

- «Либідь», 1995.- С. 402-424.
25. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении / В.А. Татенко. – К. : Просвита, 1996. –404 с.
 26. Франк С. Л. Реальность и человек / С. Л. Франк. – М. : Республика, 1997. –479 с.
 27. Чепелева Н.В. Основні поняття психологічної герменевтики / Н.В. Чепелева // Проблеми загальної та педагогічної психології Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К. : 2001. – Т. III. – Ч. 2. – С. 12-20.
 28. Чепелева Н.В. Теоретические основы психологической герменевтики // Актуальні проблеми психології Т.2. Психологічна герменевтика : збірник наукових праць / За ред. Н.В. Чепелевої –К.; 2001.- Вип.1.- С. 5-19.
 29. Чепелева Н.В. Тенденции и перспективы психологической герменевтики / Н.В. Чепелева // Практична психологія в контексті культур : збірник наукових праць / відп. ред. З.Г.Кісарчук – К. : Ніка-центр, 1998. – С. 174 – 182.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2010р.

*Л. О. Гапоненко
канд. пед. наук, професор,
Криворізький ДПУ*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У статті розглянуто теоретико-методологічні засади діяльності практичного психолога, аналізуються напрямки роботи практичного психолога в закладах освіти й медицини, представлена модель професійної взаємодії практичного психолога з вчителем як метод цільового впровадження педагогічних технологій та інновацій.

Ключові слова: напрямки діяльності практичного психолога, основні теоретико-методологічні принципи роботи психолога в закладах освіти.

В статье рассмотрены теоретико-методологические основы деятельности практического психолога в общеобразовательных учреждениях, анализируются направления работы практического психолога общеобразовательных и медицинских учреждениях, представлена модель профессионального взаимодействия практического психолога с учителем как метод целевого внедрения педагогических технологий и инноваций.

Ключевые слова: направленность деятельности практического психолога, основные теоретико-методологические принципы работы психолога в общеобразовательных учреждениях.

In article teoretiko-methodological bases of activity of the practical psychologist in educational institutions are considered, directions of work of the practical psychologist general educational are analyzed and medical institutions, the model of professional interaction of the practical psychologist with the teacher as motive force of development of pedagogical innovations is presented.

Key words: directions of activity of the practical psychologist, the basic teoretiko-methodological principles of work of the psychologist in educational institutions.

На фоні зростаючого інтересу до психологічної служби в закладах освіти простежується затримка її теоретичного обґрунтування й методологічного пояснення сутності професійної роботи практичного психолога в ЗНЗ. В результаті падає ефективність психологічного супроводу навчально-виховного процесу. Це актуалізує проблему розробки методологічної основи діяльності практичного психолога в закладах освіти для спрямованості й визначеності її змістовного наповнення. З огляду на зазначене проблема розробки теоретико-методологічних засад діяльності практичного психолога в закладах освіти є актуальною.

Аналіз актуальних досліджень. Наукове обґрунтування діяльності практичного психолога в закладах освіти відбувається в наш час. З'являються перші роботи українських психологів з надання професійної допомоги практичному психологу з вікової корекції школярів (С.В.Кузікова, 2008), розвитку комунікативних вмінь вчителя як подолання деструктурованої його поведінки (В.М.Федорчук, 2007), формування самооцінки здібностей у шкільному віці (І.Загурська, 2010) та ін.

Змістовно збагачені теорії групової психокорекції (Т.С.Яценко, І.М.Сергієнко, С.М.Аврамченко, М.П.Зажирко, С.Г.Харенко та ін). Зазначені автори довели, що ефективність розвитку спілкування відбувається завдяки змінам у функціонуванні цілісної особистості.

Розгортається більш ретельне вивчення психологічного феномену *нужди*, що представлено у концепції С.Д.Максименка. Автор вносить оригінальне пояснення психічного як «існування енергетично-інформаційного утворення, що є носієм і чинником соціальної життєвої сили людини». Висвітлюється суперечливість психіки як «єдність могутніх біосоціальних процесів, яке «запліднює» собою і визначає нескінченний рух людського життя» [6,с.6]. В цьому тлумаченні закріплюється матеріалістичний підхід пояснення соціальної життєвої сили людини та нові напрямки розробки теоретичних положень корекційної роботи.

