

**Взаимодействие школьного психолога  
с учителями – основа развития  
их компетентности\***

*М.И. Лукьянова*

В условиях реорганизации системы образования на первый план работы школы выдвигаются задачи развития и формирования личности и индивидуальности учащихся, создания условий, обеспечивающих совершенствование творческих способностей каждого школьника. Практика показывает, что в настоящее время школа испытывает значительные трудности при осуществлении этих задач. В психолого-педагогической литературе эти трудности связывают с тем, что обучение и воспитание очень слабо опираются на комплекс имеющихся психологических знаний о развитии ребенка и формировании его личности. Эффективность образовательного процесса определяется обычно тем, что знают и умеют школьники. Но этого недостаточно, поскольку остается неясным, в какой мере выученный материал и направленность воспитательного воздействия педагога становятся достоянием личности школьника, что дает усвоение того или иного учебного материала для дальнейшего развития мышления, способностей, убеждений ученика, как под влиянием воспитательных воздействий формируется его система нравственных ценностей.

Низкий уровень психологической культуры учителей, недостаточное использование ими психологических знаний в организации образовательного процесса крайне затрудняют решение вышестоящих задач, приводят к малоэффективности или сводят на нет воспитательное воздействие. Научные исследования по вопросу о

внедрении психологических знаний в практику школы показали, что традиционный путь – непосредственное использование учителем рекомендаций психологов – не всегда оказывается результативным, так как требует высокого уровня профессиональной психологической подготовки самого учителя. Более эффективным является создание психологических служб в системе образования вообще и в школе в частности.

Школьный психолог – это специалист, одной из основных задач которого является внедрение в повседневную практику школы достижений детской и педагогической психологии. Психологическая служба школы может играть существенную роль в оптимальной организации образовательного процесса, в подборе эффективных средств и методов воспитательной работы. Многофункциональность решаемых ею задач в первую очередь направлена на изменение сложившихся отношений в системе «учитель – ученик» и создание ученику условий, при которых он станет истинным субъектом учебно-воспитательного процесса.

На наш взгляд, крайне низкое психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в школе объясняется **отсутствием системы работы психолога с педагогическим коллективом.**

В современных условиях развития образования школьная психологическая служба должна представлять собой специально организованную систему психологического обеспечения образования, которая являлась бы идеологом, организатором процесса развития личности педагога и повышения его психолого-педагогической компетентности.

Таким образом, деятельность школьного психолога должна быть направлена на организацию **эффективного педагогического общения.** Прежде всего необходима работа с учителями по усвоению системы обобщенных

\* Психологическая наука и образование. 1999. № 3–4. С. 23–29.

способов педагогической деятельности, что выражается в развитии такого личностного качества, как способность свободно ориентироваться в пространстве педагогической деятельности, переводить любую ситуацию в педагогическую и использовать ее для развития и себя, и другого. Став идеологом и организатором новых принципов развития личности учителя и ведя с ним целенаправленную работу, школьный психолог может помочь педагогу научиться создавать условия для выбора вариантов собственного профессионального становления и формирования своего отношения к творчеству и педагогической деятельности.

Наиболее полно процесс целенаправленного взаимного влияния школьного психолога и педагогов, способствующий успешной реализации их воспитательных возможностей, отражает категория «**взаимодействие**».

Анализ философских работ по проблеме взаимодействия (А.Н. Аверьянов, Л.М. Архангельский, В.Г. Афанасьев, Л.П. Бueva, И.И. Жбанкова, В.Н. Князев и др.) помог выделить его основные характеристики. Под взаимодействием понимается процесс одновременного влияния двух или более систем друг на друга как наиболее общая форма изменения их состояний, свойств. Закономерный характер взаимодействия сопровождается отражением субъектами свойств друг друга, в результате чего последние могут меняться. Взаимодействие – это процесс, заключенный в определенные рамки и имеющий следующие параметры: начало, этапы, многообразие форм; две или более сторон взаимодействия; содержание, зависящее от природы составляющих его компонентов. Содержание взаимодействия определяется его целью и задачами. Этапы различаются степенью активности субъектов взаимодействия: ведущей является та сторона, которой в большей мере присуща активность; соотношение активности изменяется по мере развития взаимодействия.

