



А.А.Грачев

# Профессиональная компетентность практического психолога в сфере образования: организационный подход

**Александр Алексеевич Грачев** — кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой организационной психологии РГПУ им. А.И.Герцена.

Закончил факультет психологии Ленинградского госуниверситета и аспирантуру Института психологии АН СССР.

На протяжении ряда лет принимал участие в разработке проекта психологической службы, выполняемого под руководством Института психологии АН СССР, и занимался организацией одной из первых в стране психологических служб — социально-психологической службы ПО «Курганприбор». За эту работу в 1984 году был награжден бронзовой медалью ВДНХ.

С 1986 года работал в Курганском пединституте, занимая должности зав. кафедрой психологии, а затем — общей и социальной психологии. Участвовал в разработке и внедрении проектов школьной психологической службы, в организации практико-ориентированной подготовки и в обучении школьных психологов.

Сфера профессиональных интересов: психологическое проектирование социальной организации, разработка системных оснований организационной психологии, операциональной модели жизненных ориентаций человека, социального самочувствия человека в организации, требований к профессиональной компетентности практико-ориентированного психолога.

Имеет более 60-ти публикаций (из них две в зарубежных изданиях), большинство из которых — по организационной психологии.

Член Координационного совета Санкт-Петербургского психологического общества.

Очевидно то, что основу профессиональной деятельности практического психолога в сфере образования составляет совокупность **профессиональных компетенций**.

Профессиональная компетенция понимается как набор профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающий владение определенной **профессиональной технологией** (Грачев А.А., 2006).

В соответствии с этим **профессиональная компетентность** понимается как способность использовать профессиональные компетенции в своей профессиональной деятельности. Эта способность зависит от а) полноты и адекватности набора технологий, которыми владеет психолог и б) сформированных у психолога профессионально важных качеств.

**Технология** включает в себя:

- характеристику эталонного и реального состояния объекта, а также методы, позволяющие получить соответствующую информацию,
- программу, направленную на преобразование реального состояния объекта, а также методы преобразования,
- методы реализации программы преобразования,
- методы оценки промежуточных и конечных результатов.

Исходя из этого профессиональная компетентность психолога по отношению к соответствующей технологии предполагает владение психологом методами анализа (иногда используют в этой связи понятие диагностики) объекта, методами психологического проектирования, позволяющими построить действенную программу, методами реализации этой программы и, наконец, методами, позволяющими оценить соответствие достигнутых и запланированных результатов.

В этой связи необходимо сделать два замечания:

- часто психолог использует описательные методы, сложно переводимые на язык управления, и считает своей задачей выдачу психологического портрета, картины психического феномена, что затрудняет его взаимодействие с другими специалистами и руководителями;
- зачастую психолог ограничивается задачей анализа (диагностики) феномена; это вполне возможно, если использует-



ся язык управления, однако в идеале нужно стремиться к реализации конечного звена управленческой задачи.

Такое понимание профессиональной компетентности позволяет утверждать, что уровень профессиональной квалификации практического психолога может определяться по двум показателям — **количество профессиональных технологий**, которыми владеет специалист, и **эффективность использования** каждой из технологий.

Определение уровня профессиональной квалификации психолога может происходить на основе экспертной оценки, которая позволяет оценить этот уровень по двум выделенным выше показателям: а) владеет ли специалист методиками, реализующими соответствующую профессиональную компетенцию, б) какова эффективность использования специалистом соответствующей методики в рамках профессиональной технологии.

**Организационный подход** к профессиональной компетентности психолога имеет свою специфику в том, что в центре деятельности психолога находится не просто человек, а человек в организации, поэтому деятельность психолога связана не только с его непосредственным взаимодействием с человеком-клиентом, но и с оптимизацией организационной среды как среды жизнедеятельности членов организации. И в том, и в другом случае основными критериями эффективности работы психолога будут жизненные интересы клиента.

