урезонить непоседливого ученика». На уроках делает все очень быстро, а потом начинает «приставать» к другим детям и мешать. Он постоянно задает вопросы, придумывает то, чего нет в книжках, или занимается «какими-то своими непонятными делами» под партой.

О каком ребенке идет речь? Как работает психолог с такой категорией детей?

25. Психологическое консультирование. Особенности возрастнопсихологического и психолого-педагогического консультирования.

К практическому психологу на психолого-педагогическую консультацию пришла учительница и стала жаловаться на класс, на неблагодарность учеников, на плохую организацию условий труда администрацией школы, а затем перешла на свою личную жизнь, на проблемы с супругом, на неблагополучие собственных детей и заплакала.

Какую психологическую помощь может оказать психолог в данном случае? Как будут выстраиваться консультации в дальнейшем? Может ли быть полезным в данном случае групповое консультирование с учителями школы?

26. Методические требования к психопрофилактической работе.

После диагностического обследования 5-х классов по всей параллели психолог выделил несколько учеников, у которых были явно выражены проблемы с адаптацией при переходе в среднюю школу. Провел с ними ряд индивидуальных и групповых занятий с использованием беседы, просвещения, ролевых игр с элементами тренинга, сказкотерапии, арт-терапии и др. Все для того, чтобы скорректировать возникшие трудности и предупредить в дальнейшем серьезные проблемы эмоционального, поведенческого, когнитивного и социального плана.

О каком уровне психопрофилактики идет речь? Какая деятельность осуществляется в рамках двух других уровней? В чем различия? Какие требования к специалисту в связи с ними предъявляются?

27. Нетрадиционные формы коррекционно-развивающей работы.

На консультацию к школьному психологу учитель привел подростка, который сильно подрался с одноклассниками. Он был расстроен и отказывался говорить со специалистом о произошедшем инциденте в классе. Со слов учителя: «мальчишка – «одинокий волк», «себе на уме», потому ребята постоянно дразнят его, пишут неприятные вещи в смс-сообщениях». Тогда психолог достал с полки книгу, отдал ее школьнику и добавил: «Придешь ко мне, когда прочитаешь». Спустя какое-то время подросток пришел на консультацию со словами: «Спасибо вам! Она про меня!».

Какую нетрадиционную форму коррекционно-развивающей работы провел психолог? Какие еще нетрадиционные формы коррекционной работы в данной ситуации были бы эффективны?

28. Особенности работы психолога в учреждениях интернатного типа.

Директор учреждения интернатного типа попросил психолога составить краткосрочную коррекционно-развивающую программу по работе с детьми, включив в нее «только самое важное, основополагающее и необходимое его воспитанникам». Специалист выполнил поручение. В структуру программы вошли следующие блоки: развитие мышления, развитие памяти, развитие эмоционально-волевой сферы, развитие креативности, развитие самосознания и профессионального самоопределения.

Что, на ваш взгляд, не является первостепенным для развития у таких детей, и таким образом лишнее? И чего не хватает?

29. Профориентационная работа психолога.

Психолог, совместно с классным руководителем, водила в течение года старшеклассников на разные предприятия с целью ознакомления с миром профессий, а затем провела диагностику для определения профессиональной направленности юношей и девушек.

Какие еще виды работ психолога можно отнести к профориентационной деятельности? Какие из них наиболее эффективны?

30. Участие психолога в педагогических советах.

Каждый месяц, а при необходимости и чаще, директор учреждения образования приглашал психолога к участию в педагогическом совете коллектива. Причем непосредственного запроса к нему как специалисту не поступало. Когда психолог, приглашенный в очередной раз на педсовет, отказалась прийти в связи с большой трудовой занятостью, директор возмутился и сказал, что это его прямая обязанность там присутствовать «столько, сколько потребуется».

Как вы считаете, кто в этой ситуации прав? В чем заключается функция психолога в рамках своих полномочий и обязанностей на педсовете?

2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.2 ЗАДАНИЯ ДЛЯ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА

№ п/п	Название темы, раздела	Количество часов на самостоятельную работу студента (СРС)	Задание	Форма выполнения
1	История развития психологической службы	6	<p>1. Проведите анализ имеющейся информации по развитию психологической службы за рубежом и в Беларуси. Подготовьте конспекты 3-5 статей, освещающих данный вопрос. Выделите сходства и различия в становлении психологической службы за рубежом и в Беларуси.</p> <p>2. Письменно выделите основные вехи и направления в развитии психологической службы за рубежом и в Беларуси.</p> <p>3. Выпишите имена психологов-ученых и психологов-практиков, внесших вклад в развитие психологической службы. Перечислите их достижения.</p> <p>4. Письменно представьте основные проблемы современной психологической службы за рубежом и в Беларуси.</p> <p>5. Проанализируйте принципы деятельности практического психолога образования по следующему алгоритму:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Требования к методам, используемым в практической 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			<p>психодиагностике;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Психологические особенности педагогики сотрудничества; - Психологическая помощь семье в воспитании ребенка; - Профессиональная этика практического психолога; - Взаимодействие психолога с педагогами, родителями и администрацией детских учреждений. 	
2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога	6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Руководствуясь этическим кодексом психолога, выделите и проанализируйте основные этические принципы, которые имеют место в деятельности практического психолога, в образовании, в медицинской сфере и на предприятии. 2. Проанализируйте, какие этические принципы, на Ваш взгляд, следует дополнительно внести в этический кодекс практического психолога? 3. Проведите сравнительный анализ этических требований к работе психолога в Беларуси и за рубежом. 4. Выделите и проанализируйте основные теоретико-методологические концепции, которые, на Ваш взгляд, легли в основу создания психологической службы. 5. Проанализируйте специфику преподавания психологии как учебного предмета для учащихся 10-11 классов по следующему алгоритму: <ul style="list-style-type: none"> - В чем состоит специфика преподавания психологии как учебного предмета в школе? - Какова цель преподавания психологии в школе? - Чем определяется логика построения школьного курса 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			<p>«Психология»?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Каковы основные принципы преподавания психологии в школе? Какой из них можно считать важнейшим? - В чем заключается специфика преподавания психологии по сравнению с другими школьными предметами гуманитарного цикла? - Что является предметом оценки на уроках психологии? 	
3	Требования к ведению и оформлению документации	6	<p>1. Сформулируйте свой этический кодекс, пользуясь таким правилом: в левой колонке продолжите (насколько это возможно) несколько раз предложение: «Я никогда не сделаю другому человеку...», а в правой колонке то же самое сделайте с предложением: «Я всегда сделаю для другого человека...».</p> <p>На обратной стороне листа продолжите выполнение задания – измените предложение в левой колонке так: «Я никогда не сделаю себе...», а в правой колонке измените предложение так: «Я всегда сделаю для себя...».</p> <p>Сравните эти ответы. Докажите необходимость рефлексии содержания личного этического кодекса.</p> <p>2. Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Практический психолог образования как личность и профессионал; - Права и обязанности практического психолога системы образования; - Профессиональная этика педагога-психолога; - Типичные трудности педагога-психолога и способы их преодоления; - Варианты профессиональных 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			<p>позиций школьного психолога с администрацией школы;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Варианты профессиональных позиций школьного психолога с учителями; - Варианты профессиональных позиций школьного психолога с учащимися; - Кабинет психологической службы (требования к организации и оформлению); - Специфика оформления кабинета психологической службы школьного и дошкольного учреждений; - Методическое оснащение кабинета психологической службы; - Требования к организации рабочего времени педагога-психолога в образовании; - Пакет документов педагога – психолога и требования к его оформлению; - Нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога психолога. 	
4	<p>Основы организации психопрофилактической работы</p>	4	<p>Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определение психологической службы, ее структура; 2. Цели и задачи психологической службы образования; 3. Принципы организации службы практической психологии; 4. Место психолога в образовательном учреждении; 5. Начало работы психолога в образовательном учреждении; 6. Модели психологической службы; 7. Сопровождение: понятие, компоненты, концептуальные следствия; 8. Основные направления работы психолога в образовании; 9. Психолого-педагогический статус школьника (понятие, структура, психолого-педагогические 	<p>Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет</p>

			<p>требования);</p> <p>10. Школьная прикладная психодиагностика;</p> <p>11. Содержание психокоррекционной и развивающей работы психолога (особенности, требования, принципы организации);</p> <p>12. Консультирование и просвещение школьников (в рамках модели сопровождения);</p> <p>13. Консультирование и просвещение родителей;</p> <p>14. Консультирование и просвещение педагогов.</p>	
5	Диагностическая деятельность практического психолога	4	<p>Составьте план работы психолога (направление на выбор студента: в образовании, в медицинской сфере, на предприятии) на календарный год, учитывая все виды деятельности. Особый акцент сделайте на содержании диагностической деятельности практического психолога.</p>	<p>Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет</p>
6	Консультационная деятельность психолога	4	<p>Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <p>1. Общие тенденции развития психологической службы образования в различных странах мира.</p> <p>2. Взаимодействие науки и практики в психологической службе образования.</p> <p>3. Соотношение возрастного и индивидуального развития у детей и школьников.</p> <p>4. Особенности психологического здоровья детей на разных возрастных этапах.</p> <p>5. Сочетание общих и специальных задач психологической службы в учреждениях образования разного типа (например, в детском саду, школе, лицее, колледже, интернате)</p>	<p>Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет</p>