Педагогический аспект вза-

имодействия рассматривался многими учеными-педагогами. Базовые положения категории «взаимодействие» подготовлены работами Ю.К. Бабанского, М.Н. Данилова, Л.И. Новиковой и др. Взаимодействие социальных институтов разрабатывается В.В. Беловой, В.Г. Бочаровой, Б.З. Вульфовой, В.Д. Семеновым и др. К сожалению, в литературе, посвященной организации психологической службы в нашей стране, такой аспект, как взаимодействие психолога с педагогами, не раскрывается, не анализируется подробно. О нем лишь кратко упоминается в работах И.В. Дубровиной [3], Р.В. Овчаровой [5], Е.Д. Божович [1, 2] и др. Изучение нами практической деятельности школьных психологов подтверждает мнение о том, что многие проблемы и трудности в становлении психологической службы связаны именно с этим вопросом.

Итак, под категорией «взаимодействие» мы понимаем процесс непосредственного и опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Считая основными элементами взаимодействия школьного психолога и педагогов (при ведущей роли психолога), мы рассматриваем процесс взаимодействия в зависимости от уровня и этапов развития в широком и узком смыслах. В широком смысле это такой контакт субъектов, в результате которого происходят взаимные изменения их поведения, деятельности, установок, отношений. В узком смысле это система взаимно обусловленных действий, связанных причинной зависимостью, при которой действие каждого из субъектов выступает одновременно и стимулом, и реакцией на поведение (действия) остальных. Взаимодействие школьного психолога с педагогами направлено на развитие их психолого-педагогической компетентности.

Необходимость взаимодействия школьного психолога с учителями объясняется многими объективными причинами.

Первая из них заключается в том, что психолог (в большинстве случаев он один на все образовательное учреждение) не в состоянии выполнять всю необходимую психологическую работу в школе. Поэтому массовость, оперативность и своевременность психологической помощи могут быть обеспечены только соответствующей структурой деятельности психологической службы: многие виды помощи, воздействия следует реализовывать через педагогов.

В зависимости от характера возникающих проблем школьный психолог может использовать **два варианта организации своей работы.**

**«Прямая» служба** предусматривает непосредственный контакт психолога с ребенком и для многих психологов является распространенным вариантом взаимодействия с учащимися.

**«Непрямая» служба** предполагает работу психолога с организаторами образовательного процесса – учителями, т.е. с теми, кто находится в постоянном контакте с учениками. Общая цель «прямой» и «непрямой» служб – корректировать проблемы, поэтому использовать следует как ту, так и другую, но с преобладанием «непрямого» варианта. «Непрямая» служба способна помочь большому числу учащихся через улучшение знаний и умений учителей, в результате чего они смогут разрешать многие психологические проблемы и предотвращать их в будущем.

Вторая причина, по которой школьному психологу не следует ограничиваться только работой с детьми, состоит в следующем. Формирование, развитие и, при необходимости, коррекция личностных качеств ребенка невозможны без изменения системы отношений, в которых он находится. Именно учителя определяют стиль жизни школы и, являясь участниками сложившихся отношений, влияют на формирование и развитие личности ребенка. Изменения в системе школьных отношений во многом будут зависеть от личностной активности

учителя и непрерывного развития его личности. Возникает проблема выявления тех особенностей стиля общения, восприятия, поведенческих характеристик педагога, которые благоприятно или неблагоприятно влияют на самочувствие, эмоциональное состояние учеников, на успешное или неуспешное овладение ими учебной деятельностью. Следовательно, практическая деятельность психолога неизбежно должна иметь «параллельный» характер (ребенок – педагог) с тем, чтобы через работу с учителями содействовать организации рационального образа жизни школы и созданию благоприятной психологической атмосферы.

Третья причина необходимости взаимодействия психолога с учителями становится очевидной в результате анализа социально-психологических, профессиональных, личностных характеристик того реального педагога, который сегодня работает в школе. Настораживают выводы современных исследователей о том, что сегодняшний учитель не в состоянии решить задачу гуманизации школы. Организация образовательного процесса осуществляется теми учителями, какие есть, а не теми, которые нужны: высококвалифицированными, компетентными, полностью соответствующими требованиям своей профессии. Педагоги демонстрируют разную степень включенности в профессиональную деятельность и готовность к саморазвитию.

Вышеназванные причины объясняют главное: учитель и школьный психолог в своей профессиональной деятельности сталкиваются с многочисленными проблемами, которые могут быть разрешены только при условии их тесного сотрудничества. Как показывает практика психологической службы, наладить систематическое взаимодействие, при котором психолог и учитель стремились бы к взаимопониманию и единству в решении педагогических задач, непросто, но опыт такого сотрудничества есть [6].

