**Методические указания**

**по прохождению производственной (преддипломной) практики студентами психолого-педагогического факультета 4 курса дневной формы получения образования и 5 курса заочной формы получения образования, обучающимися по специальности**

**«1-03 04 03 Практическая психология»**

**Раздел 1**

**ПРОГРАММА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ (ПРЕДДИПЛОМНОЙ) ПРАКТИКИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ:**

**1-03 04 03 ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

**1.1 Пояснительная записка**

Производственная (преддипломная) практика (далее – практика) является одной из основных составных частей системы профессиональной подготовки практических психологов в системе образования. Это важный этап в формировании квалифицированных специалистов, способ углубления и расширения системы знаний о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах реализации целостного образовательного процесса, осуществляемого в учреждениях образования, путь соединения теории с практикой, необходимое условие приобретения опыта в профессиональной деятельности педагога-психолога. Практика для студентов является одной из форм деятельности, направленной на формирование психолого-педагогической культуры личности будущего практического психолога, а также развития положительной мотивации к профессиональной педагогической деятельности. В ходе практики происходит профессиональное становление студента по основным направлениям: формирование личностного стиля педагогической деятельности, становление профессионального самосознания. Преддипломная практика дает возможность студенту понять специфику будущей профессиональной деятельности, приобрести практические навыки, определиться в правильности выбора профессии. Практика помогает осуществить качественную подготовку специалистов-психологов в учреждениях образования.

Студенты во время практики применяют теоретические знания по фундаментальным и прикладным психологическим дисциплинам в процессе практической деятельности в качестве педагога-психолога в учреждении образования. В процессе практики студенты знакомятся с основными направлениями деятельности психолога в учреждении образования, с основными направлениями и методами его работы в различных областях будущей профессиональной деятельности, а также нормативными документами, регламентирующими его деятельность. За время практики у студентов формируется способность выявлять суть психологического запроса, определять пути и методы его выполнения, а также происходит совершенствование умений и навыков по подготовке и проведению психодиагностического исследования, реализации коррекционно-развивающих программ, индивидуального и группового консультирования, мероприятий по психологическому просвещению.

Производственная практика является логическим продолжением освоения студентами учебной дисциплины «Организация психологической службы» и базируется на знаниях, полученных студентами при изучении дисциплин «Общая психология», «Психология развития», «Педагогическая психология», «Дифференциальная психология», «Методология, теория и методы психологических исследований», «Экспериментальная психология и системный анализ данных», «Психодиагностика», «Коррекционно-развивающая деятельность психолога».

**Цели и задачи производственной (преддипломной) практики**

**Целью** практики является создание условий для закрепления и углубления теоретических знаний студентов, приобретения ими практических навыков, компетенций в сфере профессиональной деятельности, а также приобретения опыта самостоятельной профессиональной деятельности.

**Задачи** производственной практики:

1. создание условий для закрепления на практике теоретических знаний, полученных во время аудиторных занятий путем непосредственного участия студентов в деятельности учреждения;
2. ознакомление студентов с содержанием основных работ, выполняемых специалистами СППС в учреждении по месту прохождения практики;
3. создание условий для усвоения студентами приемов, методов и способов проведения практических исследований, обработки, представления и интерпретации полученных результатов в соответствии с основными направлениями деятельности педагога-психолога (диагностического, коррекционно-развивающего, консультативного, просветительского, профилактического)
4. создание условий для формирования у студентов умения планировать свою профессиональную деятельность, опираясь на основе результатов анализа психологических проблем учебного заведения (базы практики);
5. создание условий для изучения студентами организационной структуры СППС учреждения образования и действующей в нем системы управления;
6. приобщение студентов к социальной среде учреждения с целью приобретения социально-личностных компетенций, необходимых для работы в профессиональной сфере.

**Требования к профессиональным знаниям и умениям студента**

После прохождения практики студент в соответствии с образовательным стандартом должен *знать:*

* нормативно-правовую документацию, регламентирующую деятельность педагога-психолога в учреждении образования;
* особенности функционирования социально-педагогической и психологической службы в учреждении образования;
* основные виды деятельности педагога-психолога.

После прохождения практики студент в соответствии с образовательным стандартом должен *уметь:*

* выявлять суть психологического запроса;
* определять пути и методы выполнения психологического запроса;
* проводить психодиагностическое исследование;
* составлять и реализовывать коррекционно-развивающие программы;
* проводить индивидуальное и групповое консультирование;
* организовывать и проводить мероприятия по психологическому просвещению и психопрофилактике.

Практика проводится на базе учреждений образования (средние общеобразовательные школы, гимназии, лицеи, детские сады, начальные школы-детские сады и др.).

При выборе баз практики необходимо руководствоваться следующими критериями:

– наличие необходимых условий для прохождения практики студентами;

– наличие квалифицированного руководителя педагога-психолога.

Преддипломная практика студентов социально-педагогического факультета дневной формы получения образования по специальности «Практическая психология» проводится в 8 семестре в течение 8-ми недель. Преддипломная практика студентов заочной формы получения образования по специальности «Практическая психология» проводится в 10 семестре в течение 4-х недель.

**1.2 Основные направления деятельности студента на практике**

**1 Диагностическая работа**

Студент исследует психологический микроклимат и взаимоотношения детей в двух разновозрастных группах (классах).

Студент с помощью наблюдений и фронтального диагностического обследования изучает детей группы (класса), выявляя лиц, имеющих трудности в развитии или обучении.

На основании этих материалов студент проводит далее углубленное индивидуальное обследование детей с помощью наблюдения, бесед, анализа продуктов деятельности, диагностических методик, направленных как на диагностику познавательной, так и личностной сфер.

Далее студент составляет психологический портрет одного ребенка в каждой из обследуемых групп (классов). Психологический портрет составляется на основании всех материалов, имеющихся на ребенка. (К портрету прилагаются протоколы бесед, экспериментов, продукты детской деятельности и др. материалы.).

Студент изучает взаимодействие педагогов с детьми (обращения педагогов к детям, невербальные средства общения и т. д.). Выявляются типичные способы организации взаимодействия педагога с детьми. Определяются проблемы и слабые места на основе сопоставления результатов психологического изучения детей с данными изучения взаимодействия педагогов с детьми. Результаты представляются в форме психологического портрета педагога, который составляется на педагогов, постоянно работающих в выбранной студентами для изучения группе (классе).

В результате фронтального и индивидуального психодиагностического исследования определяются дети, которые нуждаются в оказании психологической помощи в виде индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы, а также определяются задачи консультативной, просветительской и профилактической работы с родителями и педагогами этих детей.

**2 Коррекционно-развивающая работа**

***Индивидуальная коррекционно-развивающая работа***

На основании углубленного психодиагностического обследования выбранных детей, имеющих проблемы в развитии (обучении), разрабатываются индивидуальные коррекционно-развивающие программы. Коррекционно-развивающие программы должны содержать цели и задачи, обеспечивающие преодоление имеющихся у клиентов трудностей.

Коррекционная программа строится из расчета не менее 2 занятий в неделю. Студент проводит коррекционно-развивающие занятия с ребенком по составленному с психологом графику. Исключение могут составлять случаи с детьми, имеющими проблемы в развитии эмоционально-волевой сферы, т.к. с ними коррекционная работа должна проводиться ежедневно, она в большей степени привязана к ситуации и состоянию ребенка и т.д. Каждое проведенное занятие анализируется, и уточняются задачи на следующие занятия.

На последней неделе практики оцениваются результаты коррекционно-развивающей работы с помощью психодиагностических средств (индивидуальное диагностическое обследование детей).

***Групповая коррекционно-развивающая работа***

До начала групповых занятий проводятся наблюдения за детьми, индивидуальная диагностика для выявления проблем развития и составления краткого портрета каждого ребенка (констатация состояния ребенка до начала коррекционной работы).

Студент отбирает группу детей (5-8 человек) по показаниям, т.е. эту группу составляют дети, имеющие те или иные трудности в развитии. В состав группы могут входить и дети, с которыми проводится индивидуальная коррекционно-развивающая работа.

При осуществлении групповой коррекционно-развивающей работы студент может использовать элементы из психотерапевтических направлений по своему выбору (психодрама, психогимнастика, СПТ, сказкотерапия и т.д.). Студент ставит цель и задачи групповой коррекционно-развивающей работы, составляет план работы из расчета 2 занятия в неделю.

Необходимо вести развернутый дневник коррекционно-развивающей работы. Студент составляет план-конспект проведения каждого занятия. Студент анализирует каждое проведенное занятие, отмечает, решены ли поставленные задачи, справились ли дети с заданиями, какие приемы были удачными или неудачными, описывает состояние и поведение детей, уточняет задачи на следующие занятия. При анализе важно отмечать, какие были трудности у самого студента, как он с ними справился, как можно было бы с ними справиться иначе.

На последней неделе практики оцениваются результаты групповой коррекционно-развивающей работы с помощью психодиагностических средств (индивидуальное диагностическое обследование детей). Результаты двух обследований (начальное и итоговое) сравниваются между собой, на основании чего делается вывод о результативности групповой коррекционно-развивающей работы.

**3 Консультативная работа**

На основании диагностических исследований и коррекционно-развивающей работы (или по запросу клиента) студент проводит не менее 2 консультативных встреч (в рамках краткосрочного консультирования) с родителями и педагогами. Содержание консультаций студент предварительно обсуждает с психологом и руководителем практики. Процесс и результаты консультирования отражаются в рабочем дневнике.

**4 Психологическое просвещение и психопрофилактика**

На основании материалов психодиагностического исследования и коррекционно-развивающей работы студент составляет план работы по психологическому просвещению родителей и педагогов на текущий год (из расчета 2 «мероприятия» в месяц – по одному для педагогов и родителей), а также психопрофилактике в зависимости от возникновения потенциально возможных проблем у детей исследуемых групп. Каждый пункт плана должен сопровождаться развернутым обоснованием. Запланированные на текущий месяц мероприятия проводятся студентом (не менее одного в каждой группе или классе). (План организации мероприятий см. Приложение В)

**5 Профориентация**

Студенты, проходящие практикув школах, лицеях,гимназиях, учреждениях интернатного типа, оказывают психологическую помощь в профессиональном самоопределении ученикам одного из классов (по запросу учащихся и педагогов проводят мероприятия по изучению индивидуально-психологических особенностей школьников, консультированию и просвещению их в связи с профессиональным самоопределением).

**6 Посещение мероприятий**

Студенты посещают и анализируют мероприятия (по всем направлениям деятельности психологической службы) других практикантов-психологов и психолога учреждения. В дневнике делаются подробные записи о посещаемых занятиях.

***ПРИМЕЧАНИЕ: ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВСЕ ЗАДАНИЯ ПРАКТИКИ ВЫПОЛНЯЮТСЯ В ОДНОЙ ВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ***

**Отчетная документация** по практике:

* дневник, в котором описан каждый день практики, проанализирована выполненная деятельность;
* график прохождения практики ;
* материалы психодиагностических исследований по практике;
* материалы по коррекционно-развивающей, консультативной, просветительской и профориентационной работе;
* отчет по практике.

**В отчете** по практике важно отметить:

* личные впечатления о практике;
* подготовленность к выполнению практических заданий, достаточность теоретических знаний;
* трудности в работе, способы их преодоления;
* успехи и достижения,
* характеристику помощи руководителя;
* конкретные предложения по улучшению качества практики.

**РАЗДЕЛ 2**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА СТУДЕНТАМИ В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ (ПРЕДДИПЛОМНОЙ) ПРАКТИКИ**

**2.1 Методические рекомендации по реализации диагностической работы педагога-психолога в учреждении образования**

**2.1.1 Характеристикадиагностической работы педагога-психолога в учреждении образования**

*Психодиагностика* является универсальным инструментом, используемым во всех прикладных областях психологии. В психологии, как и в медицине, без диагностики невозможна терапия и коррекция, которая предшествует, сопровождает, завершает любое взаимодействие психологической науки с практикой. По мнению Л. Ф. Бурлачука, *психодиагностика* – это область психологической науки, разрабатывающая принципы и инструменты оценки и измерения индивидуально-психологических особенностей личности, и рассматривается автором как общая психодиагностика.

*Содержание и задачи диагностической деятельности педагога-психолога учреждений образования Республики Беларусь****.*** Целью данного направления деятельности является психолого-педагогическое изучение индивидуальных особенностей личности детей для выявления причин возникновения проблем в развитии и обучении, в определении сильных сторон личности, ее потенциальных возможностей, на которые можно опираться в ходе коррекционно-развивающей работы, раннего выявления познавательных и профессиональных интересов, определения индивидуального стиля познавательной деятельности и др.

Основанием для проведения психодиагностических мероприятий является план работы учреждения образования (детского сада, школы и т. д.). Массовая диагностика носит ограниченный характер. Так, на этапе дошкольного образования важны диагностика раннего развития, содействие развитию познавательной сферы, конструктивному становлению личности ребенка, его нравственному развитию, коррекция нарушений в развитии, психологическая подготовка к обучению в школе.

Обязательно необходимо обследование детей второй младшей группы (3 года) для определения уровня психического развития и выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка.

Согласно Положению о психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк), проводится диагностика воспитанников в рамках ДОУ. Дети старшей группы обследуются с целью определения уровня психологической готовности к обучению в школе.

*Первый психодиагностический минимум* проводится в начальный период обучения детей в школе. В результате диагностического исследования педагогом-психологом выявляются учащиеся, у которых осложнен процесс адаптации к школе. Проводится изучение личностных и индивидуальных особенностей таких учащихся для выделения групп, находящихся в социально опасном положении; учащихся с повышенными интеллектуальными способностями, имеющих особенности в обучении и развитии, с целью их психолого-педагогического сопровождения или определения для них индивидуального образовательного маршрута.

*Второй психодиагностический минимум* проводится педагогом-психологом в два этапа: в 4 и 5 классах. Основная цель диагностики в 4 классе – мониторинг процесса обучения, уровня обученности и характера личностного развития учащихся для организации профилактической и развивающей работы, подготовки психолого-педагогических рекомендаций педагогам средней школы. Целью диагностики в 5 классе является содействие созданию благоприятных социально-психологических условий учащимся и классным коллективам в период перехода из начального звена в среднее.