			<p>для детей, лишенных попечения родителей, и др.).</p> <p>2. Проанализируйте основные виды деятельности практического психолога образования по следующему алгоритму:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Основные виды работы практического психолога и их взаимодействие; - Задачи психопрофилактической работы и способы ее осуществления; - Специфика консультативной работы психолога, работающего в учреждении образования. 	
7	Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога	4	<p>Составьте схемы (таблицы) по предлагаемым темам (применительно к коррекционно-развивающей деятельности практического психолога). Перечень рекомендуемых тем:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Профессиональное психологическое сознание современного общества. 2. Психологизация как фактор развития современного общества. 3. Организационно-методологические принципы психологической службы в организации. 4. Профессионально-этический кодекс практического психолога. 5. Должностная инструкция практического психолога. 6. Положение о психологической службе в организации. 7. Основные направления работы практического психолога в организации. 8. Методы работы практического психолога. 9. Программа деятельности практического психолога. 10. Ведение психологической 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			документации.	
8	Особенности работы психолога в учреждениях образования, центрах различной направленности и на предприятиях	6	<p>Составьте схемы (таблицы) по предлагаемым темам:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Планирование и нормирование деятельности психологической службы. 2. Организация и проведение профессионально-психологического отбора при приеме на работу. 3. Психологические особенности труда в организации. 4. Диагностика эффективности управленческих решений. 5. Прикладные социально-психологические исследования на предприятии. 6. Организация и проведение диагностики профессиональной пригодности персонала. 7. Разработка экспериментальной модели определения профпригодности. 8. Организация и проведение аттестации организации и коллектива организации. 9. Количественная оценка степени профпригодности. 10. Социально-психологический климат коллектива. 11. Проектирование кабинета практического психолога в зависимости от типа организации. 12. Консультирование сотрудников и руководителей организации. 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет
9	Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами	10	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проанализируйте сочетание общих и специальных задач психологической службы в учреждениях образования разного типа (например, в детском саду, школе, лицее, колледже, интернате для детей, лишенных попечения родителей и др.). 2. Проанализируйте основные задачи и содержание деятельности психолога с различными 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

		<p>возрастными группами по следующему алгоритму:</p> <p>Дошкольное детство</p> <ul style="list-style-type: none"> - Дайте общую характеристику дошкольного возраста. - В чем ценность дошкольного периода жизни ребенка? - Каковы основные принципы развивающей работы с детьми раннего и преддошкольного возраста? - Каковы основные принципы развивающей работы с детьми младшего и среднего дошкольного возраста? - Каковы основные принципы развивающей работы со старшими дошкольниками? - Способен ли дошкольник к систематическому обучению? - С какого возраста начинать готовить ребенка к школе? - Что такое психологическая зрелость дошкольника и как она соотносится с готовностью к школьному обучению? <p>Поступление ребенка в школу</p> <ul style="list-style-type: none"> - Роль игры в появлении психологической готовности к школе. - «Внутренняя позиция школьника» как новообразование младшего школьного возраста. - Мотивационная готовность к школе: содержание и способы развития. <p>Младший школьный возраст</p> <ul style="list-style-type: none"> - В чем заключается специфика младшего школьного возраста? - Что такое психологическая готовность к школьному обучению и какие методы определения этой готовности вы знаете? - Каковы особенности развития познавательных процессов в этом 	
--	--	---	--

		<p>возрасте (мышления, памяти, внимания)?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Почему особое внимание уделяется развитию произвольности в этом возрасте? - Каким детям трудно, а каким легко учиться и почему? - Что вы знаете о мотивах учения младших школьников, о развитии их познавательных интересов? - Как научить школьника правильным способам учебной работы? - Что такое «группы развития» и какие психологические требования предъявляются к их организации? - Каковы особенности дифференцированного обучения в начальных классах? - Как вы представляете себе профилактическую работу психолога в начальной школе? - Расскажите о возможном взаимодействии психолога с учителями и родителями. <p>Подростковый возраст</p> <ul style="list-style-type: none"> - Чем отличается начало отрочества от школьного детства? - Что такое психологическая готовность к обучению в средней школе? - Почему подростковый возраст считается трудным? - Какие проблемы этого возраста вы выделили бы как основные? - Как развиваются познавательные процессы в этом возрасте? - В чем специфика отношения подростков к школе и учению? - Почему общение со сверстниками занимает такое важное место в развитии личности подростка? - Подросток и взрослый – особенности их общения, отношений, понимания ими друг 	
--	--	---	--

		<p>друга.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что такое половое созревание и психосексуальная идентичность? - Каким вы себе представляете современного подростка-школьника? - Что такое кризисы психического развития и как вы понимаете кризис 13 лет? - В чем заключается специфика взаимоотношений школьного психолога и подростка? - Какую помощь учителям и родителям подростков может оказать психолог? - Каковы задачи и методы психолога в связи с выбором профессии учащимися неполной средней школы? <p><i>Ранняя юность</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Какие задачи развития стоят в этом возрасте? - Расскажите о возможных вариантах взросления. - Раскройте психологическое содержание таких понятий, как самопознание, самоопределение, самореализация. - Почему потребность в поиске смысла жизни является одной из ведущих в юношеском возрасте? - Раскройте суть психологической готовности к личностному, профессиональному, жизненному самоопределению. - Какое место в развитии личности в юношеском возрасте занимают представления о собственном прошлом, настоящем и будущем? - Как вы представляете себе сочетание ближней и дальней перспективы? - Особенности общения со сверстниками и взрослыми в раннем юношеском возрасте. Почему в этом 	
--	--	---	--

		<p>возрасте так жадно ищут понимания, «подтверждения» со стороны другого?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Как помочь школьнику выбрать профессию? Методы и формы проф-консультационной работы. - В чем вы видите особенности консультативной работы со старшими школьниками? <p>3. Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формы работы психолога в школе; - Психолого-педагогический консилиум – главная форма в работе психолога (понятие, задачи, этапы подготовки и проведения); - Психопрофилактика: понятие, задачи, уровни и т.д.; - Планирование деятельности педагога-психолога; - Содержание работы психолога в дошкольном образовательном учреждении; - Содержание работы психолога в начальной школе; - Работа психолога с учащимися 1-3 классов; - Сопровождение детей в период перехода из начальной школы в среднее звено; - Содержание работы психолога в среднем звене общеобразовательной школы; - Содержание работы психолога в старших классах; - Работа психолога с учащимися группы риска; - Работа психолога с детьми, имеющими проблемы в обучении; - Особенности и содержание работы психолога в закрытых учреждениях; - Особенности и содержание работы психолога в коррекционных учреждениях. 	
	Итого	50	

3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1 ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СРЕДСТВ ДИАГНОСТИКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- устный опрос во время семинарских занятий;
- написание рефератов по рекомендуемым темам;
- выступление студентов на семинарских занятиях;
- подготовка докладов и эссе;
- участие в моделировании и анализе проблемных ситуаций;
- устный экзамен.

3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.2 ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ

1. Современные условия развития психологической службы.
2. Развитие психологической службы в США, Франции, Германии, странах Восточной Европы.
3. Психологическая служба в России.
4. Становление и состояние психологической службы в Республике Беларусь.
5. Система подготовки психологов для учреждений образования.
6. Концепции и модели психологической службы.
7. Квалификационные требования к должности психолога.
8. Требования к оформлению и деятельности кабинета психологической службы.
9. Права и обязанности психолога.
10. Этические нормы деятельности психолога.
11. Критерии оценки эффективности деятельности.
12. Планирование работы психолога.
13. Документация и требования к ее оформлению.
14. Примерный перечень методик психологического обследования, используемый в деятельности психолога.
15. Профессиональный рост и методическая работа психолога.
16. Методические требования к психопрофилактической работе.
17. Технология психологического просвещения в деятельности практического психолога.
18. Особенности урока психологии.
19. Превентивная деятельность психолога.
20. Психолого-педагогический консилиум.
21. Участие психолога в педагогических советах.
22. Типичные ошибки психолога при организации психологического просвещения.
23. Психолого-педагогический консилиум.
24. Диагностическая деятельность практического психолога.
25. Требования к диагностической технологии, протоколу обследованию и итоговому заключению.
26. Диагностический минимум.
27. Типичные ошибки психолога при проведении диагностической работы.
28. Основные типы психологических консультаций.
29. Организация психологического консультирования.
30. Особенности возрастно-психологического и психолого-педагогического консультирования.
31. Основные виды запросов, их мотивы и рекомендательная стратегия.

32. Типичные ошибки психолога при проведении консультаций.
33. Психологическое консультирование по телефону.
34. Методологические основы организации психологической коррекции.
35. Виды, методы и средства коррекционно-развивающей работы.
36. Традиционная форма коррекционно-развивающей работы. Тренинг.
37. Нетрадиционные формы коррекционно-развивающей работы.
38. Типичные ошибки при организации психокоррекционной работы.
39. Специфика работы психолога в учреждениях образования и в центрах различной направленности.
40. Профориентационная работа психолога.
41. Технология психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса (модель психологической службы М.Р. Битяновой).
42. Методика работы психолога с семьей.
43. Методика работы психолога с педагогическим коллективом.
44. Особенности работы с одаренными детьми.
45. Специфика работы психолога с детьми, склонными к асоциальному поведению.
46. Организации работы психолога на предприятии.
47. Особенности работы психолога в учреждениях интернатного типа.
48. Специфика работы психолога в медицинских учреждениях.

3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.3 КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Критерии оценки знания и компетенций студентов по 10–балльной шкале:

1 балл – один:

- отсутствие знаний и компетенций в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога» или отказ от ответа.

2 балла – два:

- фрагментарные знания в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- знание отдельных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- неумение использовать научную терминологию дисциплины;

- наличие в ответе грубых стилистических и логических ошибок;

- пассивность на семинарских занятиях;

- низкий уровень культуры исполнения заданий.

3 балла – три:

- недостаточно полный объем знаний в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- знание части основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- использование научной терминологии;

- изложение ответа на вопросы с существенными лингвистическими и логическими ошибками;

- слабое владение инструментарием учебной дисциплины некомпетентность в решении стандартных (типовых) задач;

- неумение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях изучаемой дисциплины;

- пассивность на семинарских занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

4 балла – четыре:

- достаточный объем знаний в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- усвоение основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- использование научной терминологии;

- стилистическое и логическое изложение ответа на вопросы, умение делать выводы без существенных ошибок;

- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении стандартных (типовых) задач;
- умение под руководством преподавателя решать стандартнее (типовые) задачи;
- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им оценку;
- работа под руководством преподавателя на семинарских занятиях;
- допустимый уровень культуры исполнения заданий.

5 баллов – пять:

- достаточные знания в объеме учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- использование научной терминологии;
- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать выводы;
- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;
- способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы;
- усвоение основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;
- умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;
- самостоятельная работа на семинарских, практических и лабораторных занятиях, участие в групповых обсуждениях;
- высокий уровень культуры исполнения заданий.

