

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.А. Лысенкова

Представлен анализ литературных данных по проблеме психологического сопровождения младших школьников.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, школьная психологическая служба, функции и роли школьных психологов, родителей и педагогов.

Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, постоянно растущим интересом общества к процессу гуманизации образования, личностно-ориентированной его направленности, с другой – непрекращающимся поиском наиболее эффективной модели школьной психологической службы. В последнее время в современной психологической науке среди моделей школьной психологической службы особую популярность приобретает парадигма сопровождения как основной компонент оказания помощи ребенку [1–6].

Особую актуальность данная проблема приобретает в младшем школьном возрасте. Известно, что младший школьный возраст отличается особенной чувствительностью, уязвимостью в отношении средовых факторов, среди которых ведущую роль играют взаимоотношения в системах

“учитель – ученик”, “родитель – ученик” и особенности образовательного пространства [7–9]. Включение в новый вид деятельности предъявляет ряд серьезных требований к младшему школьнику, заставляет его подчинить свою жизнь строгой организации, регламентации и режиму. Все это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к окружающей действительности: к себе, к другим людям, к коллективу, к учению, закладываются основы морально-мировоззренческой и эмоциональной направленности, стиля и характера поведения и деятельности [10].

Исходя из сказанного выше, была поставлена цель – раскрыть содержание понятия “психологическое сопровождение”.

В ходе теоретического анализа литературы было сделано предположение, что сопрово-

ждение ребенка в образовательной среде может включать в себя как приспособление этой среды к возможностям ребенка, так и специально организованное коррекционное обучение. При необходимости могут привлекаться такие специалисты службы сопровождения, как психологи, психотерапевты, логопеды, олигофрено-, сурдо- и тифлопедагоги, врачи (педиатры, неврологи, психиатры и психотерапевты), социальные педагоги и социальные работники. Таким образом, нами была выдвинута гипотеза о том, что для ребенка, как основного субъекта образовательного процесса, посредством психологического сопровождения создается оптимальное равновесие между образовательными воздействиями и индивидуальными возможностями и особенностями личности. Подобное равновесие должно поддерживаться в каждый отдельный момент нахождения ребенка в образовательном пространстве, т.е. иметь динамический характер.

Основной теоретический подход [11–13], в соответствии с которым психологическое сопровождение должно быть системно связано с педагогическим и в совокупности составлять единый комплекс сопровождения учащихся, гармонично встроенный в основной учебно-воспитательный процесс школы. В то же время в качестве основных принципов работы выступают принципы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, декларирующие ведущую роль деятельности в развитии ребенка и возрастной нормативный характер его развития [14].

В современной психологической литературе впервые понятие “сопровождение” как новой образовательной технологии прозвучало в работах Е.И. Казаковой [15] и М.Р. Битяновой [2].

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как одно из приоритетных направлений деятельности психолога образования и акцентирует внимание на семантическом значении термина “сопровождение” [16]. В словаре русского языка мы читаем: сопровождать – значит идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого. То есть сопровождение ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути [17]. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие проблемы, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, чутко прислушиваться к себе, но при этом не

пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры, а лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь. Ни сам ребенок, ни его умудренный опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг. Взрослый также не в состоянии указать ребенку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор пути – право и обязанность каждой личности, но если на перекрестках и развилках с ребенком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным – это большая удача. Школьная жизнь ребенка протекает в сложно организованной, разнообразной по формам и направленности среде. По своей природе эта среда социальна, так как представляет собой систему различных отношений ребенка со сверстниками и школьниками другого возраста, педагогами, родителями (своими и одноклассников), другими взрослыми, участвующими в школьном процессе. По своему содержанию она может быть интеллектуальной, эстетической, этической, бытовой и др. Попадая в школьный мир, ребенок оказывается перед множеством разнообразных выборов, касающихся всех сторон его жизни: как учиться и как строить свои отношения с учителями, как общаться со сверстниками, как относиться к тем или иным требованиям и нормам и многое другое. Можно сказать, что школьная среда предлагает школьнику на выбор много дорог и путей, по которым можно идти и развиваться. В помощь предлагаются окружающие его взрослые, которые в силу своей социальной, профессиональной или личностной позиции могут оказать школьнику разнообразную поддержку – это педагог, родитель и психолог. Роль педагога сводится, в самом общем виде, к четкой и последовательной ориентации школьника на определенные пути развития, прежде всего – интеллектуального и этического. Именно педагог задает большинство параметров и свойств школьной среды, создавая и реализуя концепции обучения и воспитания, нормы оценивания поведения и учебной успешности, стиль общения и многое другое. Родитель выполняет в данной системе роль носителя и транслятора определенных микрокультурных ценностей: религиозных, этических и пр., но при этом его воздействие носит скорее не идеологический (формирующий), а регулирующий характер. То есть родитель в меньшей степени вмешивается в выбор ребенком конкретных целей и задач школьной жизнедеятельности, но стремится отсечь, закрыть те пути развития, движение по