Психолог, ориентируясь в своей деятельности на взаимодействие с учите-

лем, рискует столкнуться с целым рядом трудностей. Значительная часть учителей считает, что психолог в своей работе должен направлять усилия не на них, а на других субъектов образовательного процесса, т.е. в первую очередь содействовать изменению учеников и их родителей, а не педагогов.

Наиболее сложными моментами взаимодействия психолога с учителями являются те, что связаны с попыткой помочь им осознать распространенные педагогические ошибки. Так, например, в ряде проведенных исследований (Н.В. Жутикова, М.М. Рыбакова, И.С. Кон и др.) указывается, что учитель в ходе организации учебно-воспитательного процесса не придает особого значения общению (на что психолог, наоборот, обращает самое пристальное внимание). Методическая сторона оценивается педагогом как более важная, чем коммуникативная. Психологу же необходимо демонстрировать другой подход: важны не знания сами по себе, а влияние учителя посредством знаний (информации) на всестороннее развитие личности учащихся. Результативность при этом возможна лишь тогда, когда налажен контакт с тем, кому хочешь эти знания передать. Узкая педагогическая направленность мешает воспитанию ученика как субъекта собственно учебной деятельности, как личности в целом, у учителя происходит абсолютизация ролевых позиций, отношений, деловых качеств. Психолог может натолкнуться на узость восприятия педагогических ситуаций, стереотипы мышления, нежелание учителя отражать свои личностные качества, рефлексировать способы своего поведения. К сожалению, подобная профессиональная деформация педагогом, как правило, не осознается.

Одним из важнейших условий эффективности взаимодействия школьного психолога с педагогами является системный подход к его организации. Психологическую службу следует рассматривать как элемент

системы, цель которой – создание благоприятных условий для психологического и личностного развития учащихся. Так как воспитательная система – это прежде всего система отношений между различными ее субъектами, то максимальное содействие достижению цели может осуществляться через реальное взаимодействие с другим ее основным элементом – учителем. Реализовать возможности системного подхода к проблеме повышения психолого-педагогической компетентности (ППК) учителей – значит рассматривать деятельность психолога в данном направлении как систему.

Существеннейшим признаком системы считается наличие обратной связи, которая необходима для согласования функционирования системы с целью.

Как известно, структура любой системы образуется иерархией подсистем [4, с. 14–22]. Наиболее крупными являются управляющая и управляемая подсистемы, между которыми возникают прямые и обратные связи, реализующие ее функционирование. В соответствии с этим система работы школьного психолога во взаимодействии с учителями по психолого-педагогической компетентности может быть представлена в виде схемы (см. схему на с. 13).

**Управляющая система** состоит из двух подсистем: планирования и регулирования, благодаря чему реализуется последовательность деятельности и ее целостность.

Подсистема планирования создает информационный фундамент деятельности психолога. Анализ проблемной ситуации осуществляется на основе первичной диагностики уровня развития компонентов ППК и позволяет конкретизировать цель через постановку задач деятельности, ее объема и содержания. Способы взаимодействия (коммуникации) – формы, методы, средства осуществления деятельности психолога – разрабатываются в зависимости от полученной в ходе анализа информации и изучения специфики объекта, т.е. управляемой подсистемы учителей.

Подсистема регулирования – это сам процесс, непосредственная деятельность психолога в избранном направлении, влияние на ППК учителей в целях ее повышения.

