

Актуальные проблемы практической психологии образования за рубежом

А.Д. Андреева

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник управления учебно-методического сопровождения молодых специалистов педагогов-психологов Московского городского психолого-педагогического университета, Москва

Е.Е. Данилова

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник управления учебно-методического сопровождения молодых специалистов педагогов-психологов Московского городского психолого-педагогического университета, Москва

А.М. Прихожан

доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник управления учебно-методического сопровождения молодых специалистов педагогов-психологов Московского городского психолого-педагогического университета, Москва

Рассматриваются вопросы научно-методического обеспечения деятельности психолога в образовательном учреждении, актуальные и для работы практического психолога образования в России. Представлены материалы по конкретным направлениям работы психолога, как развивающим (развитие автобиографической памяти), так и психокоррекционным (причины и формы работы при школьной фобии, проявлениях буллинга, лживости и др.). Обсуждаются этические проблемы работы психолога с семьей, в частности, при детско-родительских конфликтах.

Ключевые слова: практический психолог образования; психологический климат образовательного учреждения; организационное развитие школы; учебная мотивация; автобиографическая память; буллинг; школьная фобия; социальная компетентность; этические принципы.

Развитие психологической службы в нашей стране требует знания и учета опыта деятельности психологической службы образования в различных странах. Деятельность школьного психолога опирается на научные достижения как общей психологии, так и психологии развития. Очевидно, что основная тематика научных психологических исследований отражает насущные и наиболее

острые проблемы социальной практики, практики обучения и воспитания подрастающего поколения, взаимодействия различных институтов социализации ребенка семьи, школы, общественных организации и пр.

Практические психологи работают в русле самых разных теоретических концепций, знакомство с которыми обогащает представления специалиста об ис-

точниках и движущих силах психического развития человека в разные периоды детства. В настоящей статье представлен ряд работ, опубликованных с 1989 по 2011 годы, по указанным проблемам. Прежде всего остановимся на работах, направленных на научное обеспечение деятельности психологов образования.

Так, М. Chávez, А. Roberts, М. Pérez обратились к исследованию культурных паттернов в обучении детей, принадлежащих к разным культурам, рассмотрев проблему обучения детей посредством привлечения их активного внимания к текущей деятельности общины и непосредственного участия в ней [5]. Эта форма обучения, которую можно назвать обучением путем непосредственного участия в жизни общины, оказывается весьма распространенной у аборигенов Центральной Америки. В общинах дети интегрированы в повседневную жизнь и работу взрослых и их обучение не является предметом особой заботы. Авторы противопоставляют эту модель обществу евро-американского среднего класса, чьи дети отделены от жизни и деятельности взрослых. В исследовании показана способность детей аборигенов Центральной Америки к обучению посредством активного внимания к наблюдаемым или предвосхищаемым событиям. Эта форма обучения обеспечивается множеством форм взаимодействия и общения. Мотивация к обучению возникает благодаря включенности ребенка в большинство видов деятельности и задач общины. Обсуждаются дальнейшие направления и перспективы исследования обучения посредством целенаправленного активного наблюдения.

М. Tüystiz, D. Yildiran, N. Demirci [14] проанализировали особенности учебной

мотивации у студентов университетов и учащихся старших классов школы.

В исследованиях последних лет было показано, что для повышения качества обучения необходимо учитывать особенности учебной мотивации. Сравнительное исследование мотивации учащихся старших классов и студентов университетов показало, что учебная мотивация претерпевает существенные изменения после выбора учащимся определенной области своих научных интересов. Было обнаружено, что студенты более мотивированы к научному познанию, чем старшечки.

Проблеме различия и сходства современных теорий социального развития посвящена статья С. Leaper [10]. Автор приходит к заключению, что многие современные теории социального развития весьма схожи и/или оперируют взаимодополняющими конструктами; уже известны попытки теоретической интеграции. Именно поэтому он призывает исследователей к разработке «теории моста». Анализируется проблема теоретической фрагментации в психологии, предлагается несколько возможных направлений для теоретической интеграции пяти современных теорий социального и гендерного развития: теория социального познания, теория ценностных ожиданий, теория когнитивного развития, теория гендерных схем, теория самокатегоризации.