При таком подходе, наряду со значимостью традиционных профессионально важных качеств психолога (коммуникативность, эмпатия и т.д.), возрастает значение мотивационной и когнитивной составляющих компетентности психолога. То есть психолог должен иметь не только способности к работе с человеком, но и а) адекватные представления о нем как о человеке и члене организации (причем ядро этих представлений должны составлять мотивационные характеристики) и б) выраженные альтруистические ценности. Такой подход полностью согласуется с концепцией компетентности Дж. Равена, который именно мотивационные характеристики и адекватные социальные представления считает ядром компетентности специалиста (Равен Дж., 2002).

Проблема выраженности альтруистических ценностей в личности психолога требует отдельного обсуждения. В нашем случае можно лишь заметить, что сама деятельность по оказанию бескорыстной помощи другому усиливает и развивает уже существующие альтруистические установки.

Таким образом, компетенции психолога можно разделить на две группы — **субъектно ориентированные** (обеспечивающие непосредственную ра-

боту с человеком) и **объектно ориентированные** (направленные на организацию среды его жизнедеятельности). В первом случае технология, лежащая в основе компетенции, выполнена на языке *оптимизации психических образований*, во втором — на языке *организации среды жизнедеятельности*.

Выступая элементом общественной системы и, соответственно этому, выполняя определенный социальный заказ, школа «выпускает» социально значимый «продукт» — человека, наделенного определенными знаниями и обладающего определенными качествами. Социальные требования к этому «конечному продукту» определяются существующей в данное время формой общественного устройства. Однако центральным звеном образовательной организации все-таки выступает ученик с его интересами. В этом отношении он выступает клиентом и заявляет свои требования к образовательной организации.

При таком подходе школу можно рассматривать как *социальную организацию, ориентированную: а) на удовлетворение жизненных интересов ученика (основная цель) и б) на формирование гражданина в соответствии с требованиями общества*.

В связи с этим психолог должен иметь две достаточно эффективные модели — модель ученика и модель образовательной среды (рассмотренной как среда жизнедеятельности) с точки зрения жизненных интересов ученика.

И в том, и в другом случае в центре проектирования соответствующих технологий стоят **жизненные интересы человека** (в первую очередь — ученика) как члена образовательной организации. Эти интересы в общем плане обозначаются в документах Минобрнауки России (полноценная и свободное развитие ученика, самореализация, уважение, благополучие, здоровье). Однако для проектирования соответствующих технологий нужна конкретизированная модель жизненных интересов. Эта модель может быть представлена как модель жизненных ориентаций ученика.

#### **Жизненные ориентации ученика как основа проектирования технологий**

В наших предшествующих работах были обоснованы три основных жизненных ориентации человека, характеристики которых могут использоваться для психологического проектирования — дефицитарная (ориентация на удовольствие), ориентация на самореализацию и духовная ориентация (Грачев А.А., 1999; Грачев А.А. 2000). Эти ориентации были определены, в первую очередь, на основе анализа работ З.Фрейда, Э.Фромма, В.Франкла, А.Маслоу (Фрейд З., 1989; Фромм Э., 1986; Франкл В., 1990; Маслоу А., 1999).

Было определено, что **дефицитарная ориентация** характеризуется следующими особенностями:



- ориентация на результат, представленный в форме наград и/или наказаний, функциональное отношение к окружающему, которое проявляется в стремлении использовать те или иные объекты для достижения поставленных целей;
- стремление получить максимум наград и минимум наказаний при минимуме затрат;
- выраженная оценочность, которая проявляется в регулярной оценке действительности с целью обнаружения отклонений от эталонов, поиска объектов с наивысшей полезностью, повышения субъективной вероятности достижения цели, уменьшения затрат;
- стремление к состоянию комфорта как идеальному.

Для определения содержания дефицитарной ориентации может использоваться модель иерархии потребностей, предложенная А. Маслоу, исключая верхний уровень — потребность в самоактуализации, которая выходит за рамки данной ориентации. При этом кроме потребностей, содержащихся в этой модели, имеет смысл выделить еще одну — **потребность во влиянии**, на которую указывают некоторые авторы. Эта потребность имеет два проявления: а) стремление оказывать влияние (доминирование) и б) стремление принимать влияние (подчинение).