6 баллов – шесть:

- достаточно полные и систематизированные знания в объеме учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- использование необходимой научной терминологии;
- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы;
- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;
- способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы;
- усвоение основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;
- умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;
- активная самостоятельная работа на семинарских занятиях, периодическое участие в групповых обсуждениях;
- высокий уровень культуры исполнения заданий.

7 баллов – семь:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- использование научной терминологии, в том числе на иностранном языке,
- лингвистически и логически правильное изложение ответа на вопросы;
- умение делать обоснованные выводы;
- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;
- усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;
- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку;
- самостоятельная работа на семинарских занятиях, участие в групповых обсуждениях;
- высокий уровень культуры исполнения заданий.

8 баллов – восемь:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем поставленным вопросам в объеме учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- использование научной терминологии, стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы;
- владение инструментарием учебной дисциплины (методами комплексного анализа, техникой информационных технологий), умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;
- способность самостоятельно решать сложные проблемы в рамках учебной программы;
- усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;
- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку с позиций государственной идеологии (по дисциплинам социально–гуманитарного цикла);
- активная самостоятельная работа на семинарских занятиях, систематическое участие в групповых обсуждениях;
- высокий уровень культуры исполнения заданий.

9 баллов – девять:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- точное использование научной терминологии, в том числе на иностранном языке;

- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

- способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации в рамках учебной программы;

- полное усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;

- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку;

- самостоятельная работа на семинарских занятиях, творческое участие в групповых обсуждениях,

- высокий уровень культуры исполнения заданий.

10 баллов – десять:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога», а также по основным вопросам, выходящим за ее пределы;

- точное использование научной терминологии, в том числе на иностранном языке,

- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

- безупречное владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

- выраженная способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации;

- полное и глубокое усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;

- умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку, использовать научные достижения других дисциплин;

- творческая самостоятельная работа на семинарских занятиях, активное участие в групповых обсуждениях;

- высокий уровень культуры исполнения заданий.

4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1 УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

КОНТРОЛЬНЫЙ
ЭКЗЕМПЛЯР

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

УТВЕРЖДАЮ
Первый проректор
С.И.Коптева
« 04 » _____ 2019 г.
Регистрационный № УД- _____ / уч.
32-02-1148/2019



ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

Учебная программа учреждения высшего образования
по учебной дисциплине для специальности:

1–03 04 03 Практическая психологи

2019 г.

Учебная программа составлена на основе образовательного стандарта «Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-03 04 03 Практическая психология», утвержденного и введенного в действие постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 30.08.2013 № 87, и учебного плана по специальности 1-03 04 03 Практическая психология

СОСТАВИТЕЛЬ:

Н.Л.Пузыревич, заведующий кафедрой социальной и семейной психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

А.В.Музыченко, заведующий кафедрой психологии образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, доцент;

Т.М.Соценко, декан факультета повышения квалификации кадров государственного учреждения образования «Минский областной институт развития образования», кандидат психологических наук

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ:

Кафедрой социальной и семейной психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

(протокол № 10 от 2 мая 2019 г.) _____ Н.Л.Пузыревич;

Научно-методическим советом учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

(протокол № 6 от 18.06. 2019)

Оформление учебной программы и сопровождающих ее материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует

Методист УМО БГПУ

С.А.Стародуб

Директор библиотеки
Ивлев Н.П. Смирнова
28.06.2019

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Деятельность практического психолога» входит в цикл специальных дисциплин первой степени высшего образования по специальности 1-03 04 03 Практическая психология и занимает одно из центральных мест в подготовке профессиональных психологов.

Учебная программа дисциплины «Деятельность практического психолога» разработана в соответствии с Образовательным стандартом и учебным планом по специальности 1-03 04 03 Практическая психология.

Актуальность учебной дисциплины «Деятельность практического психолога» обусловлена тем, что будущая профессиональная психологическая деятельность студентов должна осуществляться на основе определенной системы знаний о том, каковы цели и задачи, стоящие перед практическими психологами, кто главный объект применения профессиональных усилий, где проходят границы профессиональной компетентности и как эффективно организовать психологическое сопровождение человека на различных возрастных этапах. Помимо высокой профессиональной квалификации в различных областях практической психологии условием успешного осуществления профессиональной деятельности является высокий уровень личностной готовности на включение в практическую деятельность, развитая мотивация, способность к выстраиванию позитивных взаимоотношений с различными субъектами трудового процесса.

Основной целью учебной дисциплины «Деятельность практического психолога» является формирование у студентов знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное осуществление профессиональной деятельности психолога в системе образования.

Частными целями выступают:

– **образовательная**, заключающаяся в формировании у студентов системы понятий в области деятельности практического психолога; ее категорий, методологических принципов и методов, понимания ее места в системе психологической науки и основных современных психологических представлений о жизненном пути человека;

– **воспитательная**, состоящая в формировании у студентов мотивации к изучению психологических дисциплин, освоению приемов самообразования, обретению субъектности в учебно-профессиональной деятельности, потребности в самоактуализации и самореализации;

развивающая, способствующая формированию умений анализа и обобщения психологического материала; развитию социально-перцептивных и рефлексивных способностей, профессионально значимых компетенций психолога.

Созданная в процессе изучения данной учебной дисциплины модель деятельности практического психолога призвана четко обозначить профессиональную нишу практического психолога в учреждениях

различного типа, создать картину целостного видения работы практического психолога как особого вида научно-практической деятельности.

Задачи учебной дисциплины:

- углубление и систематизация знаний, полученных на предыдущих этапах обучения;
- формирование знаний о целях, задачах и основных направлениях деятельности практического психолога;
- ознакомление с условиями эффективной деятельности практического психолога;
- развитие умений самостоятельно планировать и осуществлять учебно-познавательную, научно-исследовательскую работу и применять теоретические знания на практике;
- развитие положительного отношения к будущей профессиональной деятельности, понимания необходимости личностного и профессионального роста, формирование аналитического мышления.

Место учебной дисциплины в системе подготовки специалиста с высшим образованием соответствующего профиля, связи с другими учебными дисциплинами. Учебная дисциплина «Деятельность практического психолога» интегрирует знания психологии развития, педагогической психологии; непосредственно связана с учебной дисциплиной «Кризисная психология». Тесные междисциплинарные связи дисциплина имеет с рядом других учебных дисциплин специальности: «Общая психология», «Социальная психология».

В результате освоения дисциплины «Деятельность практического психолога» студенты должны *знать*:

- принципы и методы организации и планирования работы психолога в учреждениях различного типа;
- способы подготовки, организации и реализации основных направлений деятельности практического психолога.

В результате освоения дисциплины «Деятельность практического психолога» студенты должны *уметь*:

- планировать и организовать работу по всем основным направлениям деятельности практического психолога;
- использовать современные технологии и техники психологической практики.

В результате освоения дисциплины «Деятельность практического психолога» студенты должны *владеть*:

- методами и навыками личностной и профессиональной рефлексии.

Изучение учебной дисциплины должно обеспечить формирование у студентов академических, социально-личностных и профессиональных компетенций.

Требования к академическим компетенциям специалиста

Специалист должен:

– АК-1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.

– АК-4. Уметь работать самостоятельно.

– АК-8. Обладать навыками устной и письменной коммуникации.

Требования к социально-личностным компетенциям специалиста

Специалист должен:

– СЛК-1. Обладать качествами гражданственности.

– СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.

Требования к профессиональным компетенциям специалиста

Специалист должен быть способен:

Обучающая деятельность

– ПК-2. Знать сущность, содержание и структуру образовательных процессов.

– ПК-3. Владеть системой знаний об истории и современных направлениях развития психолого-педагогических наук и их методах.

Воспитательная деятельность

– ПК-8. Планировать, организовывать и осуществлять воспитательную и идеологическую работу.

– ПК-10. Владеть эффективными способами коммуникаций с учащимися, родителями, представителями общественных организаций.

Организационно-управленческая деятельность

– ПК-41. Структурировать знания, выделять главное, логически выстраивать изложением материала, выделяя основные причинно-следственные связи.

Коммуникативная деятельность

– ПК-49. Взаимодействовать с коллегами и специалистами смежных профилей по профессиональным вопросам в рамках своего учебного заведения и вне его.

– ПК-50. Иметь навыки профессионального общения и установления педагогически целесообразных взаимоотношений со всеми участниками образовательного процесса.

Основными методами и технологиями обучения при изучении данной дисциплины, являются: 1) методы проблемного обучения (проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский методы); 2) метод проектов; 3) методы знаково-контекстного обучения (метод кейсов, психологический анализ ситуаций, метод деловой игры с разработкой критериев оценки компетенций); 4) развивающие рефлексивно-деятельностные формы, метод игрового моделирования и проектирования; 5) информационно-коммуникационные технологии, обеспечивающие активизацию самостоятельной работы студентов (структурированные электронные презентации для лекционных занятий, использование видеоподдержки учебных занятий, парный метод).

Форма получения высшего образования: дневная, заочная.

На изучение учебной дисциплины «Деятельность практического психолога» учебным планом дневной формы получения образования на

II курсе в 3 семестре отводится 114 часов, из них 64 аудиторных часа (34 часа лекционных занятий и 30 часов семинарских занятий). Самостоятельная работа студента – 50 часов. В процессе изучения учебной дисциплины студенты выполняют три рейтинговые контрольные работы.

Форма контроля: экзамен (3 семестр).

На изучение учебной дисциплины «Деятельность практического психолога» учебным планом заочной формы получения образования на III курсе в 5 семестре отводится 114 часов, из них 16 аудиторных часов (10 часов лекционных занятий и 6 часов семинарских занятий).

Форма контроля: экзамен (6 семестр).

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

ТЕМА 1 ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Понятие о психологической службе как системе практического применения психологии. Цели и задачи психологической службы. Принципы деятельности психологической службы и практического психолога. Психологическая служба в США, Франции и странах Восточной Европы.