Y. Chae, G. Goodman, R. Edelstein [4] предлагают новую модель развития автобиографической памяти, вскрывающей ключевую роль в этом процессе типа привязанности и негативных жизненных событий. Модель основана на предположениях, что источником развития

автобиографической памяти является потребность в вычлениении и запоминании отрицательного опыта, которая имеет адаптивную значимость, и что тип привязанности создает индивидуальные различия в сохранении в памяти детского негативного опыта. Модель объясняет ряд имеющихся в литературе противоречивых данных о развитии памяти, таких как сохранение самых ранних воспоминаний и ребенка, и взрослого, и их восприимчивости к стрессовым событиям.

М. Dykas, К. Ehrlich, J. Cassidy [6] также обращаются к проблеме привязанности, рассматривая ее во взаимосвязи с процессом социального познания. В статье представлены теория и исследование интегративных связей между родительской привязанностью и развитием процесса социального познания у детей, равно как и между развитием социального познания у родителей и детской привязанностью. Центральное предположение состоит в том, что качество привязанности и/или становления социального познания родителей вносит вклад в качество привязанности и/или развитие социального познания ребенка, и эти связи укрепляются за счет процессов социального научения, открытого взаимодействия, эмоциональной регуляции и взаимного внимания. Представлен полный обзор литературы по данной проблеме. В заключение авторы рассматривают перспективы теоретической разработки проблемы и намечают направления для будущих эмпирических и клинических исследований.

В реферируемых источниках уделяется большое внимание как особенностям семейного воспитания ребенка, так и школе, которая оказывает существенное влияние на психосоциальное развитие детей.

Так, G. Schlomer, M. Giudice, B. Ellis [12] предлагают рассматривать детско-родительские конфликты с позиции эволюционной концепции понимания конфликта в человеческих семьях. Авторы подчеркивают, что конфликты пронизывают и обостряют огромное количество семейных процессов. Они предполагают, что применение теории эволюционной биологии, с которой психологи едва знакомы, а именно теории детско-родительских конфликтов (РОСТ), будет способствовать лучшему пониманию, интеграции знаний и эмпирических достижений в изучении семейных конфликтов. Обсуждаются эффекты генетической связанности поведенческих конфликтов между родителями, детьми и их сиблингами; дан обзор литературы по детско-родительскому конфликту, связанному с выбором приятелей и супругов; рассматривается детско-родительский конфликт с точки зрения импринтинга.

Интересна с точки зрения развития представлений о становлении социальной компетентности детей статья V. Talwar, A. Crossman [13], посвященная эволюции честности и лживости в детском возрасте. В статье рассматривается развитие лживости в детском возрасте. Показано, что частая и неуместная лживость может стать серьезной поведенческой проблемой. Хроническая лживость любого сорта может привести к потере доверия и разрушению взаимоотношений. В среднем детстве хроническая лживость может свидетельствовать о низком уровне развития сознания, слабых саморегуляции и контроле, антисоциальном поведении и может служить индикатором плохой адаптации, приводить к конфликтам индивида с социу-

мом. Обсуждаются и возможные способы воспитания честности в детском возрасте.

Психологическим проблемам подросткового и юношеского возраста посвящена статья А. Barrocas, J. Jenness, T. Davis, C. Oppenheimer, J. Technow, L. Gulley, L. Badanes, B. Hankin [2].