Ориентация на самореализацию проявляется в следующих тенденциях:

- стремление человека наиболее полно реализовать свой потенциал;
- доминирование ориентации на процесс деятельности, а не на результат;
- стремление производить затраты на верхнем уровне потенциала (решать сложные, но посильные задачи);
- стремление к творчеству;
- стремление к «ощущению потока» (переживание радости, полного растворения себя в деятельности, преодолимости препятствий при осуществлении деятельности, поглощенность деятельностью) (Маркова А.К. с соавт., 1990).

**В общем виде содержание ориентации на самореализацию базируется на стремлении человека реализовать свой потенциал в трех сферах жизнедеятельности – познание, общение и деятельность.**

Реализация требований к организации по критериям самореализации означает, что ее члены переживают «ощущение потока» в общении друг с другом, в своих занятиях (особенно значимы совместные занятия), часто решают достаточно сложные для каждого задачи (в том числе, жизненные проблемы). В результате у членов организации формируются креативность, интеллект, способности к открытому, спонтанному общению, высокий уровень специальных способностей.

К особенностям проявления духовной ориентации относятся:

- значимость для человека общегуманистических ценностей (добро, истина, красота);
- стремление отдавать себя, служить (делу, другим людям);
- максимизация затрат в стремлении отдавать себя;
- стремление к высшим чувствам (переживания, связанные с добром, истиной и красотой).

Прежде всего, духовные ориентации членов организации связаны с выраженностью в организации общих духовных ценностей (добро, истина, красота). В соответствии с этим, ее члены направлены на то, чтобы «служить», «отдавать себя» этим ценностям.

Духовные ориентации членов организации могут обеспечиваться соответствующими организационными ценностями, которые содержатся в философии организации. В этом случае у членов организации могут формироваться ориентации на духовные ценности, стремление к самосовершенствованию, эмпатия, способность «отдавать себя» (служить).

Следует заметить, что психолог в своей работе не имеет права навязывать клиенту (ученику, учителю, родителям) приоритет той или иной ориентации. Более того, он принимает реальные жизненные ориентации клиента. Однако он может обратить внимание клиента на слабую представленность определенной ориентации, поскольку это может приводить к проблемам в жизни клиента.

На основе модели жизненных ориентаций разработана оценочная шкала мотивационных характеристик ученика, которая служит нам в реальной практике для а) экспертной оценки этих характеристик у реального ученика, б) оценки типичного ученика, в) оценки идеального ученика.

#### Представления об ученике

*Оцените, пожалуйста, степень выраженности некоторых черт, которые, по вашему мнению, должны быть выражены в идеале у ученика (у типичного ученика, у конкретного ученика).*

*Оценка производится следующим образом: рядом с соответствующей характеристикой поставьте балл, соответствующий ее выраженности.*

#### Шкала оценки:

- 5 – очень выражено
- 4 – выражено
- 3 – выражено в средней степени
- 2 – слабо выражено
- 1 – совсем не выражено

#### Мои представления об ученике:

1. Заинтересован в удовлетворении своих материальных потребностей



2. Во время учебы стремится выложиться полностью

3. Хочет выполнять простые задания, не связанные с возможностью ошибки

4. Учебу представляет как средство для развития себя, для самосовершенствования

5. Стремится к благоприятному положению в коллективе

6. Любит отдохнуть во время учебы

7. Переживает чувство долга и высокой моральной ответственности по отношению к учебе

8. Стремится к признанию, высокой оценке со стороны значимых для него людей

9. Учеба захватывает его

10. Оказывает бескорыстную помощь товарищам по учебе

11. Хочет влиять на школьную жизнь

12. Заинтересован в выполнении сложных, но посильных заданий

13. Во всем преследует личную выгоду

14. Готов отдать себя учебе

15. Заинтересован в интенсивном и глубоком общении с товарищами по учебе

16. Видит смысл своей жизни в учебе

17. Во время учебы стремится производить как можно меньше усилий

18. Проявляет широкие познавательные интересы

19. Жертвует собой во имя учебы

20. Учебу воспринимает как часть себя

Разнесение предложенных характеристик по трем жизненным ориентациям (таблица 1) в определенной степени условно (кстати, так же, как и потребностей у Маслоу), однако оно может иметь смысл при анализе реальных мотивационных профилей на предмет полноты представленности в них ориентаций.