*Третий психодиагностический минимум* осуществляется в период допрофильной подготовки учащихся для определения способностей и склонностей учащихся. Результаты этого минимума служат основанием для организации последующей профориентационной работы.

Другие диагностические мероприятия с учебными коллективами и отдельными учащимися могут осуществляться согласно плану работы учреждения с целью обеспечения выполнения основных задач учреждения образования, а также в случаях необходимости индивидуальной коррекционной работы, подготовки психолого-педагогической характеристики на отдельных учащихся.

Все диагностические мероприятия с учащимися, не достигшими совершеннолетнего возраста, могут проводиться только с согласия родителей или лиц, их заменяющих. По достижении 16 лет – с согласия самих учащихся. Форму получения указанного согласия определяет учреждение образования.

Ряд диагностических мероприятий, таких как диагностика социально-психологического климата классных коллективов, анкетирование учащихся и родителей по отдельным проблемам, могут осуществляться совместно с классными руководителями и педагогами социальными учреждения образования. Дополнительно обследование может проводиться по запросам родителей, воспитателей, администрации ДОУ. По итогам личных наблюдений психолог проводит углубленную диагностику развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

Использование разнообразных психодиагностических тестов и методик тесно связано с понятием *психологический диагноз*. Термин *диагноз* широко используется в разных областях науки и понимается как распознавание любого отклонения от нормального функционирования или развития и как определение состояния конкретного объекта. *Диагноз* в переводе с греч. – распознавание. В медицине – это заключение о характере и существе болезни и ее обозначение по принятой классификации. *Медицинский диагноз* – это определение и классификация имеющихся проявлений заболевания, которые выясняются через их связь с типичным для данного синдрома патофизиологическим механизмом. Он строится путем сравнения картины заболевания, выявленной у пациента, с известными врачу симптомами заболеваний. При постановке медицинского диагноза не возникает вопроса о причинах возникновения именно этих расстройств, так как эта информация содержится в этиологической характеристике болезни. Таким образом, диагностика понимается как раздел медицины, изучающий и устанавливающий признаки болезни, а также методы и принципы, на основании которых дается медицинское заключение. Медицинское понимание диагноза, которое тесно связано с болезнью, отклонением от нормы, отразилось и на определении этого понятия в психологической науке.

Одна из наиболее авторитетных точек зрения на психологический диагноз представлена Л. Ф. Бурлачуком: *психологический диагноз*− *конечный результат деятельности психолога, направленный на описание и выяснение сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки рекомендаций, определяемых целью исследования*.

*Психологический диагноз* –это заключение о состоянии и свойствах клиентов на основании комплексного анализа отдельных показателей и характеристик.

В качестве *критериев установления психологического диагноза* выступают следующие положения:

1. Психологический диагноз должен раскрывать специфические особенности явления, присущие данному человеку, упорядоченные в соответствии с их удельным весом в психосоматическом состоянии обследуемого.

2. Диагноз не ограничивается констатацией наличного, он должен включать причинно-следственные отношения возникновения симптомов и прогноз.

3. Психологический диагноз должен обладать *прогностичностью* (для психодиагностики принцип прогностичности является одним из ведущих).

4. Психологический диагноз должен быть представлен с помощью объясняющих понятий, опирающихся на описательный материал, характеризующий поведение человека в условиях исследования.

5. Психологический диагноз устанавливается путем исследования психической деятельности и личностной сферы испытуемого и представляет собой объективный анализ его физического и психического развития.

*Существенные характеристики школьной психодиагностики:* ориентированность на исследование отдельной личности (или группы), в поведении и деятельности которой наблюдаются психологически обусловленные отклонения, недостатки, и осуществление обследования в целях коррекции, оказания помощи в их преодолении.

В школьной психодиагностике термин *диагноз* употребляется в двух значениях:

* в широком смысле *психологический* *диагноз* – это углубленный и всесторонний анализ личности, направленный на выявление присущих ей качественно-количественных особенностей, связанный с раскрытием определенных причинно-следственных связей и, в конечном счете, направленный на решение практических задач преодоления обнаруженных недостатков, повышение уровня учебной или профессиональной деятельности, обеспечение гармонического развития всех психических свойств конкретного человека;
* в узком смысле *психологический диагноз* – выявление конкретных причин недостатков или отклонений в учебной либо профессиональной деятельности отдельных лиц или групп с целью устранения этих причин путем соответствующих коррекционных воздействий психолого-педагогического характера (Р.В. Овчарова).

*Качества психологического диагноза:*

1) правильность (соответствие диагноза не только действительному состоянию обследуемого, но и конкретным условиям оказания психологической помощи);

2) своевременность (быстрота постановки);

3) коммуникативная ценность (возможность передачи информации заявителю).

*Принципы организации диагностики и консультативной деятельности педагога-психолога.*Н Я. Семаго и М.М. Семаго выделяют следующие *принципы* организации *диагностической* деятельности психолога:

1) теоретико-методологическое «позиционирование» психолога;

2) единство методологии и диагностики (и вытекающей из этого коррекционной помощи);

3) представление о структурно-динамической целостности развития;

4) необходимость учета логики и последовательности нормативного развития;

5) терминологическая адекватность;

6) приоритетность образовательных задач;

7) этический принцип;

8) принцип профессиональной компетентности.

*Типы диагностической деятельности психолога учреждения образования.*Как отмечают М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, наиболее важным для практической деятельности психолога образования является типологизицая самой организации диагностического процесса, которая включает необходимость оценки психического развития ребенка различными диагностическими средствами в зависимости от характера диагностической работы психолога, конкретных целей и задач обследования. Необходимо отметить, что вид диагностического инструментария определяется возрастом обследуемого ребенка, особенностями его состояния, его операциональными возможностями, диагностической гипотезой психолога.

С этой позиции можно говорить, что характер диагностической процедуры определяется следующими критериями:

* + *формой* проведения обследования: *индивидуальная* или *групповая диагностика*;
	+ *видом* диагностического процесса: *скрининговая* психологическая диагностика или *углубленная*;
	+ *этапностью* процедуры обследования: *первичная* или *повторная* оценка (последнюю, в свою очередь, можно подразделить на *динамическую* и *итоговую*);
	+ *пролонгированностью* оценки: *мониторинговая* оценка и *срезовая* (единичная);
	+ *характером оценки*: экспертная оценка (дифференциально-уровневая) и дифференциально-типологическая (М. М. Семаго и Н. Я. Семаго).

В каждом из перечисленных вариантов диагностического процесса используются наиболее эффективные технологии проведения, методические средства, технологии анализа результатов.

При *групповом обследовании* детей ограничена возможность использования клинически ориентированных методик, которые названы методиками среднего уровня формализации. Групповая форма обследования возможна при скрининговой диагностике, которая направлена исключительно на выделение групп детей, обладающих теми или иными особенностями, что позволяет говорить о данном виде диагностического процесса как об экспертном, дифференциально-уровневом. В то же время групповой скрининг может быть как *мониторинговым*, так и *срезовым*.

*Углубленная* психологическая диагностика ориентирована на выявление специфики психического развития, понимание механизмов и причин, приведших к данному типу условно-нормативного или отклоняющегося развития. Углубленная оценка может проводиться только в индивидуальной форме обследования. Углубленная диагностика в соответствии с основными целями и направленностью ограничена использованием психометрических тестов, а также невозможностью ее проведения в скрининговом режиме.

*Виды углубленной психодиагностики:*

* + первичная психодиагностика представляет собой первую оценку психического развития ребенка; проводится в ситуации индивидуального обследования ребенка; первичной оценкой является углубленная психологическая диагностика;
	+ динамическая психодиагностика, с помощью которой отслеживается динамика развития, эффективность обучения, динамика развивающих и/или коррекционных мероприятий. Е. Юдина определяет динамическую диагностику как *«сопровождающую»* (мониторинг развития и отслеживание динамики состояния детей);
	+ итоговая психодиагностика, целью которой является оценка состояния ребенка в конце определенного этапа обучения, цикла развивающей или коррекционной работы (М. М. Семаго и Н. Я. Семаго).

*Мониторинговая диагностика* и *срезовая (единичная)* могут быть как индивидуальными, так и групповыми, скрининговыми или углубленными в зависимости от поставленных перед психологом целей и задач.

Отдельно следует остановиться на классификации диагностических процедур по такому критерию, как характер оценки. Выделяют два вида оценки: *дифференциально-уровневую (экспертную)* и *дифференциально-типологическую.*

*Дифференциально-уровневая (экспертная) оценка*, представляющая оценку состояния ребенка, уровня его актуального развития, не носит индивидуально-качественный характер, а лишь уровневый или дифференциально-уровневый характер.

Выделяют два вида данной оценки:

* *«бинарная» экспертная оценка* – по типу «да – нет» – имеется у ребенка или группы детей данная особенность, признак, функциональная сформированность и т. п. или не имеется;
* *многоуровневая оценка* (трех-четырехуровневая, например) − многоуровневая оценка развития познавательной деятельности детей в психодиагностическом комплексе, разработанном Л. И. Переслени (1996), где показатели интеллектуального развития детей «разнесены» по четырем уровням, выражающимся в проценте выполнения предлагаемых заданий; диагностика психологической готовности к школе, предполагающая установление уровня готовности ребенка к школе.

Целью *дифференциально-типологической* оценки является качественная оценка психического развития ребенка, его регуляторной, познавательной и аффективно-эмоциональной сферы, личностных особенностей. Итогом такой комплексной психологической диагностики является *психологический диагноз*, который не только описывает актуальное состояние ребенка, но и относит его к определенному типу отклоняющегося (или условно-нормативного) развития и обеспечивает прогноз его дальнейшего развития и обучения.

Многоаспектная квалификация состояния ребенка может быть проведена исключительно в индивидуальной форме и будет углубленной по своему виду. Углубленная оценка психического развития находит отражение в психологическом диагнозе и вероятностном прогнозе развития ребенка, является обоснованием для разработки рекомендаций по необходимой психологической или другой помощи ребенку, которая индивидуально ориентирована, адекватна возможностям и способностям ребенка. Дифференциально-типологическая углубленная диагностика проводится и в мониторинговом режиме (тогда она приобретает характер динамической и итоговой диагностики), и в срезовом (например, в ситуации запроса к психологу родителей по поводу проблем с ребенком).

Таким образом, организация диагностической деятельности психолога является достаточно вариативной и определяется целями и задачами, стоящими перед данным образовательным учреждением (в лице его администрации), ресурсными возможностями всех субъектов образовательного процесса.

*Этапы психодиагностического процесса.* Как отмечают М. М. Семаго и Н. Я Семаго, в целом *консультативно-диагностическая деятельность* психолога может быть организована в рамках трех этапов:

* + 1 этап – выделение детей, нуждающихся в какой-либо специализированной помощи. Этот этап фактически реализует дифференциально-уровневую (экспертную) оценку.
	+ 2 этап – углубленная качественная оценка особенностей психического развития ребенка для определения конкретных видов и направлений психологической помощи.
	+ 3 этап – консультирование заинтересованных участников образовательного процесса (родителей, педагогов, других субъектов образовательного пространства) по результатам первых двух этапов.

В свою очередь, углубленная диагностика также состоит из ряда последовательных этапов работы психолога, которые выделены и подробно описаны М.М. Семаго и Н.Я Семаго:

1) подготовка к проведению обследования, первичный прием;

2) построение предварительной диагностической гипотезы с предварительной типологизацией варианта развития ребенка (предварительный психологический диагноз), корректировка гипотезы непосредственно в процессе обследования;

3) сбор психологического анамнеза;

4) непосредственное обследование ребенка, в процессе которого корректируется диагностическая гипотеза и изменяется комплекс предполагаемых к использованию и используемых методик, характер их предъявления; сам процесс обследования в общем виде состоит из исследования операциональных характеристик деятельности ребенка, его познавательной деятельности, аффективно-эмоциональной сферы, характера межличностных отношений и т. д.;

5) анализ полученных результатов с выходом на окончательный психологический диагноз, вероятностный прогноз развития и соответствующие рекомендации по организации образовательной среды, воспитанию и обучению ребенка, при необходимости – специализированной помощи;

6) составление психологического заключения на основании обследования и его анализа.

Консультирование всех заинтересованных сторон состоит из ряда последовательных этапов, что позволяет говорить о консультировании как об одном отдельном направлении деятельности педагога-психолога учреждения образования.

*Выводы психодиагностического исследования* используются как в широком плане (психологический диагноз, прогноз развития, использование выявленных особенностей в учебно-воспитательной работе), так и в узком плане (проведение индивидуальной работы с ребенком).

*Составление заключения по результатам углубленного обследования*

После проведения анализа данных, полученных в ходе углубленного обследования, составляется развернутое психологическое заключение. В *психологическом заключении* обоснованно и обобщенно описываются наиболее *важные особенности развития ребенка*:

− совокупный комплекс показателей развития ребенка;

− соответствие (или несоответствие) уровня актуального развития регуляторной сферы, познавательной деятельности и поведения ребенка (условно) социально-психологическому нормативу;

− актуальный уровень адаптации ребенка к конкретной образовательной среде;

− прогноз дальнейшего развития ребенка, как в благоприятных, так и в неблагоприятных для него условиях;

− обоснование возможных причин и механизмы выявленных особенностей развития и соответствующие им пути адекватной помощи ребенку: коррекционно-развивающие мероприятия, консультации специалистов различного профиля (М. М. Семаго и Н. Я Семаго).

Психологическое заключение может быть написано либо в свободной форме, либо с помощью схемы составления заключения (М. М. Семаго и Н. Я Семаго). В заключении выделяют две части – общую и итоговую.