История становления практической психологии образования в России. Становление и состояние психологической службы в Республике Беларусь. Структура психологической службы в системе образования, характеристика ее звеньев. Концепции и модели психологической службы. Модель психологической службы М.Р. Битяновой.

ТЕМА 2 НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

Закон Республики Беларусь об оказании психологической помощи. Должность «Педагог-психолог учреждений образования». Тарифно-квалификационная характеристика должности «Педагог-психолог учреждений образования». Положение о кабинете психологической службы учреждений образования. Статус и профессиональное место психолога в образовательном учреждении. Права и обязанности практического психолога. Профессиограмма психолога. Этические нормы деятельности педагога-психолога. Критерии оценки эффективности деятельности педагога-психолога и организации психологической службы образования.

ТЕМА 3 ТРЕБОВАНИЯ К ВЕДЕНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ДОКУМЕНТАЦИИ

Основные направления деятельности практического психолога: психопрофилактика, психодиагностика, консультирование, коррекционно-развивающая деятельность. Организационно-методическая документация практического психолога. Планирование работы педагога-психолога и условия его эффективности. Ориентировочные нормы продолжительности различных видов работ. Требования к ведению и оформлению документации.

ТЕМА 4 ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Цели и задачи, содержание психопрофилактической деятельности. Уровни психопрофилактики. Формы и методы проведения психопрофилактических мероприятий. Превентивная деятельность практического психолога. Психолого-педагогический консилиум: цели, организационные этапы, документация. Психологическое просвещение как вид деятельности практического психолога. Формы и методы проведения психологического просвещения. Технология чтения лекций и

психологических бесед. Особенности психологического просвещения разных категорий слушателей. Типичные ошибки практического психолога при проведении психологического просвещения. Преподавание курса «Психология» в учреждениях образования: принципы и особенности урока психологии.

ТЕМА 5 ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

Методологические основы получения психодиагностических данных. Принципы организации диагностической деятельности. Диагностическая технология. Способы получения психодиагностической информации. Психодиагностические методы. Правила проведения диагностического обследования, этапы и процедуры. Диагностические схемы. Типичные ошибки психолога при организации психодиагностической работы.

ТЕМА 6 КОНСУЛЬТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГА

Понятие о психологическом консультировании, цели и задачи. Типы и основные виды консультирования. Особенности возрастного-психологического и психолого-педагогического консультирования. Специфика психологического консультирования в образовательном учреждении. Основные виды запросов, их мотивы и рекомендательная стратегия. Типичные ошибки психолога при проведении консультаций. Психологическое консультирование по телефону.

ТЕМА 7 КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

Понятие о коррекционной и развивающей деятельности практического психолога, их цели и задачи. Виды, методы и средства психокоррекционных воздействий. Правила психокоррекционной деятельности в условиях образовательного учреждения. Принципы построения коррекционных и развивающих программ. Традиционные и нетрадиционные формы коррекционно-развивающей деятельности. Типичные ошибки психолога при организации коррекционно-развивающей работы.

ТЕМА 8 ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ, ЦЕНТРАХ РАЗЛИЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И НА ПРЕДПРИЯТИЯХ

Особенности деятельности психолога в учреждениях образования и воспитания. Методика работы психолога с педагогическим коллективом образовательного учреждения. Организация работы психолога в социально-педагогических центрах, центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Особенности деятельности психолога в учреждениях интернатного типа. Особенности работы с одаренными детьми. Психологическая поддержка ребенка в семье. Организация работы психолога

в центрах профориентации и технология профориентационной работы психолога. Специфика работы психолога с детьми, склонными к асоциальному поведению. Организация работы психолога на предприятии.

ТЕМА 9 ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА С РАЗЛИЧНЫМИ ВОЗРАСТНЫМИ ГРУППАМИ

Основные направления и особенности деятельности психолога с детьми дошкольного, младшего школьного, подросткового и юношеского возраста. Психологическая помощь детям и подросткам с трудностями в развитии и поведении. Работа с детьми «группы риска». Методы работы практического психолога по развитию познавательной, личностно-эмоциональной и коммуникативной сферы у детей и подростков.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА»
(дневная форма получения образования)

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов				Самостоятельная (внеаудиторная) работа	Методические пособия, средства обучения	Литература	Формы контроля знаний
		Лекции	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа студента				
<i>2 курс, 3 семестр</i>									
	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА	34	30	-	-	50			
1	История развития психологической службы	2	2			6			
1.1	История развития психологической службы 1.Определение психологической службы 2.Цели и задачи психологической службы. 3. Основные принципы работы психологической службы 4.Актуальное и перспективное направления работы психологической службы 5.Становление психологической службы в Республике Беларусь 6.Авторские модели психологической службы	2				2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [2] [3] [5] [20] [26] [32]	Моделирование дидактических понятий
1.2	История развития психологической службы 1.Определение психологической службы 2.Цели и задачи, основные принципы психологической службы 3.Становление психологической службы в Республике Беларусь		2			2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE	[1] Доп. [1] [2] [3] [5] [20]	Моделирование дидактических понятий

	4. Система подготовки психологов 5. Авторские модели психологической службы 6. Модель психологического сопровождения М.Р. Битяновой						БГПУ)	[26] [32]	
1.3	История развития психологической службы Психологическая службы за рубежом (США, Германия, Франция, Швеция, Дания, Чехия, др.)					2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [2] [5]	Игровое моделирование
2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога	4	2			6			
2.1	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога 1. Основные нормативные документы, определяющие деятельность психолога 2. Права и обязанности практического психолога 3. Этические нормы деятельности психолога 4. Кабинет психологической службы 5. Профессиограмма психолога 6. Критерии эффективности деятельности психолога	4				2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [12] [15] [16] [17] [20] [30]	Психологическая рефлексия средствами кинотренинга
2.2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога 1. Основные нормативные документы, определяющие деятельность психолога 2. Права и обязанности практического психолога 3. Этические нормы деятельности психолога 4. Основные требования к оформлению и материально-техническому обеспечению кабинета психолога 5. Требования к личности и профессиональной компетентности психолога 6. Объективные и субъективные критерии эффективности деятельности психолога		2			4	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [12] [15] [16] [17] [20]	Реализация кейс-метода
3	Требования к ведению и оформлению документации	4	2			6			

3.1	Требования к ведению и оформлению документации 1.Основные направления работы психолога 2.Организационно-методическая документация практического психолога 3.Планирование работы педагога-психолога 4 Составление отчета о проделанной работе 5.Ориентировочные нормы продолжительности различных видов работ	4			4	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [15] [17] [32] [1] [4]	Работа с учебным материалом в виртуальном образовательном пространстве
3.2	Требования к ведению и оформлению документации 1.Основные направления работы психолога: профилактика, диагностика, консультирование, коррекционно-развивающая деятельность 2.Организационно-методическая документация практического психолога 3.Планирование работы педагога-психолога. Условия эффективного планирования. Составление отчета о проделанной работе 4.Ориентировочные нормы продолжительности различных видов работ 5.Требования к оформлению документации		2		2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [15] [17] [32] [1] [4]	Реализация технологии визуализации учебной информации
4	Основы организации психопрофилактической работы	4	4		4			
4.1	Основы организации психопрофилактической работы 1.Цели и задачи психопрофилактической деятельности психолога 2.Превентивная деятельность практического психолога 3.Психолого-педагогический консилиум. 4.Психологическое просвещение 5.Преподавание психологии в учреждениях образования	4			2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [26] [28]	Создание мобильного образовательного пространства
4.2	Организация психопрофилактической работы 1.Цели и задачи психопрофилактической деятельности психолога 2.Педагогический совет 3.Психолого-педагогический консилиум: цели, организационные этапы, документация		4		2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [26] [28]	Реализация технологии коллективного взаимобучения

	4.Технология психологического просвещения 5.Особенности урока психологии						БГПУ)		
5	Диагностическая деятельность практического психолога	4	4			4			
5.1	Диагностическая деятельность практического психолога 1.Методологические основы получения психодиагностических данных 2.Диагностическая технология 3.Диагностические схемы 4.Цели, задачи, особенности диагностического минимума	4				2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [21] [22] [47]	Реализация дидактической многомерной технологии
5.2	Диагностическая деятельность практического психолога 1.Дагностические схемы 2.Цели, задачи, особенности диагностического минимума 3.Работа психологу по запросу 4.Основные проблемы, выявленные в ходе диагностики и возможные причины их возникновения 5.Типичные ошибки психолога при организации психодиагностической работы		4			2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [21] [22] [47]	Реализация технологии коллективного взаимодействия
6	Консультационная деятельность психолога	4	4			4			
6.1	Консультационная деятельность психолога 1.Цели и задачи психологического консультирования 2.Типы и основные виды консультирования 3.Организация психологического консультирования 4.Отчетная документация психолога после проведения консультации 5.Профессиональные позиции психолога в процессе консультации	4				2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [6] [7] [9] [13] [14] [18] [23] [24] [34] [43]	Реализация технологии организации ролевой игры
6.2	Консультационная деятельность психолога		4			2	УМК	[1] Доп.	Моделирова-

	<p>1. Особенности возрастнo-психологического и психолого-педагогического консультирования</p> <p>2. Организация психологического консультирования</p> <p>3. Отчетная документация психолога после проведения консультации</p> <p>4. Использование диагностических процедур в психологическом консультировании</p> <p>5. Основные виды запросов, их мотивы и рекомендательная стратегия</p> <p>6. Типичные ошибки психолога при проведении консультаций</p> <p>7. Психологическое консультирование по телефону</p>						(Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [4] [6] [7] [9] [13] [14] [18] [23] [24] [34] [43]	ние дидактических понятий
7	Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога	4	4			4			
7.1	<p>Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога</p> <p>1. Цели и задачи и принципы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>2. Виды психологической коррекции</p> <p>4. Методы и средства психокоррекции</p> <p>5. Традиционные и нетрадиционные формы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>6. Критерии эффективности коррекционно-развивающей работы психолога. Типичные ошибки психолога при осуществлении коррекционно-развивающей деятельности</p>	4				2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [26]	Игровое моделирование
7.2	<p>Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога</p> <p>1. Цели и задачи и принципы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>2. Тренинг. Организация психологического тренинга</p> <p>3. Нетрадиционные формы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>4. Типичные ошибки психолога при осуществлении коррекционно-развивающей деятельности</p>		4			2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [26]	Реализация технологии визуализации учебной информации
8	Особенности работы психолога в учреждениях	4	4			6			