В статье анализируется проблема не-суицидального самоповреждения (NSSI) в подростковом и юношеском возрасте, которое определяется как умышленное причинение самому себе телесных повреждений без намерения убить себя. В последнее время наблюдается увеличение количества исследований аутоагрессии. В статье рассматриваются причины возникновения NSSI с точки зрения психологии развития. Эпидемиологические исследования наводят на мысль, что показатели NSSI резко возрастают от раннего подросткового возраста к молодости. Ни в одном исследовании нет данных о проявлениях NSSI у детей моложе 10 лет. Анализируется современное понимание, какую роль в возникновении и поддержании NSSI играют особенности эмоциональной, когнитивной сфер, а также межличностные процессы. Кроме того, рассматривается роль биологических факторов (например, неврологических основ, генетических связей, функционирования оси НРА¹), влияющих на NSSI. Особое внимание уделяется вопросам, связанным с ограниченностью современных знаний (например, отбор выборки, вопросы измерения). В заклю-

чение обсуждаются направления дальнейших исследований, позволяющих получить точную информацию о связанных с развитием непосредственных и отдаленных факторах риска, которые могут повлиять на возникновение и поддержание NSSI на протяжении жизни. Описанию конкретного метода преодоления школьной фобии в подростковом возрасте посвящена работа D. Houlihan, R. Jones [8]. Авторы рассматривают конкретный случай использования в естественных условиях метода десенсибилизации для лечения 13-летнего мальчика со школьной фобией. Мальчик не посещал школу в течение года, предшествующий опыт лечения был безуспешным. Результаты обсуждаются с точки зрения возможности генерализации способа лечения, а также этических аспектов выбора метода лечения.

Предлагаемый авторами метод адресован, прежде всего, подростковым психотерапевтам, но, вместе с тем, знакомство с этим методом, несомненно, расширит круг профессиональных знаний и представлений школьного психолога.

Одной из наиболее острых проблем психологической и социальной служб образовательных учреждений является проблема буллинга, или школьной травли, которая актуальна для учреждений образования во всем мире. Систематическим унижениям подвергаются от 2 до 15 % девочек и 6—27 % мальчиков. Ситуации травли в Японии и Ирландии зарегистрированы даже в детских садах². До настоящего време-

¹ Ось гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой системы.

² Особенно опасен, по данным психологов Великобритании буллинг со стороны девочек. В. Бесак (2010), проводившая мониторинг поведения 11-летних выпускников начальной школы на протяжении 16 месяцев, обнаружила, что, если мальчики, избирая какого-то ребенка «козлом отпущения», демонстрируют только лишь свое физическое превосходство, то девочки, используя как физическую, так и реляционную агрессию, стараясь максимально унижить жертву, разрушить ее чувство собственного достоинства, лишит социального статуса.

ни остается неизученной проблема восприятия буллинга родителями детей, вовлеченных в него. Значительный интерес в этой связи представляет статья J.-L. Sawyer, F. Mishna, D. Pepler, J. Wiener [11] — первая, по утверждению авторов, качественная оценка буллинга, основывающаяся исключительно на его восприятии родителями детей, страдающих от издевательств сверстников. Проводились глубинные интервью с родителями, чьи дети по Опроснику школьной безопасности (The Safe School Questionnaire — Pepler, Connolly, & Craig, 1993, adapted from Olweus, 1989) были идентифицированы как жертвы травли со стороны сверстников. Рассматривались следующие темы: 1) как родители понимают, что такое буллинг, и как они распознают соответствующее поведение; 2) каковы реакции родителей, что их ребенок идентифицирует себя как человека, над которым издеваются; 3) насколько родители осведомлены, что их ребенок был свидетелем буллингового инцидента; 4) как родители описывают влияние виктимизации на их ребенка; 5) гендерные различия; 6) как родители предлагают реагировать на буллинг, и 7) сложности в отношении выявления буллинга. Результаты этого поискового исследования показали, что понимание, восприятие и концептуализация буллинга родителями имеют ключевое значение и для исследований, и для оказания психологической помощи в этой области, поскольку понимание родителями буллинга, несомненно, влияет на их осознание ими инцидентов буллинга и последующих действий.

Это исследование раскрывает новые направления в психолого-педагогичес-

кой работе по профилактике и преодолению буллинга в образовательных учреждениях.