Збагатився теоретичний арсенал пояснення, діагностування й корекції завдяки застосуванню рефлексивного спілкування, внутрішнього діалогу (Л.О.Гапоненко, Г.В.Дьяконов, Р.О.П, Р.В.Павелкін та ін.). Набирає нового практичного значення теоретичне положення В.В.Століна про те, що цілісна й інтегрована особистість виділяє із свідомості, в якості свого взаємодоповнення, інстанцію друга і помічника, а дезінтегрована – ворожість й конфлікт [9].

Безперечно, що теоретичні положення, представлені в роботах вітчизняних психологів (Г.С.Костюк, Г.О.Синиці, Л.Н.Проколієнко, І.Д.Бех, Й.М.Боришевський, В.О.Семиченко, В.О.Татенко, О.Я.Чебикін, Н.В.Чепелева та ін.), сприяють розвитку інноваційних технологій психологічного супроводу суб'єктів навчання.

Стимулюючим фактором в розвитку методології діяльності

практичного психолога є теорії з моделювання навчальних задач, організації контролю й перевірки самостійної роботи, варіативного застосування диференційованого навчання на уроках та ін. (В.К.Буряк, С.У.Гончаренко, В.І.Євдокімова, Н.Л.Коломенський, В.Г.Кремень, О.М.Микитюк, Л.П.Нечипоренко, О.Я.Савченко, С.О.Сисоева та ін.).

Аналіз наукової літератури дозволив знайти логічне продовження й більш глибокого пізнання сутності теоретико-методологічних засад діяльності практичного психолога в закладах освіти та відмітити недостатню розробленість цієї проблеми у психологічній науці.

Мета статті: визначити зміст теоретико-методологічних засад діяльності практичного психолога в закладах освіти.

Науково обґрунтувати професійну діяльність практичного психолога можливо за умов чітко визначених його функцій в ЗНЗ. Незважаючи на те, що перший документ «Положення про психологічну службу в системі освіти України» вийшов у 1993 р., фактично постать практичного психолога в освітньому закладі ще не набрала своєї цінності в структурі навчально-виховного процесу. До речі, частково це пояснює зростання професійне вигорання серед практичних психологів.

Емпіричні матеріали нашого дослідження (88 практичних психолога ЗОШ м. Кривий Ріг протягом 2008 р.; 57 практичних психолога м. Дніпропетровськ протягом 2009 р.) та висвітили проблему професійної готовності психологів моделювати професійну діяльність з девіантними підлітками в умовах їх завантаженості учбовими заняттями. Біля 85,5% психологів вирішували завдання «запозичаючи», або «копіюючи» сценарії із різноманітних журналів без врахування реального запиту проблеми.

Дослідження когнітивної сфери цієї ж групи психологів показали, що не сформованість готовності моделювати психологічну діяльність в контексті навчально-виховної роботи, проявилася в наріканні особливостей сучасних підлітків, обмеженістю вчителя розуміти справу практичного психолога. Насправді у психологів був визначений світогляд відторгнутого ставлення до академічної психології

Проведений нами метод дослідження у формі інтерактивної гри «Як організувати психологічний супровід розвитку особистості учня в ЗОШ?», в якому прийняли участь практичні психологи на курсах перепідготовки Криворізького державного педагогічного університету (2008 р.), показав їх «професійну розгубленість» в інтерпретації ситуацій взаємодії психолога й вчителя як умови прояву їх професійної компетентності. Це свідчить про відсутність *готовності практичного психолога до взаємодії з вчителем* як дотримання принципу інтеграції професійних зусиль в діяльності за якість розвитку особистості школярів.