*Общая часть* включает следующие разделы:

− основные данные ребенка – фамилия, имя, возраст на момент обследования (может включаться вид образовательной программы и форма, по которой ребенок обучается);

− основные жалобы и претензии со стороны родителей, педагогов, других лиц;

− анамнестические данные (данную информацию рекомендуется включать в психологическое заключение);

− специфика внешнего вида и особенностей поведения ребенка в процессе обследования, в том числе характер его эмоционального реагирования, общая мотивация, отношение как к процедуре обследования, так и к результатам собственной деятельности (критичность ребенка и его адекватность);

− качественная оценка сформированности регуляторной сферы;

− подробная оценка операциональных характеристик деятельности в различные моменты обследования (в том числе и их динамический аспект);

− особенности развития различных компонентов когнитивной сферы, в том числе психических процессов и функций (память, речь, мышление), с кратким описанием наиболее специфичных результатов выполнения тех или иных заданий, методик (как качественных, так, по возможности, и количественных);

− результирующие характеристики уровня интеллектуального развития ребенка с учетом имеющихся особенностей развития (мотивации, темпа деятельности и т. п.);

− специфические характеристики аффективной, эмоционально-личностной сферы, включая межличностные отношения и их соотнесение с «профилем» уровней базовой аффективной регуляции (по О. С. Никольской).

Общая часть заключения ориентирована не только на профильных специалистов, но и на педагогический коллектив (педагогов, воспитателей, администрацию образовательного учреждения), находящихся в непосредственном контакте с ребенком и имеющих представление о трудностях и особенностях его развития, что позволит выработать индивидуальный подход к ребенку и подобрать ему адекватные методы помощи в рамках конкретного образовательного учреждения, особые формы организации развития и обучения.

*Итоговая часть* состоит из психологического диагноза, вероятностного прогноза развития, рекомендаций по дальнейшему сопровождению ребенка и адресована скорее профильным специалистам: логопеду, дефектологу, врачам, непосредственно самому психологу и другим специалистам, участвующим в оказании ребенку специализированной внеурочной помощи.

*Понятие прогноза развития.* Г.В. Бурменская предлагает использовать термин *условно-вариативный прогноз*, под которым понимает конструирование трех основных линий (вариантов) дальнейшего хода развития ребенка из множества потенциально возможных. Эти варианты определяются в зависимости от реализации ситуаций трех типов: 1) если неблагоприятные условия сохраняются; 2) если неблагоприятные условия будут устранены; 3) если неблагоприятные условия усугубятся.

*Психологическая характеристика как вид психологического заключения.* Данный метод был разработан А.Ф. Лазурским. Он сформулировал следующие правила составления характеристик:

* + отнесение наблюдаемых фактов к определенной сфере личности;
	+ запись всех фактов, включая противоречащие друг другу;
	+ описание внешних условий, при которых данное проявление было замечено.

**2.1.2 Схемы проведения психодиагностических исследований и составления психологических заключений**

**План-схема проведения фронтального психодиагностического исследования:** спланировать и реализовать фронтальное диагностическое обследование группы испытуемых с использованием нескольких методик:

1. Сформулировать цель фронтального обследования (какое направление диагностической работы реализуется – что изучается, у кого, зачем);

2. Сформулировать задачи обследования (конкретные психические свойства, подлежащие выявлению и оценке);

3. Составить теоретическое введение как описание сущности диагностируемых свойств, их особенностей и нормативного уровня развития на данном возрастном этапе – далее используется для интерпретации полученных данных);

4. Подобрать диагностические методики для достижения поставленных задач и дать им картотечное описание:

* название методики и её цель
* автор
* ссылки на литературу, в которой методика опубликована и по которой она воспроизводится
* сведения о валидности и надёжности
* вид методики по методическому основанию классификации
* степень стандартизации методики

 5. Описать ход исследования (когда, в каких условиях, в какой форме осуществлялось исследование, особенности поведения испытуемых, имеющиеся нарушения процедуры и другие особенности, порождающие побочную переменную);

 6. Осуществить анализ данных:

* осуществить анализ данных, зафиксированных в протоколах проведения психодиагностических методик с предоставлением протоколов или их ксерокопий, сформулировать диагностические выводы о каждом испытуемом по каждой методике;
* составить сводную таблицу данных всей группы испытуемых;
* проанализировать сводную таблицу, выделить группы испытуемых со сходными проблемами и сформулировать диагностические выводы о группе испытуемых.

**План-схема проведения индивидуального психодиагностического обследования**

1. Проанализировать содержание запроса и выдвинуть гипотезы о характере проблем клиента.

2. Составить теоретическое введение как реконструкцию теоретической модели системы психических свойств и психологических качеств клиента (исследуемой сферы психики или личности) и динамики их развития (фактов, закономерностей, механизмов) на том или ином возрастном этапе.

3. Собрать первичные данные о клиенте (социально-демографические и биографические данные, состояние здоровья на момент обследования, особенности поведения, деятельности, общения на момент обследования, социальные достижения, успеваемость, интересы, история развития и пр.)

4. На основе соотнесения запроса с первичными данными уточнить гипотезу о характере проблемы клиента и определить общую цель исследования.

5. Сформулировать частные диагностические цели (список конкретных свойств психики или личности, подлежащих диагностике).

6. Подобрать все доступные диагностические средства, способные реализовать поставленные цели (указать название методики, цель, методики, источник информации о методике).

7. Из подобранных методик составить психодиагностическую программу. Подготовиться к осуществлению разработанной диагностической программы: изготовить стимульный материал, изучить инструкции к диагностическим методикам, продумать форму ведения протокола, продумать возможные факторы ошибки измерения и быть готовым к их устранению в процессе диагностического исследования.

8. Осуществить диагностическое обследование испытуемого.

9. Осуществить анализ данных, зафиксированных в протоколах проведения психодиагностических методик.

10. Соотнести выводы по результатам проведения отдельных психодиагностических методик с теоретической моделью развития на данном возрастном этапе и с данными первичного обследования, сформулировать психодиагностические выводы о характере проблем клиента.

11. По итогам проведённого диагностического обследования составить психологическое заключение, психологическую характеристику и психологический портрет.

**Примерная схема**

**составления психолого-педагогической характеристики учащегося**

***1.*** ***Общие сведения об ученике.*** Фамилия, имя и отчество ученика. Возраст. Физическое развитие. Состояние здоровья (в том числе нервно-психического). Состав семьи и её социально-культурный уровень.

***2.*** ***Учебная деятельность и индивидуально-психологические особенности познавательной сферы учащегося.*** Преобладающий уровень успеваемости (отличный, хороший, удовлетворительный, не успевает), склонность к одним предметам и затруднения в других. Психологическая характеристика учебной деятельности.

*Мотивы* учебной деятельности. Состояние дисциплины и ответственности, особенности переживания успехов и неудач, отношение к похвале и порицаниям учителя, относящиеся к учебной деятельности.

*Умение учиться*: умение принимать учебную задачу, умение выделять и осуществлять учебные действия и действия контроля, умение самостоятельно работать с учебником, составлять планы-конспекты, умение адекватно оценивать результаты учебной деятельности. Отношение к отметкам. Умение организовать самостоятельную учебную деятельность: систематически готовить домашние задания, находить дополнительную информацию, готовить рефераты и сообщения и т. п.

*Активность на уроках*. Особенности познавательной деятельности. Особенности *внимания.* Преобладающий вид внимания на уроке. Сформированность произвольного внимания, распределения, переключения и устойчивости внимания.

Особенности *памяти.* Преобладающий тип памяти учащегося (зрительный, слуховой, моторный). Доминирующие способы заучивания материала (механический или осмысленный), владение приемами рационального запоминания.

Особенности *мышления*. Сформированность умственных действий. Умение анализировать учебный материал, обобщать прочитанное, делать самостоятельно выводы. Гибкость ума.

Особенности *речи.* Умение выражать мысли в устной и письменной форме (понятность, логичность, образность, оригинальность речи, запас слов учащегося).

Характеристика *способностей.* Наличие специальных способностей (к литературе, музыке, рисованию, математике и т. д.). Уровень развития общих способностей: способностей к овладению знаниями, умениями, навыками (способности к учению).

***3. Психологические особенности общения и личности учащегося.*** Состав класса, уровень успеваемости и дисциплина в нем. Место ученика в системе межличностных отношений (наличие или отсутствие друзей, конфликтов в общении с одноклассниками). Сформированность навыков общения. Проявления организаторских способностей (инициативен или пассивен, организатор или исполнитель).

Черты характера, проявляющиеся в отношении к коллективу и сверстникам: положительные (гуманность, доброта, терпимость, искренность, ответственность, справедливость, проявления дружбы и товарищества и др.); отрицательные черты (жестокость, завистливость, лживость, нетерпимость, равнодушие, черствость, грубость и др.).

*Отношение к общественным поручениям* и совместным с одноклассниками видам деятельности, качество их выполнения.

*Отношения с родителями*: уважение и любовь, признание, их влияния или равнодушие, отчужденность. Отношение к педагогам, их авторитетность для ученика.

*Потребностно-мотивационная* сфера учащегося. Основные мотивы поведения и цели, к которым стремится ученик. Место нравственных мотивов в общей иерархической структуре. Ценностные ориентации учащегося. Интересы ученика, их направленность (литература, музыка, спорт, техника, политика и т. д.), широта, устойчивость, связь с интересами класса. Профессиональные интересы и намерения. Предпочитаемые виды труда. Отношение к процессу и результату труда. Наличие трудовых навыков.

*Особенности самосознания*. Содержание образа Я, различия между Я-реальным и Я-идеальным. Особенности самооценки.

*Эмоционально-волевая сфера*. Преобладающие эмоции. Особенности эмоциональных состояний (склонность к аффективным реакциям). Умение владеть своими эмоциями. Развитие высших чувств (нравственных, интеллектуальных, эстетических). Волевые черты: целеустремленность и самостоятельность. Актив­ность и инициативность. Устойчивость поведения или внушаемость, склонность поддаваться влиянию других. Дисциплинированность и сте­пень ее сознательности. Выдержка и самообладание. Сила воли. Не­достатки воли (упрямство, нерешительность, негативизм, лживость, неумение доводить дело до конца и др.).

***4. Общие психолого-педагогические выводы.*** Основные достижения и проблемы личности учащегося и их возможные причины (внешние и внутренние). Ближайшие и перспективные учебно-воспитательные задачи. Предполагаемые пути их решения.

**План-схема проведения фронтального психодиагностического исследования**

1. Сформулировать цель фронтального обследования (какое направление диагностической работы реализуется – что изучается, у кого, зачем);

2. Сформулировать задачи обследования (конкретные психические свойства, подлежащие выявлению и оценке);

3. Составить теоретическое введение как описание сущности диагностируемых свойств, их особенностей и нормативного уровня развития на данном возрастном этапе – далее используется для интерпретации полученных данных);

4. Подобрать диагностические методики для достижения поставленных задач и дать им картотечное описание:

* название методики и её цель
* автор
* ссылки на литературу, в которой методика опубликована и по которой она воспроизводится
* сведения о валидности и надёжности
* вид методики по методическому основанию классификации
* степень стандартизации методики

 5. Описать ход исследования (когда, в каких условиях, в какой форме осуществлялось исследование, особенности поведения испытуемых, имеющиеся нарушения процедуры и другие особенности, порождающие побочную переменную);

 6. Осуществить анализ данных:

* осуществить анализ данных, зафиксированных в протоколах проведения психодиагностических методик с предоставлением протоколов или их ксерокопий, сформулировать диагностические выводы о каждом испытуемом по каждой методике;
* составить сводную таблицу данных всей группы испытуемых;
* проанализировать сводную таблицу, выделить группы испытуемых со сходными проблемами и сформулировать диагностические выводы о группе испытуемых.

При **наличии запроса на исследование социально-психологического микроклимата** и других характеристик ученического коллектива можно использовать метод наблюдения поведения учащихся на уроках и вне их, а также сопоставление его результатов с данными эмпирического исследования (внутригрупповых связей и отношений учащихся, психологический климат в классе, общегрупповые интересы и т. д.) Одним из критериев объективности полученной картины межличностных отношений в классе можно считать сопоставимость материалов анализа дневниковых записей с результатами экспериментального изучения школьного класса как малой группы. При планировании такого исследования можно ориетнироваться на приведённую ниже план-схему.

Школьный класс при его изучении должен рассматриваться как малая группа, развитие и функционирование которой влияет на формирование личности каждого ученика. При психологическом анализе группы выделяют её композицию и структуру, групповые нормы и ценности, групповые процессы, систему санкций, а также положение индивида в группе в качестве её члена.

В первую очередь, группа характеризуется особенностями и содержанием групповой жизнедеятельности. Необходимо выявить отношение класса к учению. Важно обратить внимание, насколько учебная деятельность объединяет ребят, есть ли в классе взаимопомощь, переживают ли ученики успехи и неудачи своих товарищей. Характер жизни класса проявляется и вне занятий.

Следует обратить особое внимание на сложившиеся межличностные отношения, так как их система во многом определяет воздействие группы на личность, её самочувствие, создаёт общий эмоциональный климат в классе. Отношение между учащимися в классе складываются в двух направлениях: деловые отношения и личные. Деловые отношения определяет общественная функция каждого члена группы, в связи с чем один может требовать, другой должен подчиняться, исполнять. Но при этом дети не безразлично относятся друг к другу как личности. Одним симпатизируют, другие безразличны; к кому-то тянутся, хотят дружить, других внутренне отвергают. Эти неформальные внутренние отношения оказывают сильное воздействие на жизнь каждого школьника и на деятельность группы в целом.

Известно, что для каждого ученика в классе, как правило, есть свой круг ближайшего общения – референтная группа, в которой он принят и занимает своё место, играет свою роль. Именно здесь складываются особые отношения. Своя этика, свои неписаные законы. И если групповая этика и содержание референтных групп противоречат требованиям класса, то это может привести к внутригрупповым конфликтам.

Не всегда официальная структура классного коллектива соответствует реальным межличностным отношениям. Не всегда активисты являются наиболее авторитетными. Часто лидерами класса являются школьники, не занимающие никаких «должностей», в том числе и отрицательно влияющие на других детей. Нетрудно представить, насколько важно знать учителю межличностные отношения детей, лидеров класса и «отверженных», чтобы эффективно управлять школьной группой и активно влиять на формирование каждой личности.

**Примерная схема составления социально-психологической характеристики классного коллектива**

***1.*** ***Общие сведения о классе***. Композиция класса: количество учащихся, из них девочек и мальчиков, возрастной состав. Время организации, особые условия (например, слияние с другими классами, классных руководителей и других учителей, наличие в классе второгодников и вновь прибывших).