которым нежелательно, вредно и даже опасно для ребенка как с физической и правовой точки зрения, так и с точки зрения семейных, культурных, религиозных и национальных традиций. Наконец, в заданной системе четко определяется и роль школьного психолога. Его задача – создавать условия для продуктивного движения ребенка по тем путям, которые выбрал он сам в соответствии с требованиями педагога и семьи, помогать ему делать, осознанные личные выборы в этом сложном мире, конструктивно решать неизбежные конфликты, осваивать наиболее индивидуально значимые и ценные методы познания, общения, понимая себя и других. То есть деятельность психолога во многом задается той социальной, семейной и педагогической системой, в которой реально находится ребенок и которая существенно ограничена рамками школьной среды. Однако в этих рамках у него могут быть определены собственные цели и задачи [16; 18].

Исходным положением Е.И. Казаковой для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системно-ориентационный подход, а важнейшим его положением выступил приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта. Е.И. Казакова дает следующее определение сопровождению: “Сопровождение – это помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка”. В данном контексте процесс выступает как совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за его реализацию. Под методом сопровождения понимается способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностика возникшей проблемы; информация о существовании проблемы и путях ее решения; консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы; первичная помощь на этапе реализации плана решения [19].

Н.Я. Семаго, М.М. Семаго подчеркивают, что наиболее обобщенной, гуманистически ориентированной целью сопровождения является защита прав детей на развитие и образование, на сохранение “позитивного здоровья”, которое нарушается из-за перегрузок образовательных программ, несоответствия образовательной среды потенциальным возможностям детей.

Таким образом, понятие “сопровождение” теснейшим образом должно сочетаться как с охраной здоровья, так и с вытекающими отсюда, с одной стороны, динамической оценкой адаптированности ребенка в образовательной среде и, с другой – поддержанием оптимальной его адаптации в этой среде. Кроме того, понимание задач сопровождения должно исходить из общей гуманистической цели образования, которая формулируется как “Максимальное раскрытие потенциальных возможностей личности ребенка, содействие полноценному его развитию в личностном и познавательном плане, создание условий для полноценного и максимального проявления положительных сторон индивидуальности ребенка, условий для максимально возможной и эффективной амплификации (обогащения) им образовательных воздействий” [20].

Итак, *сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.*

Изучение указанных и других литературных источников позволило определить основные цели и задачи школьного психолога, направления и содержание его работы. При этом все же отдельные стороны процесса сопровождения оказались не достаточно разработанными. Среди выделенных нами проблем и противоречий укажем наиболее важные и значимые.

1. Показаны основные направления и содержание психологического сопровождения школьника. При этом один психолог в школе не может обеспечить полноценное сопровождение процесса обучения и развития учащихся, необходимо создание психологической службы, в составе которой должен работать как психолог, так и психотерапевт, детский невролог, социальный педагог, логопед, дефектолог.

2. Работа психолога в школе часто представляет автономный характер, взаимодействие с педагогами происходит нерегулярно, результаты диагностики познавательных процессов не соотносятся с успеваемостью учащихся, успехи обучения не прогнозируются.

3. В начальной школе закладывается структура познавательной деятельности, формируются когнитивные стратегии и мотивационные основы учения, а учитель управляет умственным развитием учеников. При этом педагог не всегда может определить движущие силы, психологические механизмы усвоения учебного материала, распо-

знать истинные, глубинные причины школьных трудностей, оказать необходимую помощь.