Щодо питання психологічної роботи психолога з адміністрацією освітнього закладу, то для більшості психологів ця тема залишається поза межею обговорення. Це свідчить про існування консервативних,

командно-адміністративних стилів взаємодії в навчально-виховному процесі, які виникають в ситуації професійної невпевненості й невизначеності функціональних обов'язків практичного психолога в закладах освіти.

В подоланні зазначених проблем ми вважаємо є формування наукового світогляду психолога як методологічної основи його діяльності в закладах освіти.

Пояснення означених проблем можна пояснити недостатністю знань, саме в таких випадках людина схильна до авторитету. Такими авторитетами для визначення сутності роботи практичного психолога виступили відомі практикуючі психологи, діяльність яких була пов'язана із лікуванням невротично хворих осіб. (З.Фрейда, К-Г.Юнга, Б.Скіннера, І.П.Павлова, М.Еріксона та ін.). В наслідок чого відбулося «копіювання» напрямків діяльності практичного психолога майже у всіх галузях психологічної служби (рис 1.).



Рис. 1. Напрямки діяльності практичного психолога

Перший напрямок діяльності найчастіше презентують тільки терміном «психодіагностика». Ми навмисне вводимо назву цього напрямку як «Методи психологічного дослідження». Необхідність такої назви передбачає готовність психолога застосовувати академічну психологію й здійснювати інтерпретаційно-описові й емпіричні методи. За переконанням Г.В.Акопова конкретні знання про конкретну людину, отримуються на основі узагальнення наукової теорії [1]. Це питання набуває особливої актуальності в підготовці майбутнього практичного психолога. Вже те, що у Стандартах до навчального плану за спеціальністю 6.010107 «Практичний психолог в закладах освіти» визначається тільки навчальна дисципліна «Психодіагностика», а не «Методи психологічних досліджень» свідчить про

обмеженість професійної підготовки студента. Проте добре відомо, що релевантні результати діагностування можливі за умов врахування наукових принципів системності, детермінізму, єдності свідомості й діяльності, розвитку, особистісного підходу. Виходячи з цього психолог визначає: 1) інтеріндивідуальні зв'язки (діагностичні дані повинні відображати взаємозв'язок психічних властивостей особистості); 2) інтеріндивідуальні варіації властивостей (діагностичні дані повинні відображати установлені різниці між даними індивіду та іншими особами); 3) відношення «об'єкт-суб'єкт» (діагностичні дані мають цінність лише в тому випадку, коли несуть інформацію про відношення індивіда до вимог оточуючого середовища, виконання суспільних та професійних обов'язків). Отже, опора на методологічні основи є обов'язковою вимогою у будь-яких напрямках роботи психолога.

Перейдемо до іншого напрямку, який логічно відбувається після діагностування – це психокорекція, психоконсультування психотерапевтична допомога. Зазначені види надання допомоги потребують клієнтів, а не суб'єктів навчального процесу. І якщо діагностування психолог ще може здійснити з великою кількістю осіб, то надання відповідної їм психологічної допомоги реально не можливо із великою кількістю учнів (від 300 до 2000 одиниць в одному закладі) не враховуючи їх батьків та вчителів. Стає зрозумілим причини професійного вигорання практичного психолога. З одного боку, психологи скаржаться про зайнятість учнів аудиторними заняттями і через це їх важко залучити до психологічної допомоги. З іншого, намагання практичного психолога здійснити за будь-які умови таку допомогу призводить до руйнування не тільки екології його психіки, але й того, хто таку допомогу приймає, бо добре відомо, що психологічна корекція це тривалий процес і потребує як найменш 15 сеансів, декілька місяців, років.

Викладене дозволило визначити методологію структурування діяльності практичного психолога. Для наочності ми приводимо таблицю, в якій здійснюється порівняльний аналіз особливості роботи психолога у закладах освіти та медичних закладах (табл. 1).

Таблиця 1.