***2. Структура класса и взаимоотношения в нём***. Социометрическая структура класса. Наличие лидеров (формальных и неформальных), характер их влияния на класс. Психологическая характеристика «звёзд». Наличие микрогрупп. Особенности изолированных детей, возможные причины их изоляции. Эмоциональное благополучие и неблагополучие отдельных учеников. Дезорганизаторы, их влияние на класс. Пассивные ученики, причины их пассивности.

Взаимоотношения внутри класса (степень сплочённости, наличие или отсутствие группировок, их внутренняя основа и степень заинтересованности в общих делах класса, проявление взаимной требовательности, чуткости, дружеской заботы, взаимопомощи и уважения). Особенности взаимоотношений между мальчиками и девочками. Проявление товарищества и дружбы между одноклассниками. Отношение класса к классному руководителю, его авторитет среди учащихся.

Групповые нормы и ценности, причины их образования. Система санкций, реально функционирующая в данном классе.

Характер внутригрупповых конфликтов и способы их разрешения.

***3. Содержание и характер групповой деятельности.*** Учебная деятельность: общая характеристика успеваемости и дисциплины, отношение класса к успеваемости, наличие контроля за успеваемостью отдельных учеников, требования к ним классного руководителя, актива класса и всей группы, формы и организация взаимопомощи; позитивные и негативные групповые нормы в учебной деятельности (объяснение неуспевающему ученику домашнего задания, шпаргалка, подсказка, списывание и пр.).

Внеучебная деятельность класса. Интерес к музыке, литературе, спорту, коллекционированию и т. д.; формы проявления этого интереса (читательские конференции, посещение театров, кино, их обсуждение, диспуты и т. д.); участие класса в общественной жизни. Общественно полезный труд и его место во внеклассной жизни. Виды труда и характер его выполнения; проявление сознательной дисциплины в общественно полезном труде. Самообслуживание в классе. Поручения в классе. Отношение детей к своим поручениям.

***4. Общие психолого-педагогические выводы.*** Характер общего «эмоционального климата» в классе (бодрый, жизнерадостный, инертный, напряжённо-нервозный и т.д.). Определение основных проблем организации жизни школьной группы и взаимоотношений её членов. Ближайшие и перспективные учебно-воспитательные задачи. Предполагаемые пути их решения.

**2.2 Методические рекомендации по реализации коррекционно-развивающей работы педагога-психолога в учреждении образования**

**2.2.1 Характеристика коррекционно-развивающей работы педагога-психолога в учреждении образования**

***Психологическая коррекция*** – это система мероприятий, направленных на исправление тех или иных расстройств, дефектов, нарушений в психике или поведении человека с помощью специальных средств психологического воздействия (А.А. Осипова). Она предполагает обоснованное воздействие на дискретные характеристики внутреннего мира человека с целью их изменения.

***Психокоррекция*** – *это совокупность психологических приемов, используемых психологом для исправления недостатков психически здорового человека* (Р.С. Немов), не имеющих органической основы и не представляющих собой такие устойчивые качества, которые формируются в раннем детстве и в дальнейшем практически не изменяются (А.А. Осипова).

В практике психокоррекционной работы традиционно выделяются *три основные модели коррекции: общая, типовая и индивидуальная* (А.А. Осипова). Три модели психокоррекции тесно взаимозависимы, хотя имеют разные задачи.

*Общая модель коррекции* – это система оптимального возрастного развития личности в целом. Она включает в себя щадящий охранительно-стимулирующий режим для ребенка, соответствующее распределение нагрузок с учетом психического состояния, организацию жизнедеятельности ребенка в школе, семье и других группах. Общая модель психокоррекции ориентирована на профилактическую работу с ребенком.

*Типовая модель коррекции* основана на организации конкретных психокоррекционных воздействий с использованием различных методов: игротерапии, семейной терапии, психорегулирующих тренировок и пр. Типовая модель направлена на оптимизацию, стимулирование психического развития ребенка.

*Индивидуальная модель коррекции* ориентирована на коррекцию различных нарушений у ребенка или подростка с учетом его индивидуально-типологических, психологических, клинико-психологических особенностей. Это достигается в процессе создания индивидуальных психокоррекционных программ, направленных на коррекцию имеющихся недостатков с учетом индивидуальных факторов.

*Основные принципы психокоррекции.* К основным принципам психокоррекции относят принцип единства диагностики и коррекции, принцип нормативности развития, принцип коррекции «сверху вниз», принцип коррекции «снизу вверх», принцип системности развития психической деятельности; деятельностный принцип (А.А. Осипова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).

М.К. Акимова, В.Т. Козлова выделяют принцип коррекционности психодиагностических методик, т. е. необходимость использования в ходе коррекции таких диагностических методик, которые могут указывать перспективы и основные пути коррекции индивида, обследованного с их помощью.

*Цели и задачи психокоррекции.* Выделяют три направления постановки коррекционных целей: оптимизация социальной ситуации развития; развитие видов деятельности; формирование возрастно-психологических новообразований.

*Содержание коррекционной работы* исследователи связывают с наиболее типичными трудностями детей в различные возрастные периоды (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс):

* несоответствием уровня психического (умственного) развития ребенка возрастной норме;
* неготовностью к школьному обучению, неуспеваемостью, низкой познавательной и учебной мотивацией;
* негативными тенденциями личностного развития, коммуникативными проблемами;
* неорганизованностью поведения, низким уровнем произвольной регуляции;
* эмоциональными нарушениями поведения;
* дезадаптацией в детском саду, школе, семье.

*Коррекция умственного развития:* развитие восприятия, сенсорных способностей; развитие наглядно-образного (наглядно-действенного) мышления; развитие начальных функций произвольного внимания и памяти; развитие речи (в рамках логопедической помощи); развитие познавательной мотивации.

*Коррекция готовности ребенка к обучению:* развитие внутренней позиции школьника; формирование общей успеваемости (положительная мотивация, познавательные процессы, самоконтроль, самооценка); коррекция мелкой моторики и пространственной ориентации (письмо); речевая коррекция (чтение); коррекция исходных представлений о количестве, величине и т. п. (математика).

*Коррекция неорганизованности поведения:*

1. Мотивационный блок (целеполагание) – неумение выделить, осознать, принять и выдержать цель действия: четкое выделение цели, принятие и осознание ее ребенком в виде образца продукта; удержание образца «на виду»; выделение поэтапных подцелей; обеспечение достижения цели и одобрения успеха; перенос успеха на самостоятельное поведение; перенос произвольной регуляции на фрустрирующую ситуацию.

2. Операционно-регулятивный блок (планирование и контроль) – неумение планировать пути достижения цели как по содержанию, так и во времени; неумение контролировать действия и вносить коррекции по ходу их выполнения: совместное со взрослым планирование содержания и последовательности операций по достижению цели; предметное и знаковое моделирование пути действия; овладение различными способами планирования (готовая схема, моделирование, план-схема); распределение функций в кооперативных формах деятельности; формирование мотивационной готовности к деятельности; формирование действий самооценки и контроля через исключение возможности незавершенных действий; введение режима с небольшим количеством требований; последовательная передача функций планирования, контроля и оценки ребенку.

*Коррекция личностного развития:*

1. Коммуникативные проблемы в семье – с родителями, родственниками: разъяснительная коррекционная работа с родителями и педа­гогами, направленная на изменение воспитательных установок и стереотипов воспитания; родительский тренинг (повышение родительской компетентности); тренинг педагогического общения (повышение педагогической компетентности); коррекционные игры психолога с ребенком (развитие нового типа отношений равноправия и партнерства); организация игр ребенка с родителями (проба на совместную деятельность).

2. Трудности общения вне семьи – со сверстниками, воспитателями, учителями: коллективные игры (справедливое распределение ролей и ре­гуляция отношений); игровая коррекция поведения (отреагирование и выход агрессивного заряда); статусная психотерапия (возрастные перемещения детей с неадекватной самооценкой); социальная терапия (изменение отношения группы к ребенку благодаря устойчивой высокой оценке этого ребенка значимым взрослым).

3. Проблемы самооценки, тревожность, повышенная эмоциональная напряженность, пассивность, конформизм: холдинг-терапия; арттерапия; психодрама и другие формы десенсибилизации.

В подростково-юношеском возрасте содержательная проблематика, требующая коррекционных усилий психолога, представлена следующим образом: акцентуации характера; нарушения поведения; трудности подростково-юношеского возраста; эмоционально-личностные проблемы; психофизический инфантилизм; социально-педагогическая запущенность (несформированность субъекта самосознания, общения и деятельности); нарушения социально-психологической адаптации (Р.В. Овчарова).

Для подросткового возраста в большей степени подходят групповые формы коррекционной работы (кроме решения эмоционально-личностных проблем).

*Особенности индивидуальной коррекции: показания к использованию, методы*

При индивидуальной коррекции психолог работает с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц. Она обеспечивает конфи-денциальность и глубину воздействия, но мало эффективна при решении межличностных проблем.

Показаниями к индивидуальной психокоррекции являются:

1) наличие внутриличностных проблем;

2) отказ клиента работать в группе;

3) необходимость постоянного наблюдения за клиентом;

4) сильная тревожность, заторможенность, неуверенность, страхи у клиента, низкий уровень развития его самосознания, утрата клиентом смысла жизни.

Целенаправленное психокоррекционное воздействие на ребенка и подростка с проблемами в развитии осуществляется через *психо-коррекционный комплекс*.

Психокоррекционный комплекс включает следующие блоки:

1) диагностический;

2) установочный;

3) собственно коррекционный;

4) блок оценки эффективности психокоррекции.

*В диагностический блок* входят диагностика психического развития ребенка и диагностика социальной среды.

Диагностика психического развития ребенка включает в себя:

– всестороннее клинико-психологическое изучение личности ребенка и его родителей, системы их отношений;

– анализ мотивационно-потребностной сферы ребенка и членов его семьи;

– определение уровня развития сенсорно-перцептивных и ин­теллектуальных процессов и функций;

– диагностику социальной среды ребенка (анализ неблагоприятных факторов социальной среды, травмирующих ребенка, нарушающих его психическое развитие, формирование характера личности и социальную адаптацию).

*Коррекционный блок* включает:

– коррекцию неадекватных методов воспитания ребенка с целью преодоления его микросоциальной запущенности;

– помощь ребенку или подростку в разрешении психотравмирующих ситуаций;

– формирование продуктивных видов взаимоотношений ребенка с окружающими (в семье, в классе);

– повышение социального статуса ребенка в коллективе;

– развитие у ребенка или подростка компетентности в вопросах нормативного поведения;

– формирование и стимуляцию сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов у детей;

– развитие и совершенствование коммуникативных функций, эмоционально-волевой регуляции поведения;

– формирование адекватных родительских установок на нарушения и социально-психологические проблемы ребенка путем активного вовлечения родителей в психокоррекционный процесс;

– создание в детском коллективе, где обучается ребенок, атмосферы принятия, доброжелательности, открытости, взаимопонимания.

*Оценочный блок, или блок оценки эффективности коррекционных воздействий,* направлен на анализ изменений познавательных процессов, психических состояний, личностных реакций у ребенка в результате психокоррекционных воздействий.

*Прогностический блок* психокоррекции направлен на проектирование психофизиологических, психических и социально-психологических функций ребенка или подростка. В ходе коррекции перед психологом встают следующие вопросы:

1. Проектирование возможных изменений в развитии познавательных процессов и личности ребенка в целом.

2. Определение динамики этих изменений.

Ответы на данные вопросы позволяют психологу объективно судить о потенциальных возможностях личности ребенка или подростка и прогнозировать ее дальнейшее развитие.

При построении прогностических оценок психолог должен уделить особое внимание активности ребенка. Психопрогностическая оценка не должна включать в себя определение только одного единственного пути дальнейшего развития ребенка. Необходимо выделение ряда различных, в том числе альтернативных, вариантов с указанием тех условий, в которых может реализоваться личность субъекта психокоррекционных воздействий.

*Принципы составления и основные виды психокоррекционных программ*

При составлении программ коррекции опираются на общедидактические принципы (принцип возрастания сложности, принцип учета объема и степени разнообразия материала и др.) и общие принципы психокоррекции:

– системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;

– единства диагностики и коррекции;

– учета возрастных и индивидуальных особенностей детей;

– комплексности использования методов психокоррекции;

– активного привлечения ближайшего окружения ребенка к участию в психокоррекции и др.).

*Виды психокоррекционных программ. Структура психокоррекционного комплекса.* Программы бывают стандартизированными и свободными.

*Алгоритм составления психокоррекционной программы:*

– четкая формулировка цели коррекционной работы;

– определение круга решаемых задач;

– определение методологии и содержания программы;

– выбор стратегии и тактики проведения психокоррекционной работы;

– определение формы работы (групповая, индивидуальная или смешанная);

– отбор методик и техник для работы с клиентом;

– определение общего времени и графика встреч;

– подготовка оборудования;

– определение критериев эффективности психокоррекционных мероприятий.

*Методы психокоррекции.* Большинство методов психокоррекции можно объединить в четыре большие группы: 1) методы игротерапии; 2) методы арт-терапии; 3) методы поведенческой терапии; 4) методы социальной терапии.

*Оценка эффективности психокоррекции.* Эффективность психокоррекционного процесса в значительной степени зависит от умения психолога составить психокоррекционную программу. При этом необходимо учитывать следующие методические требования:

* четко сформулировать основные цели психокоррекционной работы;
* выделить круг задач, которые должны конкретизировать основную цель;
* определить содержание коррекционных занятий с учетом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка, развития ведущего вида деятельности;
* определить форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная);
* отобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка;
* запланировать форму участия родителей и других лиц в коррекционном процессе;
* разработать методы анализа оценки динамики психокоррекционного процесса;
* подготовить помещение, необходимое оборудование и материалы.