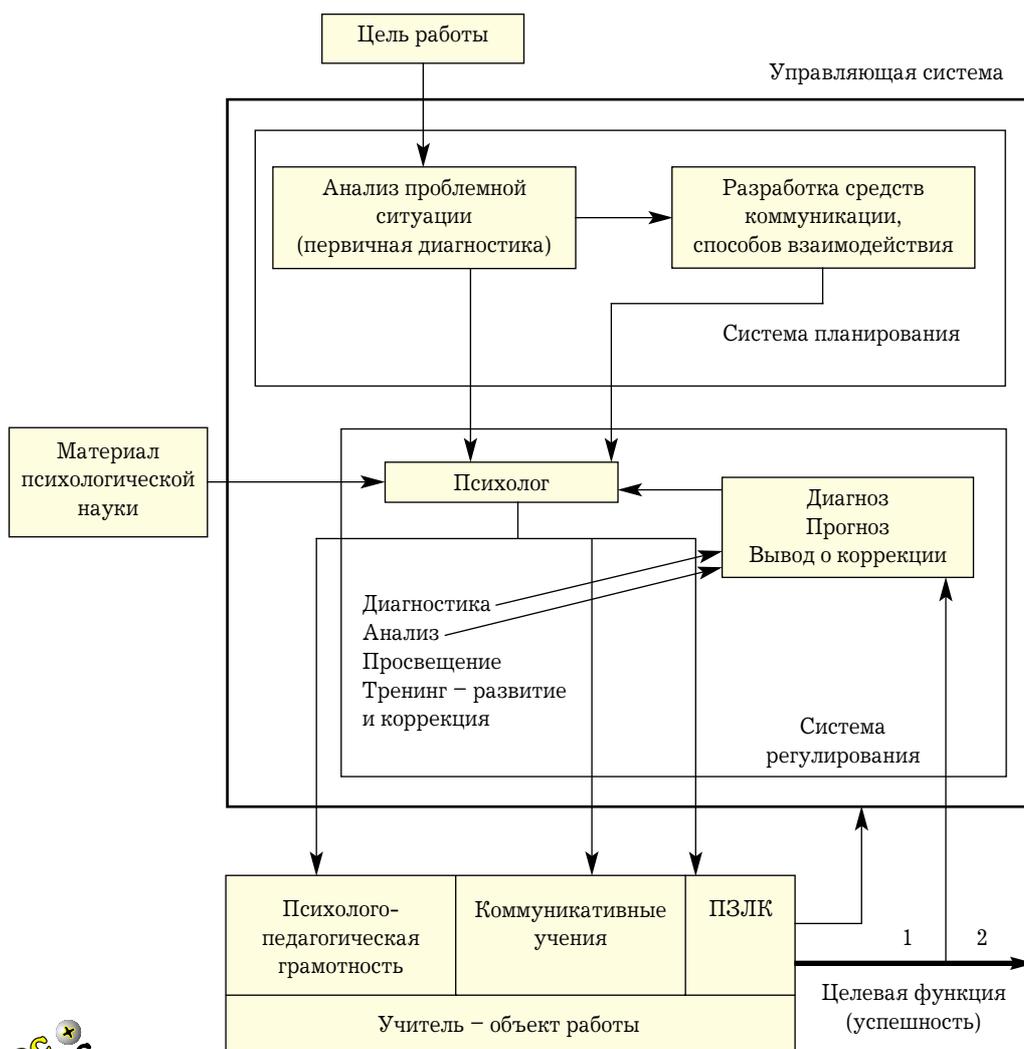
Управляемая подсистема – учитель – в данной модели условно рассматривается как объект деятельности психолога, хотя реальным является взаимодействие. Параметры ППК учителя (психолого-педагогическая грамотность, коммуникативные умения и профессионально значимые личностные качества – ПЗЛК) определяют целевую функцию всей систе-

мы работы школьного психолога. В процессе взаимодействия психолога (управляющая подсистема) и педагога (объект управления) реализуется каждый из компонентов деятельности психологической службы. Уровень их реализации в итоге определяет ее успешность.

Направление информационного потока между элементами системы характеризует тип существующей связи (прямая или обратная). Прямая связь опосредует влияние субъекта деятельности (психолог) на ее объект (учитель). Обратная связь позволяет

Схема

Система деятельности школьного психолога по развитию психолого-педагогической компетентности учителя (модель)



получить отклик на воздействие, влияние, поставить диагноз и провести соответствующую корректировку.

В системе предусмотрены **три вида связи** (в зависимости от времени поступления отклика):

1) *мгновенная* обратная связь – реализуется на уровне непосредственных коммуникаций в процессе взаимодействия, контактов (при этом разделение прямой и обратной связей практически неосуществимо);

2) *запаздывающая* обратная связь – осуществляется опосредованно через итоговую диагностику, при оценке результатов деятельности учителя и посредством оценок коммуникативных действий учителя учениками и коллегами (отклик «запаздывает» по отношению к воздействию);

3) *опережающая* обратная связь – решает задачу получения прогностической информации с целью корректировки прямого воздействия для его окончательной реализации (отклик «опережает» воздействие).

Взаимодействие школьного психолога с учителями выступает условием развития их психолого-педагогической компетентности в том случае, когда психолог реализует в работе следующие **принципы** [2].