**Специфіка діяльності практичного психолога
в закладах освіти і медичних закладах**

ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ
<p>I. ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ: Психологічний супровід особистості в освітньому просторі як умова розвитку вмінь самонавчатися, самовиховуватися, саморозв'язитися.</p>	<p>I. ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ: Психологічна допомога, постійне спостереження, контроль, вплив на особистість для вирішення її «як всі інші».</p>

<p>II. ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: Створення психологічних ситуацій, що провокують кожного учасника навчально-виховного процесу бути суб'єктом моделювання власного «життєвого шляху» та саморозвитку.</p>	<p>II. ПСИХОЛОГІЯ МЕДИЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: Створення ситуації навіювання авторитетності постаті психолога, від діяльності якого залежить результат психологічної корекції клієнта.</p>
<p>III. МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: Теоретичні, емпіричні, інтерпретаційно-описові для здійснення психологічного супроводу емоційно-вольового, інтелектуального, морально-етичного розвитку особистості в освітньому просторі.</p>	<p>III. МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: Психодіагностика для встановлення діагнозу та визначення видів психологічного впливу в психотерапевтичній та консультативній роботі.</p>
<p>IV. ФОРМИ РОБОТИ: Пріоритет сумісної взаємодії практичного психолога з вчителем для наукової організації психологічного супроводу школярів у освітньому просторі, в якому саморозвивається особистість. Перевага групової корекції.</p>	<p>IV. ФОРМИ РОБОТИ: Перевага особистісного впливу психолога на клієнта як об'єкту людини відносно того, що відбувається з клієнтом, перевага індивідуальної психологічної допомоги.</p>

Як видно з таблиці, змістовне наповнення професійної діяльності практичного психолога в закладах освіти й медичних закладах методологічно різні, а значить й теоретичні положення, які виступають орієнтирами в здійсненні фахової роботи мають дещо інше наповнення. Коли ми говоримо про напрямки діяльності практичного психолога в закладах освіти, то маємо на увазі його наукову підготовленість застосовувати психолого-педагогічні знання для обґрунтування психологічного супроводу й психопрофілактики. Принципово набуває своєї методологічної значущості «професійна взаємодія практичного психолога і вчителем» як «клітинка» розвитку моделювання єдності інтересів фахівців щодо забезпечення якості своєї професійної «продукції» – це формування конкурентоспроможного учня на сучасному ринку праці.

В медичних закладах діяльність психолога має іншу методологічну основу. Наприклад, застосування авторитету практичного психолога перед клієнтом, яке є одним із психологічних технологій лікування хворого. Така методологія неприпустима для закладів освіти, гуманістичний підхід до особистості передбачає рівні демократичні, гуманістичні відносини.

Запропонований принцип – професійна взаємодія практичного психолога з вчителем сприяє вирішенню найголовнішого завдання освітнього закладу – органічного й гармонійного єднання психологічної служби з діяльністю педагогічного колективу й навчанням учня. Такий підхід вирішує ряд часткових проблем: 1) психолог зберігає години роботи завдяки адаптації психологічного змісту у навчальний процес; 2)

позбавляється принизливого стану «просити надати йому можливість зайти до класу для діагностування»; 3) творчо удосконалює свою професійність у психологічному супроводі педагогічного процесу; 4) економно й професійно використовує методичні наради та виховні заходи для розвитку рефлексивного мислення, рефлексивної свідомості та рефлексивного спілкування між усіма учасниками навчального процесу.

Взаємодія практичного психолога й вчителя – це можливість значно збагатити арсенал педагогічних й психологічних технологій з розвитку особистості учнів, вдосконалити дидактичні засоби розвитку мислення, творчості й конкурентоздатності учасників навчального процесу. Ми переконані, що загально прийняті наукові принципи й запропонований принципи – професійна взаємодія практичного психолога з вчителем створює умови самоорганізуючої системи, яка діє на основі і гуманістичного підходу. Зміст професійної взаємодії психолога і вчителя дозволяє втілювати як зразки досягнення цільової мети для учнів, які навчаються сприймати й засвоювати:

- відкритість професійного вирішення проблеми;
- творчість як самовираження потенціалів особистості;
- конкурентоспроможність як морально-етичне ставлення до індивідуальних якостей особи, а не суперництво як аморальний прояв вчинку, що є потворний;
- рефлексію мислення, свідомості й спілкування як саморозвитку особистості, як здібності до адаптації, а не до пристосування;
- продуктивність професійної та навчальної діяльності учасників навчального процесу;
- гнучкість в організації й плануванні роботи в умовах динамічного впливу непередбачених ситуацій як можливості не втратити якості роботи і досягти її мету.