Эффективность оценивают с точки зрения решения реальных трудностей развития клиента, а также за счет анализа достижения целей и задач психокоррекционной работы. Эффективность психокоррекционной работы также может быть определена в параметрах удовлетворенности клиента, заказчика и самого психолога и позитивных изменений в предмете коррекции. Первый параметр выявляется в положительных отзывах, оценках и отношениях. Второй можно выяснить с помощью контрольного психодиагностического эксперимента, наблюдения за поведением клиента вне коррекционной ситуации, мнений экспертов (Р.В. Овчарова).

Как отмечает М. Р. Битянова, одним из наиболее важных и приоритетных направлений работы психолога образования является *разви-вающая работа.*

*Развивающая работа* – это совместная деятельность ребенка (группы детей) и психолога, в процессе которой происходит решение задач развития, актуальных сегодня для данного конкретного ребенка, группы детей определенного возраста и этапа коллективного развития. В ходе решения этих задач ребенок приобретает качественно новые психологические образования и переходит на следующий этап своего развития.

Проектирование и реализация развивающих ситуаций составляет существенную часть профессиональной компетентности психолога. *Основная цель развивающей работы* – решение задач развития детей и подростков. Задача развития – это задача, которая лежит на полпути между требованиями общества и потребностями индивида (Р. Хавигхерст). Система развивающей работы строится с учетом закономерностей развития ребенка на каждом возрастном этапе и на принципе целостности и внутренней активности ребенка. Необходимо различать понятия *задачи развития ребенка* и *задачи развивающей работы психолога*. Как указывает М.Р. Битянова, психолог на основе задач развития ребенка формулирует задачи своей профессиональной деятельности и подбирает адекватную форму для ее реализации (ситуации деятельности, общения, которые взрослый создает для и вокруг ребенка, чтобы развить его психологические функции, способности, качества). Таким образом, задачи развивающей работы психолога связаны с проектированием, реализацией и осмыслением создаваемых ситуаций развития.

*Задачи развивающей работы* ставятся в зависимости от возраста и содержания этой деятельности, могут быть ориентированы на:

– приобретение нового опыта (переживаний, коммуникации, выбор и принятие решений);

– приобретение новых знаний и способов его порождения;

– приобретение новых умений и навыков.

В зависимости от поставленной задачи используются *разные формы развивающей работы:*

* психологическая игра;
* урок психологии;
* тренинговое занятие;
* обучающая психодиагностика;
* психологическая акция;
* психологические составляющие воспитательных и образовательных мероприятий.

**2.2.2 Схемы разработки коррекционно-развивающих программ**

**План составления**  индивидуальной коррекционно-развивающей программы с клиентом.

1. По согласованию с психологом и руководством базы практики определить направление и категорию клиентов для индивидуальной коррекционно-развивающей работы, ориентируясь на рекомендуемый перечень направлений коррекционно-развивающей работы, представленный в таблице 1 (см. далее), а также на возможности базы практики.

2. На основании изучения документации о клиенте (результаты предшествующих диагностических обследований, журнал успеваемости и т.д.), бесед с педагогами и психологом, диагностического исследовании (при необходимости) определить содержание запроса и разработать программу коррекционно-развивающей работы с клиентом, опираясь на описание этапов составления коррекционно-развивающей программы. Согласовать программу с групповым руководителем практики от университета.

***Этапы составления коррекционно-развивающей программы***

1. Определение цели коррекционно-развивающей работы (ставится на основании соотнесения диагноза, отражающего актуальный уровень психического развития с требованиями социальной ситуации развития, в которой находится клиент и нормой психического развития для данного возрастного этапа, должна быть конкретной)

2. Определение задач коррекционно-развивающей работы (должны отражать промежуточные результаты коррекционной работы в соответствии с закономерностями психического развития на данном возрастном этапе и психологическими механизмами формирования данного психического свойства; при необходимости формулируются различные задачи для разных объектов психологического воздействия, например, для ребёнка, его родителей и для взаимодействующих с ним педагогов).

3. Определение средств психологического воздействия (в соответствии с избранной психологом теоретической моделью определяется организационный вид коррекционной работы (индивидуальная или групповая), подбираются типы коррекционных и развивающих заданий. Далее составляется список конкретных игр и упражнений, которые могут быть использованы в данной коррекционной программе. Эти упражнения сортируются в соответствии с задачами коррекционной программы. Для каждого типа упражнений определяются усложнения и технология предъявления в соответствии с механизмами развития той или иной психической функции. Составляется список вспомогательных упражнений и игр, которые используются для вводной и заключительной части коррекционного занятия).

4. Составление календарного плана-схемы коррекционно-развивающей работы (определяется временной период, частота и продолжительность встреч с клиентом, планируется примерное содержание каждой встречи).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Номер и дата встречи | Содержание встречи (тема и цель занятия) | Примечания |
| Планируется конечное число встреч. | Указывается список упражнений.1. Вводное упражнение.2-4. Основные упражнения.5. Заключительное упражнение. | Указываются организационные и методические особенности встречи. |

 5. Разработка подробных конспектов коррекционно-развивающего) занятий с указанием критериев эффективности оказываемого коррекционно-развивающего воздействия.

**План составления групповой коррекционно-развивающей работы**

1. По согласованию с психологом и руководством базы практики определить направление и категорию клиентов для индивидуальной коррекционно-развивающей работы, ориентируясь на рекомендуемый перечень направлений коррекционно-развивающей работы, представленный в таблице 1, а также на возможности базы практики.

2. На основании изучения документации о клиенте (результаты предшествующих диагностических обследований, журнал успеваемости и т.д.), бесед с педагогами и психологом, диагностического исследовании (при необходимости) определить содержание запроса и разработать программу коррекционно-развивающей работы с клиентом, опираясь на описание этапов составления коррекционно-развивающей программы, представленного в раннее. Согласовать программу с групповым руководителем практики от университета.

Таблица 1 – Рекомендуемые для реализации направления индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы с различными категориями клиентов в условиях образовательных учреждений

|  |  |
| --- | --- |
| Возрастная категория клиентов | Направления психологической коррекционно-развивающей работы |
| ранний возраст | * развитие предметной деятельности;
* развитие познавательной сферы (сенсорное развитие);
* развитие речи
 |
| дошкольный возраст (3 – 6-7 лет) | * развитие игровой деятельности;
* развитие продуктивных видов деятельности;
* развитие предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников;
* развитие познавательной сферы;
* развитие межличностных отношений в группе сверстников
 |
| младший школьный возраст (6-10 лет) | * развитие учебной деятельности;
* развитие учебной мотивации;
* развитие познавательной сферы;
* развитие межличностных отношений в группе сверстников
 |
| младший подростковый возраст (10-12 лет) | * развитие учебной деятельности ( в условиях новой социальной ситуации развития);
* развитие познавательной сферы;
* развитие навыков делового общения учащихся с педагогами;
* развитие межличностных отношений в группе сверстников
 |
| старший подростковый возраст (13-15 лет) | * развитие учебной деятельности;
* развитие познавательной сферы;
* развитие гендерной идентичности;
* развитие эмоционального интеллекта;
* развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях;
* развитие межличностных отношений со сверстниками
 |
| ранний юношеский возраст (16-17 лет) | * развитие познавательной сферы;
* развитие гендерной идентичности;
* развитие эмоционального интеллекта;
* развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях;
* развитие межличностных отношений со сверстниками;
* развитие умений планировать время;
* социально-психологическое сопровождение профессионального самоопределения
 |

**2.3 Методические рекомендации по реализации консультативной работа работы педагога-психолога в учреждении образования**

**2.3.1 Характеристика консультативной работы педагога-психолога в учреждении образования**

Выделение психологического консультирования в отдельное направление деятельности педагога-психолога образовательного учреждения определяется и нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность педагога-психолога учреждений образования Республики Беларусь. *Психологическое консультирование* – комплекс мероприятий, направленных на содействие гражданину (группе граждан) в разрешении психологических проблем, в том числе и в принятии решений относительно профессиональной деятельности, отношений с членами семьи и другими людьми, совершенствования личности (Закон Республики Беларусь об оказании психологической помощи).

М.М. Семаго и Н.Я. Семаго определяют понятие *психологическое консультирование* и содержание этой деятельности практического психолога следующим образом:

* консультирование – коммуникативный процесс, обеспечивающий клиента необходимой информацией и его активного включения, что позволяет создать условия для адекватной социально-педагогической адаптации самого клиента и через него других членов консультационного процесса;
* основной параметр, отграничивающий консультирование от других видов психологической помощи, является четко обозначенное количество встреч с клиентом, кратковременность его проведения. Психологи-консультанты, которые придерживаются данной позиции, считают, что число встреч в рамках консультирования для родителей детей 2–10-летнего возраста может доходить до 3–4, при консультировании подростков и их родителей – 7–8 лет. В других случаях психологическое консультирование переходит в психологическую коррекцию (психотерапию) и должно обладать совершенно другой структурой (наличием соответствующей программы, показаний и противопоказаний и т. д.);
* консультативная деятельность как интимно-личностный процесс ориентирован на отдельного индивида (группу); результатом является достижение клиентом переосмысления жизненной ситуации, способность осознать неконструктивные способы поведения и выработка новой внутренней позиции, новых психосоциальных умений;
* необходимость использования в консультационной деятельности психотерапевтических средств.

Психологическое консультирование в образовании рассматривается как информационно индивидуальный и психотерапевтически ориентированный процесс, обладающий временными характеристиками, что определяет структуру, объемные показатели и возможность адекватной оценки его эффективности.

*Принципы организации консультативно-диагностической деятельности педагога-психолога* (Н. Я. Семаго и М. М. Семаго).

*Принципы проведения психологического консультирования.* При проведении психологического консультирования психолог должен опираться на определенные принципы, тем самым обеспечивая этичность профессиональной деятельности иуспешность психологического воздействия (Ю.Е. Алешина):

* *Доброжелательное и безоценочное отношение к клиенту.*Психолог не просто следует общепринятым нормам поведения, а умеет внимательно слушать и оказывать необходимую психологическую поддержку, не осуждая, старается понять клиента и помочь каждому, кто обращается за помощью.
* *Запрет давать советы.* Жизнь каждого человека уникальна и неповторима. Поэтому ни при каком жизненном и профессиональном опыте невозможно дать гарантированный совет. Психолог способствует развитию личности консультируемого и его адекватному отношению к действительности, а также принятию собственной ответственности за все происходящее.
* *Анонимность.* Любая информация, сообщенная клиентом психологу, не может быть передана без его согласия кому-либо, за исключением случаев, специально оговоренных законом (угроза жизни). Об этом правиле клиент предупреждается заранее.
* *Разграничение профессиональных и личностных отношений.*Действие этого принципа связано с возникновением переноса (склонности пациента переносить на консультанта и отношения с ним свои проблемы и конфликты) и контрпереноса (склонности психолога проецировать свои отношения со значимыми людьми, внутренние проблемы и конфликты на отношения с клиентом). Эти процессы снижают эффективность консультирования.
* *Включенность клиента в процесс консультирования.*Яркое эмоциональное переживание и рефлексия беседы возможны при условиях полного понимания клиентом того, что обсуждается, благоприятной психологической атмосферы и логичности действий консультанта.

Все виды консультативной работы можно разделить на три основные группы: по признаку затрачиваемого времени, содержанию консультации, по признаку построения консультативного процесса.

*Виды консультирования по признаку затрачиваемого времени*:

* краткосрочное консультирование (одно- или двухразовое посещение клиентом);
* долгосрочное консультирование (консультативная работа с клиентом в течение нескольких месяцев с некоторой периодичностью).

В каждом отдельном случае затрачиваемое на консультацию время может быть разным. Длительность консультирования зависит от проблемы, с которой клиент обращается к психологу, желаний клиента серьезно работать над своей проблемой, объективных обстоятельств жизни клиента и психолога и др. Возникают ситуации, когда, начавшись в форме краткосрочного консультирования, через некоторое время работа переходит в режим долгосрочного консультирования.

Продолжительность одного посещения (одной консультативной беседы) может колебаться от 30 минут до 3–3,5 часов. Это зависит, главным образом, от обсуждаемой проблемы, времени, которым располагает психолог, а также от целей, реализуемых психологом в ходе консультации.

Так, если психолог стремится организовать только информационно-консультативную беседу (выслушать клиента, проанализировать проблему и выработать определенные рекомендации), консультация обычно непродолжительна. Если же перед психологом встают психокоррекционные или терапевтические цели, консультация может длиться несколько часов (например, клиента необходимо успокоить, снять его стрессовое состояние, направить ход его мыслей с негативного содержания на позитивное и т. п.).

*Виды консультирования по содержанию консультации*:

* психолого-педагогическое консультирование (предоставление психолого-педагогических знаний о приемах и способах воспитания, советов и рекомендаций относительно педагогических проблем: обычно проводится с педагогом или родителем);
* психологическое консультирование (по поводу сугубо психологических проблем: неблагополучий и противоречий в семейных взаимоотношениях, личностных особенностей клиента и общающихся с ним людей);
* социально-психологическое консультирование (выявление неблагоприятных социальных условий в жизни клиентов; выработка рекомендаций о необходимости вмешательства социальной службы в жизнь клиентов);
* психодиагностическое консультирование или профессиональное (проведение психодиагностики или профессиональной психодиагностики личностных качеств, черт характера, темперамента и способностей, а также профессиональной направленности клиента, составление психологической характеристики с оценкой, рекомендациями и прогнозом);
* медико-психологическое консультирование (психологическое обследование клиента, формулирование гипотезы о предполагаемом диагнозе, разработка рекомендации об обращении к соответствующему специалисту – неврологу, дефектологу или психиатру).

*Виды консультирования по признаку построения консультативного процесса*:

* однофазная консультация проводится с одним клиентом (педагогом, родителем или ребенком);
* двухфазная консультация организуется в тех случаях, когда к психологу обращается, например, учитель по поводу проблем какого-либо учащегося или родитель с ребенком; в таких ситуациях на первой фазе консультации психолог выслушивает «жалобу» взрослого, а затем на второй работает с ребенком или учащимся;
* трехфазная консультация, если родители обратились к педагогу-психологу с просьбой об определении профессиональной направленности своего ребенка (подростка или старшеклассника) или выяснения психолого-педагогических проблем его воспитания:

– I фаза – психолог выслушивает «заказ» родителей, педагога и пр.;

– II фаза – работа с ребенком;

– III фаза – разработка рекомендаций, которые завершают целостный консультативный процесс и адресуются родителям, ребенку, другим участникам образовательного процесса.