**1.** Принцип развития рефлексии педагога на собственный психолого-педагогический опыт возникает на основе дидактического принципа связи теории и практики обучения. Рефлексивную деятельность следует рассматривать как анализ и мысленное преобразование «продуктов» собственной педагогической деятельности под новым углом зрения – с психологических позиций, но не как их противопоставление, а как взаимодополнение, синтез компетенции педагога и психолога, проявляющийся в избирательном отношении к ранее усвоенным педагогическим методам и конкретным приемам работы, в усвоении новых психологических знаний. Осуществлять рефлексивную деятельность помогает постоянная установка на выра-

ботку интернального (внутреннего) контроля всех проявлений собственной личности и самокоррекции.

**2.** Принцип формирования ориентировочно-поисковой позиции учителя по отношению к любым аспектам своего педагогического опыта дополняет вышеназванный принцип. Важно, чтобы учитель любой факт школьной жизни научился воспринимать как определенную реальность, как психологическую сущность, как проблемную ситуацию, требующую адекватного разрешения и обязательного подхода с оценочных позиций. Задача психолога в данном случае состоит в том, чтобы помочь учителю осуществить поиск более глубоких связей и отношений внутри сложившейся ситуации.

**3.** Принцип формирования у педагога целостного подхода к анализу проблемных педагогических ситуаций позволяет осуществлять этот анализ с различных точек зрения и с различных позиций как в «горизонтальной», так и в «вертикальной» плоскости.

**4.** Принцип формирования у учителя умения решать любую практическую задачу совместно с другими участниками педагогического процесса перекликается с дидактическим принципом сознательности и активности обучения. Суть данного принципа заключается не только в совместном поиске решения проблем, но и в умении и стремлении понять другого человека, его точку зрения, соотнести свои взгляды со взглядами других. Задача психолога в данном случае – способствовать изменению позиции учителя от стремления воздействовать на других к поиску выхода из проблемной ситуации вместе с другими.

Реализация этих развивающих принципов в совместной практической деятельности психолога и учителей направлена на повышение уровня самосознания последних и развитие всех компонентов (характеристик) их психолого-педагогической компетентности. Очевидной является связь выдвигаемых принципов с ориентацией учителя на дальнейшее самообразование – как общее, так и профессиональное.

На успешность взаимодействия существенно влияет взаимная заинтересованность в контакте как учителя, так и школьного психолога. Их единой целью в этом взаимодействии является ориентация на объект своей деятельности, на ученика, обращенность к его личности. Но само по себе наличие общей цели недостаточно для достижения положительного результата. Заинтересованность в совместной деятельности должна быть на уровне осознания необходимости данного взаимодействия, готовности к творческому поиску и выработке общих профессиональных позиций педагога и психолога.

Таким образом, основным направлением деятельности школьного психолога следует считать организацию взаимодействия с учителями для развития их психолого-педагогической компетентности.

**Литература**

1. Божович Е.Д. Психологическая служба в структуре педагогического процесса // Вопросы психологии. 1986. № 2.
2. Божович Е.Д. Психодидактические принципы подготовки школьных психологов // Советская педагогика. 1991. № 8.
3. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. – М., 1991.
4. Личность и прогнозирование: Межвузов. сб. науч. тр. – Л., 1985.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 1993.
6. Сотрудничество учителя и школьного практического психолога: Сб. науч.-метод. тр. / Под ред. А.К. Марковой, Т.А. Шиловой. – М., 1993.

*М.И. Лукьянова – канд. психол. наук, заведующая лабораторией психол.-пед. и социол. диагностики Института повышения квалификации при УлГПУ, г. Ульяновск.*

**Внимание! Новинки!**

В издательстве «Баласс» выпущены новые методические рекомендации к учебникам для 4-го класса:

1. **Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова** «Уроки чтения в 4-м классе по учебнику «В океане света».
2. **Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева** «Русский язык». 4-й класс. Методические рекомендации.
3. **Д.Д. Данилов и др.** Методические рекомендации к учебнику «Человек и человечество», 4-й класс.

Приобрести пособия можно в издательстве «Баласс».

Справки по тел.: (095) 176-00-14, 176-12-90.

Заявки принимаются по адресу:

111123 Москва, а/я 2, «Баласс»,  
по телефону: (095) 171-55-30

и по электронной почте: E-mail:balass.izd@mtu-net.ru