Таблица 1. Соотнесение мотивационных характеристик с жизненными ориентациями ученика

Жизненная ориентация	Номер характеристики
Дефицитарная	1,3,5,6,8,11,13,17
Самореализация	2,9,12,15,18,20
Духовная	4,7,10,14,16,19

Полученные мотивационные профили могут использоваться как ориентиры в работе учителя, психолога, родителей, для определения критериев эффективности работы образовательной организации, ее персонала, для психологического проектирования образовательной организации.

### Субъектно-ориентированные компетенции психолога

Как уже говорилось, эти компетенции направлены на оптимизацию психических образований по критериям жизненных интересов ученика. Они представлены в таблице 2. Кроме обозначения самой компетенции, в таблице представлены методы, обеспечивающие ее реализацию, и критерии эффективности, которые могут свидетельствовать об успешности реализации компетентности. Эти критерии — рабочие, во многом основанные на экспертной оценке, поскольку на данном этапе развития прикладной психологии сложно предложить многоуровневую систему показателей, отражающую степень реализации жизненных ориентаций человека, включенного в образовательную организацию.

По такой же схеме могут быть реализованы и две последующие группы субъектно-ориентированных компетенций, которые в данном случае только обозначаются.

Профессиональные компетенции психолога, обеспечивающие реализацию жизненных ориентаций персонала образовательной организации:

1. Построение мотивационных профилей типичного и идеального учителя (с учетом особенностей образовательной организации и культуры)

2. Помощь молодому учителю в адаптации к школе

3. Профдиагностика и профконсультирование персонала (помощь в развитии профессионально важных качеств)

4. Консультирование персонала по личным проблемам

5. Консультирование персонала по проблемам семьи

6. Диагностика и оптимизация неблагоприятного психофизиологического состояния персонала

7. Обучение персонала общению, формирование коммуникативных способностей

8. Помощь в формировании и развитии рабочих групп (тренинг команды, тренинг сплоченности и т.п.)

9. Анализ и коррекция межличностных отношений в рабочих группах

10. Оценка и оптимизация социально-психологического климата, включая конфликты, в рабочих группах.

Профессиональные компетенции психолога, обеспечивающие реализацию жизненных ориентаций руководителя:

1. Построение мотивационных профилей типичного и идеального руководителя (с учетом особенностей образовательной организации и культуры)

2. Разработка философии, миссии образовательной организации



Таблица 2. Субъектно-ориентированные компетенции психолога, основанные на взаимодействии с учеником