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

*Возрастно-психологическое консультирование.* Основная *цель* возрастно-психологического консультирования – контроль за ходом психического развития ребенка на основе представлений о нормативном содержании и периодизации этого процесса (Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс).

Основные *задачи* возрастно-психологического консультирования:

1. Ориентация родителей, педагогов и других лиц, участвующих в воспитании, в проблеме возрастных индивидуальных особенностей психического развития ребенка.
2. Своевременное первичное выделение детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития, направление их к специалистам.
3. Предупреждение вторичных психологических осложнений у детей с ослабленным соматическим или нервно-психическим здоровьем, рекомендации по психогигиене и психопрофилактике.
4. Составление рекомендаций по психолого-педагогической коррекции трудностей обучения, воспитания и общения для учителей и родителей.
5. Составление рекомендаций по воспитанию детей в семье.
6. Коррекционная работа в специальных группах с детьми, ро­дителями, педагогами. Психолого-педагогическое просвещение населения. (Р. В. Овчарова).

*Содержательная специфика* возрастно-психологического кон­сультирования концентрируется вокруг проблем психического развития ребенка.

В соответствии с общей схемой возрастно-психологического консультирования полученные сведения группируются *в четырех основных разделах*: состояние здоровья; сведения об особенностях социальной обстановки, в которой ребенок растет; данные об особенностях поведения и деятельности ребенка; дифференцированная характеристика развития познавательной и эмоционально-личностной сфер ребенка.

На основе полученных сведений психолог делает выводы об общей оценке уровня развития; сущности трудностей ребенка; степени их сложности; факторах, провоцирующих трудности; сферах воздействия с целью снижения остроты проблемы; условно-вариантном прогнозе развития (Р.В. Овчарова).

*Алгоритм проведения возрастно-психологического консультирования*

1. Анализ информации, полученной в первичной беседе с ро­дителями, специалистами, педагогами, установление контакта с ребенком.
2. Беседа с родителями, направленная на получение информации о предшествующих этапах развития ребенка, его внутрисемейных отношениях и обстоятельствах социального плана.
3. Сбор информации из других учреждений о состоянии здоровья (при необходимости).
4. Наблюдение за ребенком в естественных условиях.
5. Экспериментально-психологическое обследование ребенка.
6. Обработка данных, каузальный анализ результатов.
7. Психологический диагноз ребенка.
8. Психолого-педагогическое назначение.
9. Контроль, повторное консультирование (Р.В. Овчарова).

*Психолого-педагогическое консультирование.* Р.С. Немов выделяет *психолого-педагогическое консультирование* как особый вид консультативной работы. Основные направления психолого-педагогического консультирования:

– обсуждение с клиентом вопросов обучения и воспитания детей;

– научение чему-либо и повышение педагогической квалификации взрослых людей, педагогического руководства, управления детскими и взрослыми группами и коллективами;

– совершенствование программ, методов и средств обучения;

– психологическое обоснование педагогических экспериментов и инноваций и др.

**2.3.2 Схемы проведения консультативной работы с различными субъектами образовательного процесса**

*Консультирование детей и подростков.* Учитывая принципиальное положение о том, что цель психологического консультирования – осознанный выбор клиента при разрешении проблем эмоционального и межличностного характера, осознанное понимание всего происходящего, можно поставить под сомнение достижение подобных целей при работе с детьми младшего школьного возраста. Психологическое консультирование в своем исходном определении ориентировано на уже достаточно развитую личность как субъекта, способного активно и самостоятельно строить свои отношения с окружающим миром.

Исходя из вышесказанного, учитывая особенности детей младшего школьного возраста, основная идея и цель психологического консультирования в ее «классическом» исполнении, относительно детей данного возраста (тем более в условиях обучения детей с явной несформированностью как познавательной, так и эмоционально-личностной сферы), не может быть достигнута в полном объеме.

Каково же содержание психологического консультирования детей младшего школьного возраста и может ли оно вообще существовать как одно из направлений деятельности психолога в начальной школе?

Как отмечают Н.Я. Семаго и М.М. Семаго, ответ на этот вопрос можно считать положительным, если рассматривать психологическое консультирование детей младшего школьного возраста как кратковременное и одноразовое воздействие на ребенка данного возраста в следующих ситуациях:

* внезапное наступление невыраженного аффективного дезадаптивного состояния, которое нарушает требуемые в условиях образовательного учреждения поведенческие характеристики во время урока, на перемене и т. д.; при этом только педагогическими методами не удается достигнуть необходимого положительного и продолжительного эффекта;
* психологическое состояние после какой-либо физической травмы, что проявляется в выраженном и продолжительном нарушении требуемого поведения;
* непосредственно после психической травмы (например, после «выволочки», которую могут устроить родители на глазах сверстников после их (родителей) разговора с педагогом и т. п.). Критерием необходимости даже единичной «релаксирующей» консультации должно явиться наличие дезадаптивного состояния у ребенка;
* внезапный (не запланированный ранее) запрос педагога на консультацию ребенка в связи с поведенческими проблемами ребенка на уроке, из-за которых учитель не может продолжать урок вне зависимости, возникли ли те на уроке как-то неожиданно или ребенок уже пришел на урок в таком состоянии.

Возможны и другие ситуации, когда может потребоваться одноразовая консультационная деятельность психолога.

Консультационная работа психолога в начальных классах характеризуется оперативностью его деятельности, которая определяется следующими критериями:

• внезапностью возникновения, когда нет других, ориентированных на подобную работу, специалистов (например, психиатра или психотерапевта);

• кратковременностью или «одноразовостью» консультации. В других случаях консультация перерастает в психологическую коррекцию (продолжительную коррекционную работу), проводимую самим специалистом (при наличии соответствующих показаний), либо ребенок направляется к другим специалистам соответствующего профиля (Н.Я. Семаго и М.М. Семаго).

Ппсихокоррекция осуществляется только после углубленного психологического обследования психологом и соответствующих выводов (рекомендаций) по результатам данного обследования.

В целом процесс работы психолога при консультировании приобретает выраженную психотерапевтическую ориентацию, когда необходимы релаксирующие тактики, другие приемы, выходящие за рамки исключительно психологического содержания.

В случае возникновения подобных ситуаций в подростковом возрасте можно рекомендовать подобную работу и в консультационной деятельности. Необходимо учитывать следующую особенность: чем старше ребенок, тем шире могут быть использованы общепринятые подходы в этом направлении деятельности практического психолога образования.

*Консультирования взрослых участников образовательного процесса. Консультирование родителей.* В уже ставших классическими работах В.В. Столина, А.С. Спиваковской достаточно хорошо и подробно освещены общие принципы взаимоотношений психолога-консультанта с родителями, другими родственниками, обратившимися по поводу каких-либо психологических проблем ребенка. Из последних работ, посвященных данной проблеме, можно отметить работу Г.В. Бурменской с соавторами. Психологическое консультирование родителей в основном рассматривается в рамках возрастно-психологического консультирования.

*Этапы и особенности консультативной работы психолога с семьей* (Н.Я. Семаго и М.М. Семаго)

*Подготовка к консультации. Первый контакт с семьей.* Характер первого контакта имеет особое значение для дальнейшего консультирования семьи. Родители обращаются за консультацией по проблемам развития детей обычно в двух ситуациях: по собственному желанию либо их направили на консультацию к психологу. Семью уведомляют о том, какая информация или документы необходимы для проведения консультации. Психолог при первом контакте сможет сориентироваться в социально-бытовой ситуации в семье, узнать состав ее и структуру, имена и отчества ее членов. Подобная информация в значительной степени повышает эффективность консультирования уже с первых этапов.

*Сеанс консультации. Диагностика развития ребенка.* Сеанс консультации является центральным моментом, в котором происходит встречный обмен информацией между родителями и психологом. Эффективность проведения сеанса зависит от возможностей, навыков способностей специалиста, который проводит консультацию. К таким способностям можно отнести создание климата доверительности и облегчения общения с консультируемыми: эмпатическое сочувствие, понимание, уважение, позитивное отношение, искренность и конкретность, выявление и понимание переживаний родителей, способность донести до членов семьи понимание их переживаний. Не менее важно консультанту уметь выражать уважение и признавать права консультируемых на наличие определенных чувств, право им самим принимать решение.

На данном этапе консультационной работы психолог практически одновременно с консультированием родителей должен оценить характер проблем и уровень актуального развития ребенка. Ведь родители пришли на консультацию узнать, что с их ребенком, почему им порекомендовали посетить психолога. Консультация, диагностика и анализ состояния ребенка проводятся одновременно. Эти процессы накладываются один на другой, и поэтому работу с родителями, учитывая их состояние, приходится начинать заранее, прежде чем будет проведена углубленная диагностика и сделаны соответствующие выводы о проблемах ребенка.

В работах Н.Я. Семаго и М.М. Семаго описана определенная *последовательность самого процесса консультирования*:

* выявление уровня понимания родителями характера трудностей ребенка и уровня адаптации семьи к ним;
* внесение ясности в обсуждаемые факты;
* информирование семьи консультантом.

Вся структура процесса консультирования, этапы и связанные с ними моменты коммуникации, находятся в тесной связи с динамикой эмоционального состояния родителей, социально-психологической адаптации семьи в целом.

Следующим этапом является *заключительная беседа с семьей* – *выдача информации.* В зависимости от выраженности эмоционального состояния родителей должна изменяться и длительность коммуникации, имеющей строгую последовательность и свою внутреннюю логику. Как правило, информирование семьи проходит перед этапом принятия решения, но тесно связано с состоянием родителей, когда они способны наиболее адекватно воспринимать информацию. В данной ситуации многое зависит от квалификации специалиста, его способности оценить и правильно построить сам процесс консультирования.

*Этап принятия семьей решения.* Основным этапом в консультирования является этап принятия семьей решения. Степень адекватности и осознанности принятого решения родителями определяет эффективность консультирования в целом. Существует необходимость, чтобы родители поняли, что принятое решение повлияет на всю их дальнейшую жизнь и их точка зрения (декларируемая) должна быть интегрирована в концепцию чувства ответственности.

*Тактики психологического консультирования*

Как указывают Н.Я. Семаго и М.М. Семаго, существуют тактики психологической работы, которые в определенной степени могут считаться основными психотерапевтическими методами, используемыми на протяжении всего процесса консультирования, хорошо зарекомендовавшие себя в работе с родителями и применимые к самым различным ситуациям консультирования родителей «проблемных» детей.

Для работы с чувством вины родителей эффективны следующие приемы:

* использование авторитета психолога-консультанта;
* нормализация состояния родителей;
* формирование новой когнитивной основы у родителей;
* ограничение пределов личной ответственности родителей.

В качестве конкретных зарекомендовавших себя тактик уменьшения чувства стыда родителей Н. Я. Семаго и М. М. Семаго приводят следующие:

* развитие рабочего сотрудничества между родителями и психологом;
* вызывание чувства стыда у родителей;
* акцентирование родителей на положительных областях семейной жизни.

В связи с проблемами, которые касаются данной области консультирования, возрастает значимость личности, профессиональных, этических качеств психолога, вступающего в контакт с семьей. Установки, способность консультанта как личности к осуществлению эмпатийного диалогического общения, утверждения «другого Я» при сохранении собственного обеспечивают эффективность консультирования, дают родителям нечто гораздо большее, чем просто профессионально адекватное владение консультанта различными техниками и процедурами коррекции (Н.Я. Семаго и М.М. Семаго).

*Консультирование педагогов учреждения образования*

В основном запрос педагогов к психологу в рамках образовательного учреждения касается поведенческих проблем детей разного возраста, в меньшей степени – проблем познавательного развития ребенка. Педагог не рассматривает психолога как равного специалиста, способного помочь в решении проблем, связанных с познавательным развитием учащихся. Поэтому наиболее частым запросом педагога является просьба к психологу не столько даже разъяснить поведенческие особенности детей, сколько непосредственно (и желательно за короткое время) исправить поведение ребенка. Педагог дает конкретный запрос («этот дерется, этот плачет, что с этим делать») и ожидает от психолога столь же конкретный ответ. Именно такой «утилитарный» подход к возможностям психолога определяет, зачастую, запрос педагогов. Первое, что необходимо понять в подобном случае: невозможно ограничиться конкретным ответом на конкретный запрос педагога. Это было бы непрофессионально, да и эффективность подобного рода действий психолога оказывается в таких случаях крайне низкой.

В любом случае необходима достаточно продолжительная разъясняющая работа, которая и является самой консультацией.

*Структура консультирования педагогов:*

* Беседа с педагогом о том, каким он видит ребенка.
* Выслушивание жалоб и претензий педагога, а также его мнения о причинах подобных явлений. На данном этапе происходит определение психологом для себя, до какой степени мнение педагога является истинным, совпадающим с его собственным мнением о ребенке и его проблемах, и может ли он приступить к обсуждению детских проблем или же ему понадобится какое-то время для обдумывания ситуации. Достаточно часто последовательность двух первых этапов консультирования может быть обратной.
* Этап собственно консультирования педагога с психологом в отношении тех или иных проблем конкретного ребенка, группы детей (класса в целом). Эффективность данного этапа зависит от толерантности психолога, его знания детей или обсуждаемого ребенка, от умения обосновывать и убеждать другого человека. Информация, предоставляемая педагогу, должна быть понятна, дозирована.
* Этап «возврата» психолога и активное проявление его интереса к тому, насколько полезными оказались его рекомендации и какие из них действительно «работают».

Таким образом, консультирование педагога можно рассматривать как процесс психологического сопровождения педагога как важнейшего участника образовательного процесса.

*Психолого-педагогическое консультирование в учреждениях образования* заключается в оказании помощи детям в различные возрастные периоды; их родителям и педагогам в решении актуальных задач развития, социализации, учебных трудностей; проблем взаимоотношений, носит характер индивидуальной или групповой работы и реализуется по отношению ко всем участникам учебно-воспитательного процесса.

Возможны такие консультативные формы, как телефон доверия, консультирование в школьной печати, групповые консультации на классных часах, а также психологическая поддержка в экстренных случаях.