	образования, центрах различной направленности и на предприятиях								
8.1	Особенности работы психолога в учреждениях образования, центрах различной направленности и на предприятиях 1.Работа психолога в учреждениях образования и воспитания (детские сады, школы, внешкольные учреждения) 2.Организация работы психолога в социально-педагогических центрах, центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации 3.Организация работы психолога в центрах профориентации 4.Организации работы психолога на предприятии	4				4	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [46] [48]	Реализация кейс-метода
8.2	Особенности работы психолога в учреждениях образования, центрах различной направленности и на предприятиях 1.Организация работы психолога в социально-педагогических центрах 2.Организация работы психолога в центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации 3.Специфика работы психолога с детьми, склонными к асоциальному поведению 6.Особенности работы с одаренными детьми 7 Организации работы психолога на предприятии		4			2	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [46] [48]	Реализация метода «Креативные станции»
9	Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами	4	4			10			
9.1	Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами 1.Работа психолога в учреждениях образования и воспитания (детские сады, школы, внешкольные учреждения, вузы) 2.Работа психолога с педагогическим коллективом. 3.Психологическая поддержка ребенка в семье 4.Проблема психологического здоровья детей и молодежи 5.Профориентационная работа психолога	4				6	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [11] [19] [26] [29] [36] [39] [40]	Работа с учебным материалом в виртуальном образовательном пространстве

9.2	Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами 1.Работа психолога в учреждениях образования и воспитания (детские сады, школы, внешкольные учреждения, вузы) 2.Работа психолога с педагогическим коллективом. 3.Психологическая поддержка ребенка в семье 4.Проблема психологического здоровья детей и молодежи 5.Профориентационная работа психолога		4			4	УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [11] [19] [26] [29] [36] [39] [40]	Реализация метода «Креативные станции»
	Всего часов в 3 семестре: 114, из них аудиторных – 64 часа, самостоятельная работа студента – 50 часов; форма контроля – экзамен.	34	30	-	-	50			Экзамен

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА»
(заочная форма получения образования)**

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов				Методические пособия, средства обучения	Литература	Формы контроля знаний
		Лекции	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа студента			
	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА	10	6	-	-			
1	История развития психологической службы	1						
1.1	История развития психологической службы 1.Определение психологической службы 2.Цели и задачи психологической службы. 3. Основные принципы работы психологической службы 4.Актуальное и перспективное направления работы психологической службы 5.Становление психологической службы в Республике Беларусь 6.Авторские модели психологической службы	1				УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [2] [3] [5] [20] [26] [32]	Моделирование дидактических понятий
2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога	1	1					
2.1	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога 1.Основные нормативные документы, определяющие деятельность психолога 2.Права и обязанности практического психолога	1				УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация	[1] Доп. [1] [4] [12]	Психологическая рефлексия средствами кинотренинга

	3.Этические нормы деятельности психолога 4.Кабинет психологической службы 5.Профессиограмма психолога 6.Критерии эффективности деятельности психолога					(СДО MOODLE БГПУ)	[15] [16] [17] [20] [30]	
2.2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога 1.Основные нормативные документы, определяющие деятельность психолога 2.Права и обязанности практического психолога 3.Этические нормы деятельности психолога 4.Основные требования к оформлению и материально-техническому обеспечению кабинета психолога 5.Требования к личности и профессиональной компетентности психолога 6.Объективные и субъективные критерии эффективности деятельности психолога		1			УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [2] [4] [12] [15] [16] [17] [20]	Реализация кейс-метода
3	Требования к ведению и оформлению документации	2	1					
3.1	Требования к ведению и оформлению документации 1.Основные направления работы психолога 2.Организационно-методическая документация практического психолога 3.Планирование работы педагога-психолога 4.Составление отчета о проделанной работе 5.Ориентировочные нормы продолжительности различных видов работ	2				УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [15] [17] [32] [1] [4]	Работа с учебным материалом в виртуальном образовательном пространстве
3.2	Требования к ведению и оформлению документации 1.Основные направления работы психолога: профилактика, диагностика, консультирование, коррекционно-развивающая деятельность 2.Организационно-методическая документация практического психолога 3.Планирование работы педагога-психолога. Условия эффективного планирования. Составление отчета о проделанной работе		1			УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [15] [17] [32] [1] [4]	Реализация технологии визуализации учебной информации

	4.Ориентировочные нормы продолжительности различных видов работ 5.Требования к оформлению документации							
4	Основы организации психопрофилактической работы	1	1					
4.1	Основы организации психопрофилактической работы 1.Цели и задачи психопрофилактической деятельности психолога 2.Превентивная деятельность практического психолога 3.Психолого-педагогический консилиум. 4.Психологическое просвещение 5.Преподавание психологии в учреждениях образования	1				УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [2] [4] [26] [28]	Создание мобильного образовательного пространства
4.2	Организация психопрофилактической работы 1.Цели и задачи психопрофилактической деятельности психолога 2.Педагогический совет 3.Психолого-педагогический консилиум: цели, организационные этапы, документация 4.Технология психологического просвещения 5.Особенности урока психологии		1			УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [26] [28]	Реализация технологии коллективного взаимодействия
5	Диагностическая деятельность практического психолога	1	1					
5.1	Диагностическая деятельность практического психолога 1.Методологические основы получения психодиагностических данных 2.Диагностическая технология 3.Диагностические схемы 4.Цели, задачи, особенности диагностического минимума	1				УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [3] [4] [21] [22]	Реализация дидактической многомерной технологии
5.2	Диагностическая деятельность практического психолога 1.Дагностические схемы 2.Цели, задачи, особенности диагностического минимума 3.Работа психологу по запросу 4.Основные проблемы, выявленные в ходе диагностики и возможные причины их возникновения 5.Типичные ошибки психолога при организации		1			УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [3] [4] [21] [22]	Реализация технологии коллективного взаимодействия

	психодиагностической работы							
6	Консультационная деятельность психолога	1	1					
6.1	Консультационная деятельность психолога 1. Цели и задачи психологического консультирования 2. Типы и основные виды консультирования 3. Организация психологического консультирования 4. Отчетная документация психолога после проведения консультации 5. Профессиональные позиции психолога в процессе консультации	1				УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [1] [4] [6] [7] [9] [13] [14] [18] [23] [24] [31]	Реализация технологии организации ролевой игры
6.2	Консультационная деятельность психолога 1. Особенности возрастно-психологического и психолого-педагогического консультирования 2. Организация психологического консультирования 3. Отчетная документация психолога после проведения консультации 4. Использование диагностических процедур в психологическом консультировании 5. Основные виды запросов, их мотивы и рекомендательная стратегия 6. Типичные ошибки психолога при проведении консультаций 7. Психологическое консультирование по телефону		1			УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)	[1] Доп. [2] [4] [6] [7] [9] [13] [14] [18] [23] [24] [30]	Моделирование дидактических понятий
7	Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога	1	1					
7.1	Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога 1. Цели и задачи и принципы коррекционно-развивающей	1				УМК (Репозиторий БГПУ);	[1] Доп. [1] [4]	Игровое моделирование

	<p>деятельности</p> <p>2.Виды психологической коррекции</p> <p>4.Методы и средства психокоррекции</p> <p>5.Традиционные и нетрадиционные формы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>6.Критерии эффективности коррекционно-развивающей работы психолога. Типичные ошибки психолога при осуществлении коррекционно-развивающей деятельности</p>					<p>мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)</p>	[26]	
7.2	<p>Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога</p> <p>1.Цели и задачи и принципы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>2.Тренинг. Организация психологического тренинга</p> <p>3.Нетрадиционные формы коррекционно-развивающей деятельности</p> <p>4.Типичные ошибки психолога при осуществлении коррекционно-развивающей деятельности</p>		1			<p>УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)</p>	[1] Доп. [1] [4] [26]	<p>Реализация технологии визуализации учебной информации</p>
8	<p>Особенности работы психолога в учреждениях образования, центрах различной направленности и на предприятиях</p>	1						
8.1	<p>Особенности работы психолога в учреждениях образования, центрах различной направленности и на предприятиях</p> <p>1.Работа психолога в учреждениях образования и воспитания (детские сады, школы, внешкольные учреждения)</p> <p>2.Организация работы психолога в социально-педагогических центрах, центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации</p> <p>3.Организация работы психолога в центрах профориентации</p> <p>4.Организации работы психолога на предприятии</p>	1				<p>УМК (Репозиторий БГПУ); мультимедийная презентация (СДО MOODLE БГПУ)</p>	[1] Доп. [1] [16] [28]	<p>Реализация кейс-метода</p>
9	<p>Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами</p>	1						
9.1	<p>Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами</p> <p>1.Работа психолога в учреждениях образования и воспитания</p>	1				<p>УМК (Репозиторий БГПУ);</p>	[1] Доп. [19]	<p>Работа с учебным материалом в</p>

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Технологии практической деятельности психолога: Деятельность практического психолога / Сост. О. В. Леганькова, А. В. Ковалевская. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/6981/1/УМК.pdf>.