	Профессиональная компетенция психолога	Методы, обеспечивающие реализацию компетенции	Критерии эффективности
1	Построение мотивационных профилей типичного и идеального ученика (с учетом специфики возраста, особенностей образовательной организации и культуры).	Фокус-группы (учителя, ученики, родители), строящие мотивационные профили при участии психолога. Процедуры согласования представлений разных групп о мотивационных профилях.	Степень согласованности и адекватности (соответствие современным научным концепциям) мотивационных профилей различных групп.
2	Помощь ученику в учебе (преодоление проблем в учебе, повышение уровня знаний).	Алгоритм работы психолога с неуспевающим учеником. Алгоритм работы психолога с одаренным учеником. Алгоритм взаимодействия психолога с учителем при разработке индивидуального образовательного маршрута. Алгоритм взаимодействия психолога с родителями по организации семейной поддержки ученика.	Удовлетворенность ученика взаимодействием с психологом. Оценка взаимодействия психолога с учеником со стороны родителей. Оценка взаимодействия психолога с учеником со стороны учителя.
3	Диагностика мотивационной сферы, темперамента, характера, волевых качеств, когнитивных, способностей, коммуникативных и специальных способностей ученика. Консультирование учеников, родителей, учителей по результатам диагностики.	Тесты диагностики соответствующих характеристик ученика. Типовая схема консультирования по результатам диагностики.	Эффективность программ, разработанных а) учеником, б) родителями, в) учителями с помощью психолога и направленных на коррекцию и/или развитие соответствующей сферы ученика.
4	Проектирование и проведение специальных занятий по развитию мотивационной сферы, темперамента, характера, волевых качеств, когнитивных, способностей, коммуникативных и специальных способностей ученика.	Типовые разработки занятий по развитию соответствующих характеристик. Алгоритм проектирования занятий по развитию соответствующих характеристик.	Показатели уровня развития соответствующих характеристик.
5	Консультирование учеников по личным проблемам.	Типовая схема консультирования по личным проблемам.	Эффективность программы, направленной на разрешение личных проблем ученика, разработанной им при участии психолога.
6	Проектирование и проведение специальных занятий по работе с личностными проблемами учеников.	Типовые разработки занятий по разрешению личностных проблем. Алгоритм проектирования занятий по разрешению личностных проблем.	Показатели выраженности личных проблем у ученика.
7	Диагностика психофизиологического состояния ученика; консультирование учеников, родителей, учителей по результатам диагностики.	Методики диагностики психофизиологического состояния ученика. Типовая схема консультирования по оптимизации психофизиологического состояния.	Эффективность рекомендаций по оптимизации психофизиологического состояния.
8	Обучение учеников методам саморегуляции.	Типовые разработки занятий по обучению саморегуляции. Алгоритм проектирования индивидуально ориентированных занятий по обучению саморегуляции.	Показатели психофизиологического состояния ученика.
9	Помощь ученику в поиске смысла жизни, разработке программы самосовершенствования.	Схема анализа духовной сферы ученика. Методы оценки его жизненных ориентаций. Типовая схема консультирования в области жизненных ориентаций. Алгоритм проектирования жизненной программы.	Эффективность жизненной программы ученика и рекомендаций по проблемам смысла жизни, разработанных при участии психолога.
10	Помощь в формировании и развитии ученических групп.	Методы диагностики уровня развития группы. Типовая схема консультирования по формированию и развитию группы. Алгоритм проектирования программы формирования и развития группы.	Эффективность консультирования и проектирования программы формирования и развития группы.
11	Анализ и коррекция межличностных отношений в ученических группах.	Методы диагностики межличностных отношений. Типовая схема консультирования по проблемам межличностных отношений. Алгоритм проектирования программы оптимизации межличностных отношений.	Действенность программы оптимизации межличностных отношений.



3. Помощь руководителю в оценке и подборе персонала
4. Помощь администрации в решении социальных вопросов
5. Консультирование руководителя по личным проблемам
6. Помощь руководителю в профессиональном развитии (профессионально важные качества, оптимальный стиль взаимодействия с подчиненными, коллегами и вышестоящими руководителями, планирование карьеры).

#### Объектно-ориентированные компетенции психолога

Как уже говорилось, объектно-ориентированные компетенции предлагается понимать как владение технологиями, оптимизирующими среду жизнедеятельности члена образовательной организации.

Эти технологии в работе современного практического психолога в сфере образования представлены гораздо меньше, чем технологии первой группы. Однако именно это направление работы считается в организационной психологии наиболее перспективным.

Важно отметить, что в разработке и реализации таких технологий, в отличие от технологий первой группы, психолог взаимодействует с другими специалистами, в первую очередь, — с руководителем.

Представление о среде жизнедеятельности в явном виде содержится в мотивационно-гигиенической концепции Ф. Херцберга, который выделяет факторы организационной среды, определяющие удовлетворенность члена организации. Кроме того, практически все исследования удовлетворенности человека в организации содержат представление о

некотором значимом для члена организации наборе факторов, компонентов организационной среды.