Узагальнене розуміння професійної взаємодії практичного психолога з вчителем в здійсненні психологічного супроводу розглядається нами як здібність не тільки виконувати професійні операції та дії, а як залучення саме тих учнів, вчителів, які потребують, за виразом Т.С.Яценко, психологічного деструктування та повторного структурування. В цьому аспекті гармонійна спорідненість психолога й вчителя полягає не у втручанні у внутрішній світ Іншого, а досягнення майстерності взаємної діяльності. Безумовно, що особистісні властивості є важливими в досягненні гармонійної взаємодії. Ми вбачаємо найбільш виражені три складових, які складають професійну готовність практичного психолога і педагога до взаємодії: морально-етична вихованість; теоретична, методична підготовленість; науковий світогляд.

1. Морально-етична вихованість проявляється сенситивним виміром «міри дотику до особистості», урівноваженістю поведінки, дотриманням моральних принципів, відчуттям категорій «добра» й «зла» у взаємодії з іншими.

2. Теоретична й методична підготовленість виявляється володінням методологічними основами психології; знаннями психологічних теорій, орієнтацій парадигм; інтелектуальним розумінням сутності розвитку ситуацій, конфліктів; рефлексивним мисленням та рефлексивним спілкуванням; розвинутими вміннями спостерігати й «читати» Інших; здібністю передбачати розвиток ситуації та мотиви поведінки її учасників; оперуванням педагогічними й психологічними технологіями; професійному наданні психологічного супроводу, реабілітації, консультування, корекції.

3. Науковий світогляд проявляється здійснювати матеріалістичний підхід до виявлення феноменів психіки, застосування методологічних принципів в професійній діяльності, вмінні проводити наукове обґрунтування практичної діяльності психолога.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Представлений матеріал розкриває важливість визначення сутності діяльності практичного психолога в закладах освіти, загалом відображає структурування роботи психолога у взаємодії з вчителем як важливого принципу досягнення гармонійної єдності педагогічних й психологічних цілей.

Потребують подальшого вивчення особливості й специфіка структурування професійної взаємодії практичного психолога з педагогічним колективом, розробка «реципрокного навчання», «зворотних ситуацій», запровадження соціальних ролей у впровадженні особистісно-орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі.

Література

1. Акопов Г.В. Проблемы сознания в психологии. Отечественна платформа / Г.В. Акопов. – Самара, 2002. – 230 с.
2. Буряк В.К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект / В.К. Буряк. – К. : Деміур. – 2005. – 232 с.
3. Валицкая А.П. Философские основания современной парадигмы образования / А.П. Валицкая // Педагогика, 2007. – № 3, – С.15–20
4. Дофман Л.Я. Методологические основы эмпирической психологии / Л.Я. Дофман. – М. : МГУ, – 2001. – 120 с.
5. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке : монографія / Г.В. Дьяконов. – Кировоград : РНО КГПУ им. В.Винниченко, 2007. – 874 с.
6. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості: К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
7. Никандров В.В. Антитренинг, или Контур нравственных и теоретических основ психологического тренинга / В.В. Никандров. – СПб, 2003.
8. Никандров В.В. Андроцентризм и новая научная парадигма / В.В. Никандров // Жизнь человека: опыт междисциплинарного исследования / Материал межвузовской конференции. – СПб., 1997. – С. 37–40
9. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
10. Штрофф В.А. Роль модели в познании / В.А.Штрофф. – Л. : Изд-во, ЛГУ, 1963. – 128 с.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2010 р.