4. Развивающие и коррекционные занятия с психологом не всегда являются результативными, так как приобретенный на них опыт не применяется на уроках. С одной стороны, ученик не понимает, как это сделать, с другой – учитель не актуализирует полученный школьником навык в силу собственной некомпетентности в области психологических причин школьных трудностей.

5. Рекомендуемые в литературе диагностические процедуры часто представляют собой “поперечные срезы”, они проводятся в переходные моменты школьного обучения, тогда как более востребованными для успешного обучения являются лонгитюдные исследования – “продольные срезы”. Результаты обучения во многом обусловлены познавательным развитием ученика. Непрерывный “сквозной” мониторинг развития позволяет прогнозировать как успехи, так и проблемы в обучении. Вовремя оказанная квалифицированная помощь – условие качественного освоения школьных знаний.

Таким образом, в современной науке наиболее разработан психологический компонент комплексного сопровождения развития ребенка в школе. Созданы и апробированы авторские системы психологического сопровождения, среди которых наибольшее распространение получили концепции Э.М. Александровской, М.Р. Битяновой, Н.И. Кокуркиной, Н.В. Куренковой, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго и др. Мы считаем, что в свете современного системного направления необходимо разрабатывать программу психологического сопровождения младших школьников в системе “ребенок – родитель – учитель”.

Разработанная нами программа психологического сопровождения учащихся начальной школы включает в себя следующие виды работы:

Работа с учащимися – развитие познавательных психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения); развитие эмоционально-личностной сферы (психогимнастика) и выработка навыков эффективного общения; диагностика школьной зрелости; подготовка к школе; психологическая поддержка первоклассников на этапе адаптации; изучение динамики развития учащихся начальной школы; коррекционные занятия; диагностика готовности к переходу в среднюю школу; психологическая поддержка учащихся пятых классов на этапе адаптации.

Работа с учителями – развитие социальных навыков и способов конструктивного взаимодей-

ствия; знакомство с психологическими особенностями возрастных этапов развития; изучение структуры урока с точки зрения психологических составляющих.

Работа с администрацией – планирование образовательного процесса с учетом рекомендаций психолога; совместная выработка путей повышения эффективности обучения.

Работа с родителями – выступление на родительских собраниях по вопросам психологических особенностей младших школьников; консультирование по вопросам трудностей в обучении и при необходимости направление к другим специалистам.

В настоящее время разработанная нами программа комплексного психологического сопровождения внедрена в образовательный комплекс “Эврика” (г. Бишкек), где проводится ее адаптация к учебному процессу.

Литература

1. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников. – М.: Академия, 2002.
2. Битянова М.Р. Психолог в школе: содержание и организация работы. – М., 1998.
3. Дубровина И.В. Психологическая служба образования: научные основания, цели и средства // Начальная школа: плюс-минус. – 2002. – №3.
4. Пахальян В.Э. Каким должен или каким может быть психолог, работающий в системе образования? // Вопросы психологии. – 2002. – №6.
5. Рубцов В.В. Служба практической психологии образования: современное состояние и перспективы развития // Вопросы психологии. – 2003. – №6.
6. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии. – 2001. – №1.
7. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников. Избранные психологические труды. – М., 1987 – 416 с.
8. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1989. – 210 с.
9. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 1998. – 240 с.
10. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2003.
11. Берталанди Л. фон. История и статус общей теории систем // Системные исследования: Ежегодник. – М., 1973.
12. Ананьев Б.Г. Введение в человековедение. – М.: Наука, 1977.

Практическая психология образования

13. *Ломов Б.Ф.* Системность в психологии. – М.: Изд-во Института практической психологии, 1996.
14. *Юдин Э.Г.* Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978.
15. *Казакова Е.И.* Система комплексного сопровождения ребёнка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребёнка: Матлы Всероссийской научн.-практ. конф. – СПб., 1998.
16. *Битянова М.Р.* Теоретические проблемы школьной психологической практики // Познавание. Общество. Развитие / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 1996.
17. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 2000.
18. *Василюк Ф.Е.* К психотехнической теории // Психотерапевтический журнал. – М., 1992. – №2.
19. *Казакова Е.* Четыре тенденции и другие проблемы сопровождения // Школьный психолог. – 1998. – №48.
20. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000.