Такие компоненты организационной среды были обоснованы в наших предыдущих работах (Грачев А.А., 2002) и включали в себя *содержание труда, условия труда, оценку и оплату труда, социальную значимость результатов труда, возможности профессионального роста, взаимодействие по горизонтали и вертикали*. Эти компоненты, в первую очередь, использовались для организационной диагностики (поиска проблем, связанных с жизненными интересами членов организации) и разработке предложений по их решению.

В данном случае компоненты среды образовательной организации имеет смысл соотносить с жизненными ориентациями члена организации, поскольку удовлетворенность образовательной средой будет определяться степенью рассогласования между требованиями человека к среде, связанными с его жизненными ориентациями, и реальными возможностями, предоставляемыми средой.

Компетенции, обеспечивающие оптимизацию образовательной среды с учетом мотивационного профиля ученика, на основе совместной работы психолога с другими специалистами, представлены в таблице 3. В этой таблице представлены как общие компетенции психолога, так и компетенции, основанные на требованиях реализации каждой из составляющих жизненных ориентаций ученика в образовательной среде.

Еще раз необходимо подчеркнуть, что эта группа технологий реализуется психологом во взаимодействии с другими специалистами (где он может играть далеко не главную роль). Однако именно это направление является наиболее перспективным в плане решения актуальных социальных задач, связанных с удовлетворением жизненных интересов ученика.

Таблица 3. Объектно ориентированные компетенции психолога, основанные на оптимизации образовательной среды ученика

	Профессиональная компетенция психолога	Методы, обеспечивающие реализацию компетенции	Критерии эффективности
1	Диагностика образовательной среды и разработка предложений по ее оптимизации: определение проблемных зон, связанных с а) неудовлетворенностью учащихся и их родителей образовательной средой, б) перспективными направлениями проектирования образовательной среды	Анкеты по а) оценке удовлетворенности учащихся школьной жизнью, б) определению мнения родителей о проблемах в школьной жизни их ребенка. Фокус-группы по определению проблем и разработке предложений по их решению. Информация от лидеров мнений. Экспертная оценка среды жизнедеятельности учащихся. Алгоритм психологического проектирования образовательной среды.	Степень информированности администрации, учителей и родителей о проблемах учащихся. Степень информированности учащихся об общих проблемах школьной жизни. Эффективность рекомендаций, адресованных психологом родителям и соответствующему уровню управления. Эффективность программы, разработанной учеником, родителями, учителями с помощью психолога и направленной на решение проблем школьной жизни ученика.
2	Помощь ученику в адаптации к школе	Типовая схема психологического сопровождения процесса адаптации ученика.	Уровень адаптированности учащихся к школе.
3	Оптимизация среды по критерию безопасности	Технология проектирования кодекса, правил поведения учащихся, учителей, администрации. Проектирование методики проведения учебных занятий по критерию безопасности. Организация	Четко определенные для ученика обязанности, правила поведения. Достаточная простота учебных заданий. Высокая определенность учебной ситуации. Четкая постановка достижимых учебных целей. Стабильность и