Консультации для родителей организуются педагогом-психологом по проблемам детей, например информирование о школьных трудностях их ребенка, разъяснение особенностей переживаемого ребенком возрастного этапа, информирование об особенностях взаимодействия с детьми-подростками; о характере оказания помощи в подготовке домашних заданий и т. п., а также по вопросам становления ответственной родительской позиции.

С педагогами педагог-психолог может проводить работу в форме психолого-педагогических консилиумов по вопросам предотвращения дезадаптации учащихся, индивидуальных консультаций. В случае возникновения проблемных ситуаций профессионального и личностного характера выступать посредником между педагогами и родителями.

**2.4 Методические рекомендации по реализации психологического просвещения и психопрофилактической работы педагога-психолога в учреждении образования**

**2.4.1 Характеристика психологического просвещения как вида деятельности педагога-психолога в учреждении образования**

Психологическое просвещение – раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у населения (учителей, воспитателей, школьников, родителей, широкой общественности) положительных установок к психологической помощи, деятельности психолога-практика и расширение кругозора в области психологического знания.

Основные задачи психологического просвещения в учреждениях образования:

1) знакомить воспитателей, учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного развития ребенка;

2) популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;

3) формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности;

4) знакомить учащихся с основами самопознания, самовоспитания;

5) достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском учебно-воспитательном учреждении (И. В. Дубровина).

*Психологическое просвещение* – комплекс мероприятий (лекции, беседы, семинары, выставки психологической литературы, просмотр и обсуждение кино- и видеофильмов, психологический анализ поведения людей и другие мероприятия), направленный на распространение психологических знаний, повышение степени информированности граждан о психологии и возможностях психологической помощи. Психологическое просвещение предполагает популяризацию психологических знаний и формирование психологической культуры населения.

*Психологическая культура* – это забота о своем психическом здоровье, умение выходить из психологических кризисов самому и помогать близким людям. В психологической культуре выделяют три основных компонента: *самопознание, самооценку, познание других людей и умение управлять своим поведением, эмоциями, общением.* Психологически культурный человек умеет выявить из явлений окружающей жизни психическую реальность, получать адекватные и объективные знания о ней, в соответствии с этими знаниями управлять собственным поведением и состоянием, деятельностью, оказывать себе и близким первичную психологическую помощь, использовать психологические знания для профилактики неблагополучия. Овладение психологической культурой несет в себе огромный психотерапевтический эффект, повышает стрессоустойчивость человека, качество его здоровья, душевный комфорт.

Специфика психологического просвещения в учреждениях образования состоит в том, что оно носит одновременно и профилактический, и собственно образовательный характер.

Формы психологического просвещения могут быть самыми разнообразными: лекции, беседы, семинары, практикумы, «круглые столы», консультации, подбор литературы, распространение и выставки литературы, просмотр и обсуждение видеофильмов, тренинги, стендовые консультации, издание газеты для родителей и др.

*Конкретные формы психологического просвещения*

Условно формы психологического просвещения делят на *наглядно-вербальные* и чисто *вербальные*.

*Наглядные формы* психологического просвещения:

* психологический листок и буклет;
* плакат, специальная витрина;
* памятка.

*Вербальные формы* информирования и просвещения:

* лекция;
* беседа*;*
* коллегиальное обсуждение;
* семинар;
* выступление на методическом совещании и семинаре;
* публицистическая статья.

Психологическое просвещение в учреждениях образования может осуществляться *в индивидуальной и групповой формах*. Наиболее востребованные и популярные темы для групповых форм просвещения:

* 1. Роль природных свойств ребенка и условий его жизни в психическом развитии.
	2. Развивающее значение детских видов деятельности.
	3. Условия эмоционального благополучия ребенка.
	4. Адаптация ребенка к образовательному учреждению.
	5. Особенности взаимодействия и общения с «трудными» детьми.
	6. Возрастные кризисы и условия, способствующие их благополучному разрешению.
	7. Влияние родительского отношения на психическое развитие ребенка.
	8. Оптимизация личностного развития в условиях педагогического общения.
	9. Психология педагогической оценки.
	10. Друзья наших детей.

Определенный объем информации должен быть структурирован и доступно изложен. При этом совсем необязательно всю эту работу проводить самому психологу – можно приглашать других специалистов. Однако содержание всех этих форм работы обеспечивает психолог. Важно, чтобы лекции, беседы, семинары не проходили на абстрактно-теоретическом уровне, а имели предметом своего обсуждения конкретные проблемы данного детского сада, данной школы, данного контингента детей, т е. наглядно показывали бы, что психологические знания имеют непосредственное отношение к решению конкретных проблем обучения и воспитания детей. Эффект от психологического просвещения больше, если психологические знания давать в качестве средства решения жизненных проблем. При проведении психологического просвещения необходимо также учитывать возраст, образование, опыт и мотивы аудитории или отдельной личности.

**Примерный план организации и содержания выступления**

**по психологическому просвещению**

1. Оценка потребностей возможных участников аудитории

2. Подготовка проекта работы с группой

3. Реклама мероприятия

4. Выбор методов оценки работы группы

5. Подготовка материалов

6. Проведение занятия:

1) Вступление – показ значения темы, ее важности для слушателей.

2) Общая характеристика объекта (предмета) рассмотрения, т.е. того явления, события, процесса, которому посвящено выступление:

• определение понятия, его основные признаки (свойства, черты, функции или структурные компоненты);

• краткая история объекта (возникновение, развитие, современное состояние).

3) Анализ проблемы.

4) Заключение:

• теоретические выводы;

• практические выводы для слушателей.

7. Проведение заключительного анкетирования.

8. Итоговая оценка результатов.

**2.4.2 Характеристика психопрофилактической работы педагога-психолога в учреждении образования**

*Психопрофилактика* – совокупность приемов и способов формирования устойчивости к жизненным трудностям, отрицательного отношения к антисоциальным явлениям и отклоняющемуся поведению. Психопрофилактика включает своевременное предупреждение воздействий, отрицательные свойства которых зачастую просто не осознаются или о сущности которых люди просто не догадываются, с ориентацией на «факторы риска», способные вызвать негативные изменения в поведении и состоянии людей. В определенных видах профилактики нуждаются все люди. Под профилактикой подразумевают и устранение причин, могущих вызвать негативные изменения, и предупреждение возможных последствий. Профилактика – действие, нацеленное на достижение желаемого результата с установкой на выявление и исключение причин (создание возможностей того, чтобы люди сами могли позаботиться о своем состоянии).

*Психологическая профилактика* – комплекс мероприятий, направленных на своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении и развитии личности человека и межличностных отношений, содействие человеку в сохранении и укреплении состояния его душевного равновесия.

Психологическая профилактика *в учреждениях образования*, по мнению И. В. Дубровиной, должна включать:

1) ответственность за соблюдение в детском образовательном учреждении (детский сад, интернат, детский дом, школа, лицей, колледж, профессиональное училище и пр.) психологических условий, необходимых для полноценного психического развития и формирования личности ребенка на каждом возрастном этапе;

2) своевременное выявление таких особенностей ребенка, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в его интеллектуальном и эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях;

3) предупреждение возможных осложнений в связи с переходом детей на следующую возрастную ступень.

Таким образом, в данном случае профилактическая работа направлена на *предупреждение* возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии детей, на создание психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

*Содержание психопрофилактической работы в учреждениях образования (по И.В. Дубровиной):*

* разработка и осуществление развивающих программ для детей разных возрастов с учетом задач каждого возрастного этапа;
* выявление психологических особенностей ребенка, которые в дальнейшем могут обусловить возникновение определенных сложностей или отклонений в его интеллектуальном или личностном развитии;
* наблюдение за соблюдением в детском саду, школе психологических условий обучения и воспитания, необходимых для нормального психического развития и формирования личности детей на каждом возрастном этапе;
* предупреждение возможных осложнений в психическом развитии и становлении личности детей в связи с их переходом на следующую возрастную ступень;
* подготовка детей, подростков и старших школьников к постепенному осознанию тех сфер жизни, деятельностей, профессий, которые им интересны и в которых они хотели бы реализовать свои способности и знания;
* создание психологического климата в образовательном учреждении, который является результатом взаимодействия многих компонентов, его составляющих, но центральным моментом является общение детей со взрослыми и сверстниками, а также взрослых между собой.

В психопрофилактике выделяют три уровня (И.В. Дубровина):

*I уровень*– *первичная профилактика*. Работа ведется с детьми, имеющими незначительные эмоциональные, поведенческие и учебные расстройства, осуществляется забота о психическом здоровье и психических ресурсах практически всех детей (т. е. 10 из 10). Психолог на уровне первичной профилактики работает со здоровыми детьми. Психопрофилактика направлена на устранение неблагополучных факторов для развития личности, формирование устойчивости к ним, совершенствование условий жизни.

*II уровень*– *вторичная профилактика*, которая направлена на так называемую «группу риска», т. е. на тех детей, у которых проблемы уже начались. Вторичная профилактика подразумевает раннее выявление у детей трудностей в учении и поведении. Основная ее задача – преодолеть эти трудности до того, как дети станут социально или эмоционально неуправляемыми. Психопрофилактическая работа ведется не со всеми детьми, а только с теми, которые входят в группу риска. Здесь психолог работает уже не со всеми детьми (примерно с 3 из 10). Могут создаваться группы профилактического учета. Вторичная профилактика включает консультацию с родителями и учителями, обучение их стратегии для изменения учения детей и преодоления различного рода трудностей, обучение их новым формам взаимодействия с детьми: специальная организация свободного времени, тренинги позитивного отношения и т. д.

*III уровень**– третичная профилактика*. Психолог концентрируется на детях с ярко выраженными учебными или поведенческими проблемами, его основная задача – коррекция или преодоление серьезных психологических трудностей и проблем. Психолог работает с отдельными учащимися (примерно одним из десяти), направленными к нему для специального изучения, основная цель – коррекция трудностей детей.

Определение и содержание психопрофилактического направления работы педагога-психолога отражены в основных документах, регламентирующих деятельность СППС учреждений образования.

**2.5 Методические рекомендации по реализации профориентационной работы педагога-психолога в учреждении образования**

**2.5.1 Характеристика профориентационной работы педагога-психолога в учреждении образования**

Важная область психологического консультирования подростков – это профессиональная ориентация. В традиционном смысле профконсультирование заключается в выдаче старшекласснику рекомендаций о выборе подходящей для него профессии или сфере деятельности. Основанием для такого рода рекомендаций является изучение качеств подростка и их сопоставление с требованиями рассматриваемой профессии. В современном понимании профориентационное консультирование рассматривается как постепенное формирование у подростка внутренней готовности к осознанному и самостоятельному планированию, корректировка и реализация своих профессиональных планов и перспектив (Н.С. Пряжников и др.).

Системность профориентационной работы определяет неразрывную связь между профессиональным и личностным самоопределением. В современных условиях на первый план должно выдвигаться, в первую очередь, нравственно-ценностное самоопределение личности молодого человека.

Р.В. Овчарова в рамках такого подхода к построению профориентационной работы выделяет следующие приоритеты, характерные для современной ситуации:

1. Постепенное формирование у подростков умения прогнозировать развитие выбираемых профессий в ближайшей перспективе: отказ от безоговорочной ориентации на моду по отношению к довольно ограниченному числу профессий (юрист, экономист, менеджер, телохранитель, фотомодель и пр.).

2. Помощь в нахождении личностных смыслов по отношению не только к привлекательным профессиям, но и к тем, которые приходится выбирать вопреки первоначальному желанию.

Системная деятельность психолога должна включать в себя адекватные средства для формирования у старшеклассников внутренней готовности к самоопределению.

Профориентационное консультирование может проходить в двух взаимосвязанных видах: 1) помощь в решении конкретных проблем, связанных с актуальным профессиональным выбором и подготовкой к нему; 2) постепенное и ненавязчивое формирование у подростка основы для личностного и профессионального самоопределения.

Н.С. Пряжников выделяет следующие три этапа профконсультирования подростков:

* 1 этап – определение цели консультации: для учащихся – в виде доступных для понимания инструкций, для психолога – определить внутреннюю позицию консультирования, учитывающую особенности подростков;
* 2 этап – подбор теоретического материала в соответствии с целью методики;
* 3 этап – планирование консультации по времени, при этом желательно соблюдать следующие условия:

– вначале замотивировать учащихся соответствующими методиками или неожиданными, интригующими вопросами для обсуждения;

– далее предложить что-то более серьезное, заставляющее задуматься;

– ближе к концу консультации предложить детям что-либо необычное, может быть даже сбивающее с толку неожиданным поворотом рассуждений, парадоксальностью и т. п.

*Условия консультирования*:

1. Необязательно стремиться к полной завершенности консультирования и однозначности выводов, используя широко известный «эффект незавершенного действия».

2. Сделать консультирование целостным и логически завершенным, соответствующим поставленной внешней цели. Это означает, что формальная инструкция методики или цель занятия должны быть выполнены.

3. Также можно подобрать «резервные» темы для обсуждения или резервные методики для такой ситуации, когда подростки примут «правила игры».

4. Важным является использование психологом только тех тем и методик, которыми он владеет в достаточной степени. При этом необходимо учитывать общий уровень готовности работать с методиками самих учащихся, степень адекватности тем обсуждения и методик интеллектуальным возможностям подростка и уровню его личностной зрелости.

5. При планировании группового занятия следует всегда помнить, что его продолжением может являться индивидуальная профконсультация, поскольку многие подростки нуждаются в более интимных и индивидуальных условиях такой работы с психологом.

**2.5.2 Схема профконсультационной беседы**

Для оценки склонностей учеников к различным сферам профессиональной деятельности можно использовать беседу, задавая следующие вопросы:

1. Чем ты думаешь заняться после окончания школы: продолжить учебу в вузе (каком?), поступить в училище (какое?)
2. Какую профессию, специальность ты хотел бы выбрать?
3. Какие требования, по твоему мнению, эта профессия предъявляет к человеку? (необходимые знания, общие качества личности, специальные качества личности (какие)?
4. Какие требования предъявляет выбранная тобой профессия к здоровью человека. Как ты оцениваешь свою пригодность по состоянию здоровья к этой профессии?
5. Как ты представляешь условия работы по выбранной профессии?
6. Как ты готовишь себя к выбранной профессии?
7. Проверяешь ли ты развитие профессионально важных качеств у себя в школе на уроках, в кружках, во внешкольных учреждениях?
8. Знаешь ли ты, где можно получить подготовку к выбранной профессии?
9. Что ты читал о выбранной профессии?