Дополнительная литература

1. Айви, А. Е. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практическое руководство / А. Е. Айви, М. Б. Айви, Л. Саймэн-Даунинг. – Л. ; М., 1999. – 171 с.
2. Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М., 1999. – 69 с.
3. Белова, Т. В. Справочник начинающего профконсультанта / Т. В. Белова [и др.]. – М., 1998. – 93 с.
4. Билинкис, А. А. Анализ проблем женщин, обращающихся в службу «телефон доверия» / А. А. Билинкис // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 4. – С. 17–21.
5. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. – М., 2001. – 84 с.
6. Бурменская, Г. В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г. В. Бурменская. – М., 2007. – 73 с.
7. Вачков, И. В. Введение в профессию «психолог» / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников. – М., 2004. – 97 с.
8. Гейжан, Н. Ф. Теория и практика профессиональной консультации / Н. Ф. Гейжан. – М., 1991. – 101 с.
9. Глэддинг, С. Психологическое консультирование / С. Глэддинг. – СПб., 2002. – 63 с.
10. Кандыбович, Л. А. Материально-техническое и научно-методическое обеспечение деятельности кабинета психолога / Л. А. Кандыбович, А. Н. Сизанов // Психология. – 1997. – № 8, 9. – С. 108–117; 43 – 51.
11. Кандыбовіч, Л. А. Прафесіяграфія і методыка яе правядзення / Л. А. Кандыбовіч // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 5. – С. 73–77.
12. Карпович, Т. Н. Организация деятельности педагога-психолога в системе профессионального образования: Методические рекомендации / Т. Н. Карпович, И. М. Павлова, О. М. Савчик. – Минск, 1999. – 59 с.

13. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас; пер. с лит. – М., 1999. – 92 с.
14. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб., 2000. – 84 с.
15. Красило, А. И. Статус психолога и проблемы его адаптации в учебном заведении / А. И. Красило, А. П. Новгородцев. – М., 1998. – 71 с.
16. Кулагин, Б. В. Основы профессиональной психодиагностики / Б. В. Кулагин. – М., 1984. – 81 с.
17. Кухарчук, А. М. Психодиагностика в профессиональном самоопределении учащихся / А. М. Кухарчук, Е. Л. Седова, В. В. Лях. – Минск, 2000. – 74 с.
18. Лысюк, Л. Г. Эмпирическая классификация случаев обращения клиентов к психологу-консультанту / Л. Г. Лысюк // Психологія. – 2001. – № 3. – С. 27–33.
19. Мастерство психологического консультирования / Под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. – СПб., 2006. – 83 с.
20. Моховиков, А. Н. Телефонное консультирование / А. Н. Моховиков. – М., 1999. – 89 с.
21. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования: Учеб. пособие для студентов вузов и практических работников / Р. В. Овчарова. – М., 2000. – 92 с.
22. Осипова, А. А. Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – М., 2005. – 512 с.
23. Попова, О. С. Организация и функционирование психологической службы в средних специальных и профессионально-технических учебных заведениях: Концептуальные подходы / О. С. Попова, А. Н. Сизанов, И. М. Павлова. – Минск, 1999. – 93 с.
24. Психологическая помощь / Сост. Н. С. Криволап, О. В. Крючкова. – Минск, 2002. – 105 с.
25. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб., 1999. – 71 с.
26. Психологические портреты персонала: типология и диагностика / Под ред. Ю. П. Платонова. – СПб., 2003. – 82 с.
27. Психотерапия детей и подростков / Под ред. Х. М. Ремшмидта. – ЮЧ. 3. – М., 2000. – 97 с.
28. Психологическая служба [Текст]: учеб.-метод. пособие / Авт.-сост. Е. В. Матвеева. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2007. – 63 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/157-psixologicheskaya-sluzhba>. – Дата доступа: 13.03.2011.
29. Родионов, В. А. Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе / В. А. Родионов, М. А. Ступицкая. – Ярославль, 2001. – 61 с.
30. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб., 2000. – 208 с.
31. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М., 2001. – 94 с.

32. Шейнис, М. Ю. Рабочая книга психолога организации / М. Ю. Шейнис. – Самара: «Бахрах-М», 2001. – 224 с.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАДАНИЙ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТА

№ п/п	Название темы, раздела	Количество часов на самостоятельную работу студента (СРС)	Задание	Форма выполне- ния
1	История развития психологической службы	6	<p>1. Проведите анализ имеющейся информации по развитию психологической службы за рубежом и в Беларуси. Подготовьте конспекты 3-5 статей, освещающих данный вопрос. Выделите сходства и различия в становлении психологической службы за рубежом и в Беларуси.</p> <p>2. Письменно выделите основные вехи и направления в развитии психологической службы за рубежом и в Беларуси.</p> <p>3. Выпишите имена психологов-ученых и психологов-практиков, внесших вклад в развитие психологической службы. Перечислите их достижения.</p> <p>4. Письменно представьте основные проблемы современной психологической службы за рубежом и в Беларуси.</p> <p>5. Проанализируйте принципы деятельности практического психолога образования по следующему алгоритму:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Требования к методам, используемым в практической психодиагностике; - Психологические особенности 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			<p>педагогики сотрудничества;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Психологическая помощь семье в воспитании ребенка; - Профессиональная этика практического психолога; - Взаимодействие психолога с педагогами, родителями и администрацией детских учреждений. 	
2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности психолога	6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Руководствуясь этическим кодексом психолога, выделите и проанализируйте основные этические принципы, которые имеют место в деятельности практического психолога, в образовании, в медицинской сфере и на предприятии. 2. Проанализируйте, какие этические принципы, на Ваш взгляд, следует дополнительно внести в этический кодекс практического психолога? 3. Проведите сравнительный анализ этических требований к работе психолога в Беларуси и за рубежом. 4. Выделите и проанализируйте основные теоретико-методологические концепции, которые, на Ваш взгляд, легли в основу создания психологической службы. 5. Проанализируйте специфику преподавания психологии как учебного предмета для учащихся 10-11 классов по следующему алгоритму: <ul style="list-style-type: none"> - В чем состоит специфика преподавания психологии как учебного предмета в школе? - Какова цель преподавания психологии в школе? - Чем определяется логика построения школьного курса «Психология»? 	Подготовк а эссе и презента- ций, ведение рефлек- сивного дневника, письмен- ный отчет

			<p>- Каковы основные принципы преподавания психологии в школе? Какой из них можно считать важнейшим?</p> <p>- В чем заключается специфика преподавания психологии по сравнению с другими школьными предметами гуманитарного цикла?</p> <p>- Что является предметом оценки на уроках психологии?</p>	
3	Требования к ведению и оформлению документации	6	<p>1. Сформулируйте свой этический кодекс, пользуясь таким правилом: в левой колонке продолжите (насколько это возможно) несколько раз предложение: «Я никогда не сделаю другому человеку...», а в правой колонке то же самое сделайте с предложением: «Я всегда сделаю для другого человека...».</p> <p>На обратной стороне листа продолжите выполнение задания – измените предложение в левой колонке так: «Я никогда не сделаю себе...», а в правой колонке измените предложение так: «Я всегда сделаю для себя...».</p> <p>Сравните эти ответы. Докажите необходимость рефлексии содержания личного этического кодекса.</p> <p>2. Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Практический психолог образования как личность и профессионал; - Права и обязанности практического психолога системы образования; - Профессиональная этика педагога-психолога; - Типичные трудности педагога-психолога и способы их преодоления; - Варианты профессиональных 	Подготовк а эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			<p>позиций школьного психолога с администрацией школы;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Варианты профессиональных позиций школьного психолога с учителями; - Варианты профессиональных позиций школьного психолога с учащимися; - Кабинет психологической службы (требования к организации и оформлению); - Специфика оформления кабинета психологической службы школьного и дошкольного учреждений; - Методическое оснащение кабинета психологической службы; - Требования к организации рабочего времени педагога-психолога в образовании; - Пакет документов педагога – психолога и требования к его оформлению; - Нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога психолога. 	
4	Основы организации психопрофилактической работы	4	<p>Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определение психологической службы, ее структура; 2. Цели и задачи психологической службы образования; 3. Принципы организации службы практической психологии; 4. Место психолога в образовательном учреждении; 5. Начало работы психолога в образовательном учреждении; 6. Модели психологической службы; 7. Сопровождение: понятие, компоненты, концептуальные следствия; 8. Основные направления работы психолога в образовании; 9. Психолого-педагогический статус школьника (понятие, структура, 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			<p>психолого-педагогические требования);</p> <p>10. Школьная прикладная психодиагностика;</p> <p>11. Содержание психокоррекционной и развивающей работы психолога (особенности, требования, принципы организации);</p> <p>12. Консультирование и просвещение школьников (в рамках модели сопровождения);</p> <p>13. Консультирование и просвещение родителей;</p> <p>14. Консультирование и просвещение педагогов.</p>	
5	<p>Диагностическая деятельность практического психолога</p>	4	<p>Составьте план работы психолога (направление на выбор студента: в образовании, в медицинской сфере, на предприятии) на календарный год, учитывая все виды деятельности. Особый акцент сделайте на содержании диагностической деятельности практического психолога.</p>	<p>Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет</p>
6	<p>Консультационная деятельность психолога</p>	4	<p>Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <p>1. Общие тенденции развития психологической службы образования в различных странах мира.</p> <p>2. Взаимодействие науки и практики в психологической службе образования.</p> <p>3. Соотношение возрастного и индивидуального развития у детей и школьников.</p> <p>4. Особенности психологического здоровья детей на разных возрастных этапах.</p> <p>5. Сочетание общих и специальных задач психологической службы в учреждениях образования разного</p>	<p>Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет</p>

			<p>типа (например, в детском саду, школе, лицее, колледже, интернате для детей, лишенных попечения родителей, и др.).</p> <p>2. Проанализируйте основные виды деятельности практического психолога образования по следующему алгоритму:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Основные виды работы практического психолога и их взаимодействие; - Задачи психопрофилактической работы и способы ее осуществления; - Специфика консультативной работы психолога, работающего в учреждении образования. 	
7	Коррекционно-развивающая деятельность практического психолога	4	<p>Составьте схемы (таблицы) по предлагаемым темам (применительно к коррекционно-развивающей деятельности практического психолога). Перечень рекомендуемых тем:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Профессиональное психологическое сознание современного общества. 2. Психологизация как фактор развития современного общества. 3. Организационно-методологические принципы психологической службы в организации. 4. Профессионально-этический кодекс практического психолога. 5. Должностная инструкция практического психолога. 6. Положение о психологической службе в организации. 7. Основные направления работы практического психолога в организации. 8. Методы работы практического психолога. 	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет

			9. Программа деятельности практического психолога. 10. Ведение психологической документации.	
8	Особенности работы психолога в учреждениях образования, центрах различной направленности и на предприятиях	6	Составьте схемы (таблицы) по предлагаемым темам: 1. Планирование и нормирование деятельности психологической службы. 2. Организация и проведение профессионально-психологического отбора при приеме на работу. 3. Психологические особенности труда в организации. 4. Диагностика эффективности управленческих решений. 5. Прикладные социально-психологические исследования на предприятии. 6. Организация и проведение диагностики профессиональной пригодности персонала. 7. Разработка экспериментальной модели определения профпригодности. 8. Организация и проведение аттестации организации и коллектива организации. 9. Количественная оценка степени профпригодности. 10. Социально-психологический климат коллектива. 11. Проектирование кабинета практического психолога в зависимости от типа организации. 12. Консультирование сотрудников и руководителей организации.	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного дневника, письменный отчет
9	Основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными	10	1. Проанализируйте сочетание общих и специальных задач психологической службы в учреждениях образования разного типа (например, в детском саду, школе, лицее, колледже, интернате для детей, лишенных попечения	Подготовка эссе и презентаций, ведение рефлексивного

	группами	<p>родителей и др.).</p> <p>2. Проанализируйте основные задачи и содержание деятельности психолога с различными возрастными группами по следующему алгоритму:</p> <p>Дошкольное детство</p> <ul style="list-style-type: none"> - Дайте общую характеристику дошкольного возраста. - В чем ценность дошкольного периода жизни ребенка? - Каковы основные принципы развивающей работы с детьми раннего и преддошкольного возраста? - Каковы основные принципы развивающей работы с детьми младшего и среднего дошкольного возраста? - Каковы основные принципы развивающей работы со старшими дошкольниками? - Способен ли дошкольник к систематическому обучению? - С какого возраста начинать готовить ребенка к школе? - Что такое психологическая зрелость дошкольника и как она соотносится с готовностью к школьному обучению? <p>Поступление ребенка в школу</p> <ul style="list-style-type: none"> - Роль игры в появлении психологической готовности к школе. - «Внутренняя позиция школьника» как новообразование младшего школьного возраста. - Мотивационная готовность к школе: содержание и способы развития. <p>Младший школьный возраст</p> <ul style="list-style-type: none"> - В чем заключается специфика младшего школьного возраста? - Что такое психологическая 	дневника, письменный отчет
--	----------	---	----------------------------

		<p>готовность к школьному обучению и какие методы определения этой готовности вы знаете?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Каковы особенности развития познавательных процессов в этом возрасте (мышления, памяти, внимания)? - Почему особое внимание уделяется развитию произвольности в этом возрасте? - Каким детям трудно, а каким легко учиться и почему? - Что вы знаете о мотивах учения младших школьников, о развитии их познавательных интересов? - Как научить школьника правильным способам учебной работы? - Что такое «группы развития» и какие психологические требования предъявляются к их организации? - Каковы особенности дифференцированного обучения в начальных классах? - Как вы представляете себе профилактическую работу психолога в начальной школе? - Расскажите о возможном взаимодействии психолога с учителями и родителями. <p>Подростковый возраст</p> <ul style="list-style-type: none"> - Чем отличается начало отрочества от школьного детства? - Что такое психологическая готовность к обучению в средней школе? - Почему подростковый возраст считается трудным? - Какие проблемы этого возраста вы выделили бы как основные? - Как развиваются познавательные процессы в этом возрасте? - В чем специфика отношения подростков к школе и учению? 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Почему общение со сверстниками занимает такое важное место в развитии личности подростка? - Подросток и взрослый – особенности их общения, отношений, понимания ими друг друга. - Что такое половое созревание и психосексуальная идентичность? - Каким вы себе представляете современного подростка-школьника? - Что такое кризисы психического развития и как вы понимаете кризис 13 лет? - В чем заключается специфика взаимоотношений школьного психолога и подростка? - Какую помощь учителям и родителям подростков может оказать психолог? - Каковы задачи и методы психолога в связи с выбором профессии учащимися неполной средней школы? <p><i>Ранняя юность</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Какие задачи развития стоят в этом возрасте? - Расскажите о возможных вариантах взросления. - Раскройте психологическое содержание таких понятий, как самопознание, самоопределение, самореализация. - Почему потребность в поиске смысла жизни является одной из ведущих в юношеском возрасте? - Раскройте суть психологической готовности к личностному, профессиональному, жизненному самоопределению. - Какое место в развитии личности в юношеском возрасте занимают представления о собственном 	
--	--	---	--

			<p>прошлом, настоящем и будущем?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Как вы представляете себе сочетание ближней и дальней перспективы? - Особенности общения со сверстниками и взрослыми в раннем юношеском возрасте. Почему в этом возрасте так жадно ищут понимания, «подтверждения» со стороны другого? - Как помочь школьнику выбрать профессию? Методы и формы профконсультационной работы. - В чем вы видите особенности консультативной работы со старшими школьниками? <p>3. Подготовьте эссе (презентацию) по нижеперечисленным темам:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формы работы психолога в школе; - Психолого-педагогический консилиум – главная форма в работе психолога (понятие, задачи, этапы подготовки и проведения); - Психопрофилактика: понятие, задачи, уровни и т.д.; - Планирование деятельности педагога-психолога; - Содержание работы психолога в дошкольном образовательном учреждении; - Содержание работы психолога в начальной школе; - Работа психолога с учащимися 1-3 классов; - Сопровождение детей в период перехода из начальной школы в среднее звено; - Содержание работы психолога в среднем звене общеобразовательной школы; - Содержание работы психолога в старших классах; - Работа психолога с учащимися группы риска; 	
--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none">- Работа психолога с детьми, имеющими проблемы в обучении;- Особенности и содержание работы психолога в закрытых учреждениях;- Особенности и содержание работы психолога в коррекционных учреждениях.	
	Итого	50		

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ
по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога»

1. Современные условия развития психологической службы.
2. Развитие психологической службы в США, Франции, Германии, странах Восточной Европы.
3. Психологическая служба в России.
4. Становление и состояние психологической службы в Республике Беларусь.
5. Система подготовки психологов для учреждений образования.
6. Концепции и модели психологической службы.
7. Квалификационные требования к должности психолога.
8. Требования к оформлению и деятельности кабинета психологической службы.
9. Права и обязанности психолога.
10. Этические нормы деятельности психолога.
11. Критерии оценки эффективности деятельности.
12. Планирование работы психолога.
13. Документация и требования к ее оформлению.
14. Примерный перечень методик психологического обследования, используемый в деятельности психолога.
15. Профессиональный рост и методическая работа психолога.
16. Методические требования к психопрофилактической работе.
17. Технология психологического просвещения в деятельности практического психолога.
18. Особенности урока психологии.
19. Превентивная деятельность психолога.
20. Психолого-педагогический консилиум.
21. Участие психолога в педагогических советах.
22. Типичные ошибки психолога при организации психологического просвещения.
23. Психолого-педагогический консилиум.
24. Диагностическая деятельность практического психолога.
25. Требования к диагностической технологии, протоколу обследования и итоговому заключению.
26. Диагностический минимум.
27. Типичные ошибки психолога при проведении диагностической работы.
28. Основные типы психологических консультаций.
29. Организация психологического консультирования.
30. Особенности возрастно-психологического и психолого-педагогического консультирования.
31. Основные виды запросов, их мотивы и рекомендательная стратегия.
32. Типичные ошибки психолога при проведении консультаций.

33. Психологическое консультирование по телефону.
34. Методологические основы организации психологической коррекции.
35. Виды, методы и средства коррекционно-развивающей работы.
36. Традиционная форма коррекционно-развивающей работы. Тренинг.
37. Нетрадиционные формы коррекционно-развивающей работы.
38. Типичные ошибки при организации психокоррекционной работы.
39. Специфика работы психолога в учреждениях образования и в центрах различной направленности.
40. Профориентационная работа психолога.
41. Технология психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса (модель психологической службы М.Р. Битяновой).
42. Методика работы психолога с семьей.
43. Методика работы психолога с педагогическим коллективом.
44. Особенности работы с одаренными детьми.
45. Специфика работы психолога с детьми, склонными к асоциальному поведению.
46. Организации работы психолога на предприятии.
47. Особенности работы психолога в учреждениях интернатного типа.
48. Специфика работы психолога в медицинских учреждениях.

ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СРЕДСТВ ДИАГНОСТИКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- устный опрос во время семинарских занятий;
- написание рефератов по рекомендуемым темам;
- выступление студентов на семинарских занятиях;
- подготовка докладов и эссе;
- участие в моделировании и анализе проблемных ситуаций;
- устный экзамен.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Критерии оценки знания и компетенций студентов по 10-балльной шкале:

1 балл – один:

- отсутствие знаний и компетенций в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога» или отказ от ответа.

2 балла – два:

- фрагментарные знания в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- знание отдельных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- неумение использовать научную терминологию дисциплины;

- наличие в ответе грубых стилистических и логических ошибок;

- пассивность на семинарских занятиях;

- низкий уровень культуры исполнения заданий.

3 балла – три:

- недостаточно полный объем знаний в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- знание части основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- использование научной терминологии;

- изложение ответа на вопросы с существенными лингвистическими и логическими ошибками;

- слабое владение инструментарием учебной дисциплины
некомпетентность в решении стандартных (типовых) задач;

- неумение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях изучаемой дисциплины;

- пассивность на семинарских занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

4 балла – четыре:

- достаточный объем знаний в рамках учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- усвоение основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- использование научной терминологии;

- стилистическое и логическое изложение ответа на вопросы, умение делать выводы без существенных ошибок;

- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении стандартных (типовых) задач;

- умение под руководством преподавателя решать стандартнее (типовые) задачи;

- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им оценку;

- работа под руководством преподавателя на семинарских занятиях;
- допустимый уровень культуры исполнения заданий.

5 баллов – пять:

- достаточные знания в объеме учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- использование научной терминологии;

- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать выводы;

- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

- способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы;

- усвоение основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку:

- самостоятельная работа на семинарских, практических и лабораторных занятиях, участие в групповых обсуждениях;

- высокий уровень культуры исполнения заданий.