		эффективной обратной связи со стороны учителей и администрации. Организация действенной системы информации. Оптимизация условий учебы в соответствии с санитарно-гигиеническими нормативами.	предсказуемость действий учащихся, учителей, администрации. Отсутствие действий учащихся, учителей, администрации, представляющих собой угрозу для ученика. Степень информированности ученика о школьной жизни. Соответствие условий учебы санитарно-гигиеническим требованиям и требованиям физической безопасности.
4	Оптимизация среды по критерию влияния	Проектирование методики проведения учебных занятий по критерию влияния. Организация системы самоуправления образовательной организацией. Организация системы взаимопомощи, помощи отстающим.	Возможность выбора учеником учебного задания. Самостоятельность при выполнении учебного задания. Возможность высказать свое мнение во взаимодействии с учащимися, учителями, администрацией. Возможность самому решать организаторские задачи, влиять на школьную жизнь. Возможность получить помощь при выполнении учебного задания.
5	Оптимизация среды по критерию принятия	Проектирование процедур включения учащегося в учебную группу (знакомство с вновь принятыми, оптимизация неблагоприятного положения в группе). Проектирование процедур включения учащегося во взаимодействие с учителями и администрацией.	Выраженность учебного и внеучебного взаимодействия по горизонтали вертикали. Выраженность положительной оценки и положительного эмоционального отношения к ученику по горизонтали и вертикали.
6	Оптимизация среды по критерию признания	Проектирование системы оценивания по горизонтали и вертикали (учителя, ученики, администрация, родители).	Регулярность оценки по горизонтали и вертикали. Выраженность высокой оценки со стороны значимых лиц (учащихся, учителей, администрации, родителей).
7	Оптимизация среды по критерию реализации когнитивного потенциала	Проектирование учебных программ и учебных занятий по критерию реализации когнитивного потенциала ученика.	Проблемность учебных заданий. Посильность учебных заданий (учебные занятия — на верхнем уровне потенциала каждого ученика). Выраженность совместных форм решения проблем. Возможности для участия ученика в проектировании образовательной среды.
8	Оптимизация среды по критерию реализации коммуникативного потенциала	Технология проектирования кодекса, правил поведения учащихся, учителей, администрации. Организация свободных форм общения учащихся, учителей, администрации.	Открытое, искреннее, безоценочное общение со сверстниками, учителями, администрацией. Наличие возможностей для свободного общения.
9	Оптимизация среды по критерию реализации практического потенциала	Проектирование учебных программ и учебных занятий по критерию реализации практического потенциала ученика. Проектирование коллективных творческих дел. Организация клубов по интересам. Проектирование системы школьного самоуправления.	Законченность, завершенность результатов учебной деятельности. Возможности для реализации специальных способностей (музыкальных, спортивных и др.) Выраженность коллективных творческих дел. Действительное участие в организации образовательной среды. Действенная система школьного самоуправления.
10	Оптимизация среды по критерию служения, чувства долга	Проектирование развивающих учебных занятий. Проектирование занятий (в широком смысле этого слова), связанных с внеучебными формами развития познавательных интересов (школьные кружки, олимпиады). Проектирование занятий, связанных с оказанием бескорыстной помощи другим людям, обществу (волонтерство, участие в работе благотворительных организаций и т.п.). Проектирование коллективных творческих дел. Организация клубов по интересам. Проектирование системы школьного самоуправления.	Выраженность развивающих ситуаций в учебной и внеучебной сферах. Выраженность ценности саморазвития в организационной культуре школы. Выраженность ценности альтруизма в организационной культуре школы. Выраженность эстетических ценностей организационной культуре школы. Полная информация о социальной значимости результатов учебы. Наличие форм работы, соответствующих познавательным запросам учащихся. Наличие форм работы, соответствующих альтруистическим запросам учащихся. Наличие форм работы, соответствующих эстетическим запросам учащихся.



## Психологическая служба

Таблица 4. Анкета по определению удовлетворенности учеников школьной жизнью

<p><i>Уважаемые ученики!</i>  Администрация и совет школы заинтересованы в улучшении условий вашей учебы. С этой целью мы хотим узнать ваше мнение о разных сторонах вашей жизни в школе.  Просим вас ответить на вопросы анкеты следующим образом: поставьте крестик в клетке, соответствующей вашему мнению.</p>							
		Да, очень	Не очень	Средне	Почти нет	Совсем нет	Не знаю
1.	С желанием ли вы ходите в школу?						
2.	Интересно ли вам на следующих уроках (далее перечисляются все предметы учебного цикла)?						
3.	Имеют ли знания, которые вы получаете, какой-либо смысл для вас (далее перечисляются все предметы учебного цикла)?						
4.	Устраивают ли вас условия учебы:						
	а) классные помещения (размеры, оборудование, рабочие места)						
	б) температура						
	в) освещенность						
	г) эстетическое оформление						
	д) режим учебы (время занятий, продолжительность уроков и перемен)?						
5.	Справедливо ли оценивают учителя результаты вашей учебы (далее перечисляются все предметы учебного цикла)?						
6.	Удовлетворяет ли вас уровень ваших знаний (далее перечисляются все предметы учебного цикла)?						
7.	Удовлетворяют ли вас ваши взаимоотношения с товарищами по классу?						
8.	Удовлетворяют ли вас ваши взаимоотношения с учителями (далее перечисляются все предметы учебного цикла)?						
9.	Хотели бы вы общаться с товарищами по классу после уроков?						
10.	Хотели бы вы общаться с вашими учителями после уроков (далее перечисляются все предметы учебного цикла)?						