10. Когда ты выбрал профессию, происходили ли изменения в твоем выборе? По какие причинам ты менял выбор профессии?

11. Если ты до сих пор не выбрал профессию, то по каким причинам?

12. Твое решение о выборе профессии окончательно или ты еще можешь передумать?

13. Кто на тебя оказал наибольшее влияние при выборе профессии: родители, учителя, друзья?

14. Выбирая профессию, на что ты ориентируешься: принести пользу обществу, эта профессия высоко ценится среди людей, хорошая зарплата, интересная и содержательная работа, работа соответствующая моим возможностям.

*Форма протокола беседы*

**Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**Время\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Вопрос психолога** | **Ответ учащегося** |
| 1 |  |  |

После беседы провести качественный анализ ответов учеников по следующим пунктам:

* общие жизненные планы;
* увлечения и профессиональные намерения;
* знания о выбранной профессии»
* оценка школьником своей пригодности к ней.

Кроме беседы для выявления склонности учащихся к тем или иным сферам профессиональной деятельности используются стандартизированные опросники Йовайши, Климова и других авторов

**2.6 Посещение мероприятий**

В процессе посещения и анализа мероприятия (по всем направлениям деятельности психологической службы) других практикантов-психологов и психолога учреждения ведутся наблюдения за этими мероприятиями, а затем осуществляется их анализ с точки зрения характера взаимодействия психолога (практиканта) с другими субъектами образовательного процесса (учащимися, учителями и пр.), используемых приёмов, постановки и достижения целей, эффективности используемых методов и приёмов. Также студенты могут оценивать собственную деятельность. Так, с целью овладения умениями выделять психологические закономерности устного монолога можно организовать **анализ (самоанализ) устного выступления студента**

Этапы выполнения **анализ (самоанализ) устного выступления**

1. Оцените уровень своего ораторского мастерства. Для этого выберите мероприятие, которое будет организован в форме устного выступления (например, классный час). Предварительно ознакомьтесь со схемой анализа собственного выступления, изучите критерии оценки ораторского искусства. Продумайте свое обращение к ученикам, исходя из предложенных в данной схеме критериев. После мероприятия самостоятельно ответьте на вопросы, предложенные в схеме анализа. Постарайтесь объективно оценить свое выступление. Помните, что умение видеть свои ошибки и недостатки – это важный шаг на пути к их устранению.

2. Оцените уровень ораторского искусства другого студента. Для выполнения этого задания Вам необходимо посетить мероприятие другого студента и оценить продемонстрированные им навыки устного выступления. Свою оценку постарайтесь сделать максимально объективной. В процессе наблюдения ведите протокол (см. форму ведения протокола), отмечайте наиболее важные моменты урока. До начала выступления необходимо ознакомиться со «Схемой анализа устного выступления другого студента». Это поможет сделать наблюдение более осмысленным и целенаправленным.

3. Обсудите полученные результаты с педагогом-психологом, совместно разработайте стратегию повышения уровня ораторского мастерства.

*Форма протокола наблюдения*

**Дата:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**Наблюдатель**:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |
| --- | --- |
| **Наблюдаемые факты** | **Интерпретация наблюдаемых фактов** (возможна после окончания урока) |
|  |  |

**Схема анализа собственного выступления**

**Примечание.** Попробуйте сами оценить свое выступление. При оценке помните: умение заметить и оценить свои ошибки – это путь к их преодолению, это важный шаг в личностном и профессиональном самосовершенствовании.

* Состав аудитории *(школьный класс, студенческая аудитория, родители, учителя и др.)*.
* Проходило ли выступление по намеченному плану? Если нет, то почему?
* Доходчиво ли я говорил?
* Учитывал ли уровень знаний слушателей?
* Был ли контакт с аудиторией, мог ли он быть лучшим? *(Наличие контакта с аудиторией определяется по заинтересованным взглядам (а не в сторону, в окно, на соседа), включение в дискуссию, появление вопросов, отсутствие посторонних дел и т.д.)* Что мешало возникновению контакта? Что можно было для этого сделать?
* Было ли убедительным то, что я говорил? Какие доводы я бы предложил сейчас этой аудитории?
* Как я чувствовал себя во время выступления? *(страх, уверенность, неуверенность, смущение, злость, раздражение и др.).* Возможно, состояние менялось во время выступление (ведения урока)? Объясните почему.
* Как я держался? Какие жесты у меня преобладали? *(руки скрещены на груди, спрятаны за спину, рука у щеки, у шеи, у лица (рта, носа), демонстрация открытых ладоней и др.).*
* Что было наиболее удачным в проведении выступления?
* Почему я считаю это удачным?
* Недостатки в проведении выступления.
* Почему возникли?
* Выводы (соотношение удач и недостатков, что преобладает).
* Реакция аудитории на мое выступление. Реплики слушателей. Выводы.
* Вопросы, которые мне задавали, сколько их было? *(если вопросов не было, попробуйте аргументировать почему. Возможно, не был налажен контакт с аудиторией, не удалось заинтересовать слушателей, присутствовал чрезмерно авторитарный стиль общения (аудитория просто боялась задавать вопросы), на вопросы не осталось времени, Ваш темп речи не давал возможность задать вопрос и т.д.)*
* Насколько удачно я смог ответить на вопросы?
* Ответ, который может мне пригодиться в дальнейшем.
* Как бы я сейчас ответил на вопрос, с которым не справился в аудитории? (если таковой был)
* Уложился ли в отведенное время.
* Оцените свое выступление в целом (по 10-балльной шкале).
* Мое настроение после выступления.
* Что мне следует делать, чтобы следующее выступле­ние было еще лучше.

**Схема анализа выступления другого студента**

1. Ф.И.О. выступающего, тема.
2. Насколько логично и ясно излагался материал? *(логичность, в первую очередь, означает последовательность, умение выстроить материал так, чтобы один обсуждаемый вопрос плавно вытекал из другого. Нелогичность предполагает перескакивание с темы на тему, что приводит к потере линии изложения).* Оцените по 10балльной шкале и дайте пояснения.
3. Доходчиво ли говорил выступающий? Оцените по 10балльной шкале и дайте пояснения.
4. Был ли контакт с аудиторией? *(Наличие контакта с аудиторией определяется по заинтересованным взглядам (а не в сторону, в окно, на соседа), включение в дискуссию, появление вопросов, отсутствие посторонних дел и т.д.)* Что мешало возникновению контакта?
5. Удалось ли управлять вниманием слушателей? *(об этом свидетельствует умение задать нужный вопрос, привести пример, когда аудитория перестает слушать и начинает отвлекаться).*
6. Насколько удачно выступающий держался перед публикой (сохранение самообладание и уверенности в себе)? По каким критериям Вы смогли это определить? (взгляд, жесты, походка и т.д.)
7. Какие жесты преобладали? *(руки скрещены на груди, спрятаны за спину, рука у щеки, у шеи, у лица (рта, носа), демонстрация открытых ладоней и др.).*
8. Место расположения выступающего *(на каком расстоянии от аудитории, менял ли свое месторасположение)*. Комфортно ли было это расположение и расстояние лично для Вас?
9. Скорость речи (выступающий говорил слишком медленно, очень быстро, темп речи был оптимальный)

10. Удалость ли соблюсти регламент выступления?

11. Как часто выступающий обращался к своим записям? Имело ли место считывание материала?

12. Оцените по 10-балльной шкале следующие показатели:

|  |  |
| --- | --- |
| **Выразительность речи выступающего** |  |
| **Удачность начала выступления.** |  |
| **Удачность завершения выступления** |  |
| **Внешний вид выступающего** **(прежде всего его соответствие аудитории)** |  |
| **Внятность, четкость речи** **(умение строить предложение, формулировать мысли)** |  |
| **В целом удачность выступления** |  |

13. Какие рекомендации Вы можете дать выступающему?

**2.7 Схемы ведения отчётной документации по практике**

**Примерная схема дневника студента-практиканта**

ДНЕВНИК

студента (ки) \_\_\_ курса социально-педагогического факультета (ФИО)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_,

проходящего (й) производственную (преддипломную) практику

в учреждении образования (д/с, СШ, гимназия, колледж и т.п.) № \_\_\_\_ г. Бреста

с \_\_\_\_\_\_\_ по \_\_\_\_\_\_\_(число, месяц, год).

Групповой руководитель практики

Психолог учреждения

2 страница

Индивидуальный план работы студента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Дата (период) | Содержание планируемой работы | Рефлексивный анализ проделанной работы | Отметка психолога базы практики о выполнении |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

**Отчет по практике**

Отчет по производственной (преддипломной) практики студента (ки) \_\_\_ курса

психолого-педагогического факультета \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (ФИО)

Производственная преддипломная практика проводилась в \_\_\_

1. Каковы были Ваши ожидания по поводу практики?

2. В чем специфика работы по месту прохождения практики? Какие направления работы характерны для психолога данного учебного заведения?

3. Какие требования предъявляются к деятельности психолога? (что он должен знать, уметь)

4. Укажите, какими видами деятельности психолога Вы непосредственно занимались на практике.

5. Охарактеризуйте выполнение плана. Какие были отклонения, что сделано вне плана.

6. С какими трудностями Вы столкнулись на практике?

7. Замечания и предложения по практике.

## График

**производственной практики**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** **недели**  | **Сроки выполнения** **заданий**  | **Планируемая работа** |
| **1** |  |  |
| **2** |  |  |
| **3** |  |  |
| **4** |  |  |
| **5** |  |  |
| **6** |  |  |

**Список литературы**

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология : учебник для вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический проект ; М. : Трикста, 2005. – 496 с.
2. Андрущенко, Т. Ю. Кризис развития ребенка семи лет: Психодиагностическая и коррекционно-развивающая работа психолога : учеб. пособие для вузов / Т. Ю. Андрущенко, Г. М. Шашлова. – М. : Академия, 2003. – 96 с.
3. Андрющенко, Т. Ю. Коррекционные и развивающие игры для младших школьников : учеб.-метод. пособие для школьных психологов / Т. Ю. Андрющенко, Н. В. Карабекова. – Волгоград : Перемена, 1993. – 60 с.
4. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения : пособие / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М. : Ось-89, 2007. – 272 с.
5. Ануфриев, А. Ф. Психологический диагноз : научно-популярная литература / А. Ф. Ануфриев. – М. : Ось-89, 2006. – 192 с.
6. Амельков, А. А. Изучение межличностного взаимодействия в школьном классе при помощи экспресс-методики / А. А. Амельков. – Мозырь : Белый ветер, 1998. – 16 с.
7. Белоус, А. Н. Развитие интеллектуально-познавательной сферы детей дошкольного возраста : пособие для педагогов, педагогов-психологов дошкольных учреждений / А. Н. Белоус. – Минск : Беларусь, 2002. – 144 с.
8. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития: Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. 1 год обучения : учеб.-метод. пособие для дефектологов / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
9. Бурлакова, Н. С. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка : учебное пособие / Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 352 с.
10. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике : словарь / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2000. – 528 с.
11. Венгер, А. Л.Психологическое консультирование и диагностика : практическое руководство / А. Л. Венгер. – М. : Генезис. –2001. – 128 с.
12. Венгер, А. Л.Психологическое консультирование и диагностика : практическое руководство / А. Л. Венгер. – М. : Генезис. – 2001. – 128 с.
13. Гордеев, В. И. Методы исследования развития ребенка: Качество жизни (QOL) – новый инструмент оценки развития детей : производственно-практическое издание / В. И. Гордеев, Ю. С. Александрович. – СПб. : Речь, 2001. – 200 с.
14. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений, обучающихся по спец. "Педагогика и психология (дошкольная) " / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус. – Минск : Унiверсiтэцкае, 1997. – 240 с.
15. Диагностико-коррекционная работа с детьми : метод. рекомендации / сост. О. М. Цыганкова. – Мозырь : Белый Ветер, 2001. – 116 c.
16. Гребенщикова, Л. Г. Психолого-педагогическое сопровождение детского отдыха / Л. Г. Гребенщикова, Ю. В. Косарева. – СПб. : Речь, 2007. – 208 с.
17. Игумнов, С. А. Психотерапия детей и подростков : учеб. пособие для вузов по спец. "Медико-психологическое дело" / С. А. Игумнов. – Минск : МЕТ, 2004. - 287 с.
18. Ермолаева, М. В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками / М. В. Ермолаева. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 176 с.
19. Журбина, О. А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе / О. А. Журбина, Н. В. Краснощекова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 157 с.
20. Истратова, О. Н. Справочник психолога средней школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 511 с.
21. Круглова, Н. Ф. Причины неуспеваемости в школе и пути их устранения : метод. пособие / Н. Ф. Круглова. – М. : Вербум-М, 2004. – 120 с.
22. Малкина-Пых, И. Г. Справочник практического психолога : [пособие для психологов, консультантов] / И. Г. Малкина-Пых. – М. : ЭКСМО, 2005. – 784 с.
23. Овчинникова, Т. С. Двигательный игротренинг для дошкольников : методические указания / Т. С. Овчинникова, А. А. Потапчук. – СПб. : Речь, 2002. – 176 с.
24. Работа психолога в начальной школе : методический материал / М. Р. Битянова [и др.]. – 2-е изд. – М. : Генезис, 2001. – 352 с.
25. Рабочая книга практического психолога : пособие для специалистов, работающих с персоналом / ред. А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 640 с.
26. . Рогов, Е. И.Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. / Е. И. Рогов. – М. : Владос. – 2001. – 480 с.
27. Шурпан, О. В. Основы коррекционной педагогики : учеб.-метод. пособие для студентов психолого-педагогического факультета / О. В. Шурпан. – Брест : БрГУ им. А.С. Пушкина, 2010. – 87 с.