6 баллов – шесть:

- достаточно полные и систематизированные знания в объеме учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- использование необходимой научной терминологии;

- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы;

- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

- способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы;

- усвоение основных источников, рекомендованных учебной программой дисциплины;

- умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;

- активная самостоятельная работа на семинарских занятиях, периодическое участие в групповых обсуждениях;

- высокий уровень культуры исполнения заданий.

7 баллов – семь:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;

- использование научной терминологии, в том числе на иностранном языке,
- лингвистически и логически правильное изложение ответа на вопросы;
- умение делать обоснованные выводы;
- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;
- усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;
- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку;
- самостоятельная работа на семинарских занятиях, участие в групповых обсуждениях;
- высокий уровень культуры исполнения заданий.

8 баллов – восемь:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем поставленным вопросам в объеме учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- использование научной терминологии, стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы;
- владение инструментарием учебной дисциплины (методами комплексного анализа, техникой информационных технологий), умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;
- способность самостоятельно решать сложные проблемы в рамках учебной программы;
- усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;
- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку с позиций государственной идеологии (по дисциплинам социально-гуманитарного цикла);
- активная самостоятельная работа на семинарских занятиях, систематическое участие в групповых обсуждениях;
- высокий уровень культуры исполнения заданий.

9 баллов – девять:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога»;
- точное использование научной терминологии, в том числе на иностранном языке;
- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

- владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

- способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации в рамках учебной программы;

- полное усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;

- умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку;

- самостоятельная работа на семинарских занятиях, творческое участие в групповых обсуждениях,

- высокий уровень культуры исполнения заданий.

10 баллов – десять:

- систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы дисциплины «Деятельность практического психолога», а также по основным вопросам, выходящим за ее пределы;

- точное использование научной терминологии, в том числе на иностранном языке,

- стилистически грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

- безупречное владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

- выраженная способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации;

- полное и глубокое усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой дисциплины;

- умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им критическую оценку, использовать научные достижения других дисциплин;

- творческая самостоятельная работа на семинарских занятиях, активное участие в групповых обсуждениях;

- высокий уровень культуры исполнения заданий.

**ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРАКТИЧЕСКОГО
ПСИХОЛОГА» С ДРУГИМИ ДИСЦИПЛИНАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

Название дисциплины, с которой требуется согласование	Название кафедры	Предложения об изменениях в содержании учебной программы по изучаемой учебной дисциплине	Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу (с указанием даты и номером протокола)
1	2	3	4
Кризисная психология	Социальной и семейной психологии	Включить в содержание учебной программы информацию о межведомственном взаимодействии, а также о специфике взаимодействия в системе учитель – психолог – родители – учащиеся	Протокол № 10 от 02.05.2019 г.

4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.2 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Самостоятельная работа студентов – это вид учебной деятельности студентов в процессе освоения образовательных программ высшего образования, осуществляемой самостоятельно вне аудитории с использованием различных средств обучения и источников информации.

Целью управляемой самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» является:

- создание условий для реализации творческих способностей студентов;
- развитие академических, профессиональных, социально-личностных компетенций;
- активное включение в учебную, научную, общественную и инновационную деятельность;
- овладение студентами в процессе обучения научными методами познания, умениями и навыками выполнения самостоятельной работы, углубленное и творческое освоение учебного материала;
- формирование у студентов умений и навыков самостоятельного решения актуальных учебных, научных и инновационных задач;
- личностное развитие студентов в качестве субъектов образовательной и профессиональной деятельности.

Управляемая самостоятельная работа как важная составная часть образовательного процесса должна опираться на мотивацию студентов, доступность и качество научно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса, сопровождаться эффективной системой контроля и способствовать усилению практической направленности обучения.

Процесс организации самостоятельной работы студентов включает в себя следующие этапы:

1. подготовительный (определение целей, составление программы, подготовка методического обеспечения, подготовка оборудования);
2. основной (реализация программы, использование приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения, передачи знаний, фиксирование результатов, самоорганизация процесса работы);
3. заключительный (оценка значимости и анализ результатов, их систематизация, оценка эффективности программы и приемов работы, выводы о направлениях оптимизации труда).

При выполнении управляемой самостоятельной работы создаются условия, при которых обеспечивается активная позиция студентов в

самостоятельном получении знаний и систематическом применении их на практике.

Выполняя самостоятельную работу под контролем преподавателя, студент должен:

- освоить минимум содержания, выносимый на самостоятельную работу студентов и предложенный преподавателем;
- планировать самостоятельную работу в соответствии с графиком самостоятельной работы, предложенным преподавателем;
- самостоятельную работу студент должен осуществлять в организационных формах, предусмотренных учебным планом и рабочей программой преподавателя;
- выполнять самостоятельную работу и отчитываться по ее результатам в соответствии с графиком представления результатов, видами и сроками отчетности по самостоятельной работе студентов.

Основными видами самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» без участия преподавателя являются:

- написание рефератов на основе информационных образовательных ресурсов (электронные учебники, электронные библиотеки и др.);
- подготовка к лабораторным работам, их оформление;
- составление аннотированного списка статей из соответствующих журналов по отраслям знаний (педагогических, психологических, методических и др.);
- подготовка практических разработок;
- выполнение домашних заданий в виде решения психологических задач по отдельным разделам содержания учебной дисциплины.

Основными видами самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Деятельность практического психолога» с участием преподавателя являются:

- текущие консультации;
- коллоквиум как форма контроля освоения теоретического содержания учебной дисциплины;
- презентация результатов лабораторных работ;
- выполнение учебно-исследовательской работы.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса : учебник и практикум для академического бакалавриата / А. С. Обухов [и др.] ; под общей редакцией А. С. Обухова. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 422 с.
2. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса в 2 ч. Часть 2 : учебник для академического бакалавриата / И. В. Дубровина [и др.] ; под редакцией И. В. Дубровиной. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 280 с.
3. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса в 2 ч. Часть 1 : учебник для академического бакалавриата / И. В. Дубровина [и др.] ; под редакцией И. В. Дубровиной. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 237 с.
4. Хухлаева, О. В. Психологическая служба в образовании. Школьный психолог : учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / О. В. Хухлаева. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 353 с

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Айви, А. Е. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практическое руководство / А. Е. Айви, М. Б. Айви, Л. Саймэн–Даунинг. – Л. ; М., 1999. – 171 с.
2. Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М., 1999. – 69 с.
3. Белова, Т. В. Справочник начинающего профконсультанта / Т. В. Белова [и др.]. – М., 1998. – 93 с.
4. Билинкис, А. А. Анализ проблем женщин, обращающихся в службу «телефон доверия» / А. А. Билинкис // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 4. – С. 17–21.
5. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. – М., 2001. – 84 с.
6. Бурменская, Г. В. Возрастно–психологический подход в консультировании детей и подростков / Г. В. Бурменская. – М., 2007. – 73 с.
7. Вачков, И. В. Введение в профессию «психолог» / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников. – М., 2004. – 97 с.
8. Гейжан, Н. Ф. Теория и практика профессиональной консультации / Н. Ф. Гейжан. – М., 1991. – 101 с.
9. Глэддинг, С. Психологическое консультирование / С. Глэддинг. – СПб., 2002. – 63 с.
10. Кандыбович, Л. А. Материально–техническое и научно–методическое обеспечение деятельности кабинета психолога / Л. А. Кандыбович, А. Н. Сизанов // Психология. – 1997. – № 8, 9. – С. 108–

117; 43 – 51.

11. Кандыбовіч, Л. А. Прафесіяграфія і методыка яе правядзення / Л. А. Кандыбовіч // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 5. – С. 73–77.

12. Карпович, Т. Н. Организация деятельности педагога–психолога в системе профессионального образования: Методические рекомендации / Т. Н. Карпович, И. М. Павлова, О. М. Савчик. – Минск, 1999. – 59 с.

13. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас; пер. с лит. – М., 1999. – 92 с.

14. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб., 2000. – 84 с.

15. Красило, А. И. Статус психолога и проблемы его адаптации в учебном заведении / А. И. Красило, А. П. Новгородцев. – М., 1998. – 71 с.

16. Кулагин, Б. В. Основы профессиональной психодиагностики / Б. В. Кулагин. – М., 1984. – 81 с.

17. Кухарчук, А. М. Психодиагностика в профессиональном самоопределении учащихся / А. М. Кухарчук, Е. Л. Седова, В. В. Лях. – Минск, 2000. – 74 с.

18. Лысюк, Л. Г. Эмпирическая классификация случаев обращения клиентов к психологу–консультанту / Л. Г. Лысюк // Псіхалогія. – 2001. – № 3. – С. 27–33.

19. Мастерство психологического консультирования / Под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. – СПб., 2006. – 83 с.

20. Моховиков, А. Н. Телефонное консультирование / А. Н. Моховиков. – М., 1999. – 89 с.

21. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования: Учеб. пособие для студентов вузов и практических работников / Р. В. Овчарова. – М., 2000. – 92 с.

22. Осипова, А. А. Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – М., 2005. – 512 с.

23. Попова, О. С. Организация и функционирование психологической службы в средних специальных и профессионально–технических учебных заведениях: Концептуальные подходы / О. С. Попова, А. Н. Сизанов, И. М. Павлова. – Минск, 1999. – 93 с.

24. Психологическая помощь / Сост. Н. С. Криволап, О. В. Крючкова. – Минск, 2002. – 105 с.

25. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб., 1999. – 71 с.

26. Психологические портреты персонала: типология и диагностика / Под ред. Ю. П. Платонова. – СПб., 2003. – 82 с.

27. Психотерапия детей и подростков / Под ред. Х. М. Ремшмидта. – ЮЧ. 3. – М., 2000. – 97 с.

28. Психологическая служба [Текст]: учеб.-метод. пособие / Авт.-сост. Е. В. Матвеева. – Киров: Изд–во ВятГГУ, 2007. – 63 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/157-psixologicheskaya-sluzhba>. – Дата доступа: 13.03.2011.

29. Родионов, В. А. Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе / В. А. Родионов, М. А. Ступицкая. – Ярославль, 2001. – 61 с.

30. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб., 2000. – 208 с.

31. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М., 2001. – 94 с.