**Международная научно-практическая конференция  
«ПРАВО НА ДЕТСТВО: профилактика насилия над детьми»  
9–11 октября 2007 г., Нижний Новгород**

**Организаторы:** Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный педагогический университет», Нижегородский ресурсный центр «Детство без насилия и жестокости»

**Цель конференции** — повышение эффективности профилактической работы в области насилия над детьми

**Основные темы конференции:**

*Дети в изменяющейся России: движение в зону риска* — факторы насилия (индивидуальные особенности, родители, ближайшее окружение, общество в целом) и сопротивляемость ребенка; асоциальное поведение ребенка (наркомания, алкоголизм, беспризорничество, правонарушения, преступления) как следствие пережитого в детстве насилия; влияние насилия на когнитивное и личностное развитие ребенка.

*Система защиты детей от насилия в России: ограничения и возможности развития* — социальные институты детства (семья, школа, больница, интернат) и оценка безопасности среды; успешные модели межведомственного и межсекторального взаимодействия в защите детей от насилия (междисциплинарные программы обучения, протоколы совместных действий, совместные акции); развитие законодательной и нормативно-правовой баз Системы защиты ребенка от насилия.

*Программы профилактики и реабилитации детей* — программы первичной и вторичной профилактики насилия над детьми; спецификация программ профилактики и реабилитации для детей-инвалидов, мигрантов, детей на войне, беспризорных детей, детей-свидетелей насилия; оценка эффективности программ профилактики и реабилитации детей, переживших насилие.

По итогам конференции планируется издание сборника материалов.

**Справки по телефонам:** (8312)18-34-03; моб. 8-909-298-80-74 E-mail: nrc2007@mail.ru

Пока обучение этим технологиям (и формирование соответствующих компетенций) слабо выражено в системе подготовки психологов. Однако есть основания для внедрения этого подхода в профессиональное обучение психологов (как основное, так и дополнительное). Базовым при этом будет обучение психолога проектированию образовательной организации по критериям жизненных интересов ее членов.

В качестве примера метода организационной диагностики можно представить анкету по определению удовлетворенности учеников школьной жизнью (здесь происходит диагностика лишь познавательной сферы ученика), которая используется нами для оценки организационной среды. Анкета приведена в таблице 4.

Совокупность представленных профессиональных технологий может определять содержание профессиональной подготовки психолога, повышение его профессиональной квалификации, оценку его профессиональной деятельности, психологическое проектирование образовательных систем.

**Литература:**

1. Грачев А.А. Жизненные ориентации как детерминанты жизнедеятельности// Психологические проблемы самореализации личности. — СПб., 1999. — С. 26—36

2. Грачев А.А. Профессиональная компетентность практического психолога в сфере образования: содержание, методы, критерии// Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты. Материалы научно-практической конференции. Т.1. — М., 2006. — С.11—13
3. Грачев А.А. Психологическое проектирование вуза как социальной организации// Известия РГПУ им. А.И.Герцена, 2002. — С.5-16.
4. Грачев А.А. Терминальный образ в регуляции поведения человека// Психологические проблемы самореализации личности. — СПб., 2000. — С. 75—86
5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. — М., 1990
6. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. — СПб., 1999
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. — М., 2002
8. Фрейд З. Психология бессознательного. М., 1989
9. Фромм Э. Иметь или быть. — М., 1986
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М., 1990