К этой же группе исследований, посвященных психологическому климату школы, относится работа С. Ugurlu, М. Mudurlugu, I. Mufettisligi [15], в которой рассматривалась школьная культура как важный фактор обеспечения продуктивного психологического климата и организационного развития школы. В исследовании использовались методы полуструктурированного интервью и контент-анализа документов. Характеристика школьной культуры, по оценкам учителей, определялась по следующим параметрам: личная автономия, эмоциональная и инструментальная поддержка со стороны администрации школы и коллег, условия для развития идентичности, уверенности в себе, конфликтность, толерантность и др. Результаты исследования показали, что именно отношение руководителя образовательного учреждения к учителям является ведущим фактором, определяющим социально-психологический климат образовательного учреждения, вне зависимости от социально-экономического уровня школы. Эти данные соответствуют известному в отечественной психологии факту, полученному в работе А.В. Петровского, В.В. Шпалинского (1978)³.

Исследование показало также, что уровни школьной культуры оказывают существенное влияние на представления учителей о возможностях и путях развития школы.

Результаты этой работы еще раз ставят проблему специальной подготовки

³ Петровский А.В., Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М.: «Просвещение», 1978.

менеджеров системы образования, в первую очередь директоров школ.

Вопросам личностных особенностей менеджеров образования, прежде всего тех, которые проявляются в межличностных отношениях, возможностям развития этих особенностей посвящено исследование R. Iucu, M. Platis [9]. Рассматриваются пути формирования оптимального группового поведения менеджеров образования. В качестве центрального звена подготовки выделяется умение принимать решения в условиях постоянно меняющейся неопределенной ситуации. Обосновывается продуктивность моделирования жизненных ситуаций, способствующих формированию готовности к жизненным испытаниям в качестве начального звена подготовки менеджеров образования.

Одним из наиболее сложных направлений деятельности психолога образования является его работа с семьей ребенка. Существующие здесь проблемы, однако, касаются не столько технологий и способов работы, сколько этических проблем взаимоотношения психолога, работающего в образовательном учреждении, с семьей как социальной группой. Существующие многочисленные варианты кодексов психолога определяют основные принципы профессиональной деятельности детского практического психолога, по преимуществу в контексте его взаимодействия с другими работниками образовательного учреждения. Семья ребенка выступает лишь как объект просветительской и консультативной активности педагога-психолога.

Собственно этические проблемы работы психолога образования с семьей ребенка практически не затрагиваются в

отечественной литературе. Тем полезнее и интереснее будет знакомство с различными подходами к решению этих проблем, предлагаемыми в зарубежных источниках.

Весьма подробно анализирует соотношение этических принципов в семейной психотерапии и работе с семьей педагога-психолога образовательного учреждения G. Alessi [1].

Этические проблемы, возникающие в процессе семейной терапии, особенно когда она применяется в государственных школах, являются более сложными, чем при ее использовании как индивидуальной, добровольной в негосударственной психологической консультации. Этические принципы Американской психологической ассоциации (Американская психологическая ассоциация [APA], 1981) в основном применимы к последнему. Этические принципы в процессе терапевтического взаимодействия фокусируются на честном обмене ценностями и информацией. Эти различия в акцентах приводят к разграничению разнообразных измерений процесса терапии в школе и частной консультации: клиент и пациент, проблемы и жалобы, синтоническое и дистоническое поведение. Они также ведут к проблемам, связанным с уважением психотерапевтом основополагающих ценностей, которых придерживаются члены семьи, и терапевтического использования этих ценностей, чтобы объединить членов семьи, и таким образом помочь им преодолеть их затруднения. В конечном счете, эти многочисленные этические проблемы могут быть прояснены только посредством организации специальной деятельности по выработке четких и взаимно согласованных целей.

Этические аспекты работы школьного психолога с семьей ребенка анализируются также в работе J. Hansen, S. Green, K. Kutner [7]. В статье рассматривается проблема профессионального вмешательства в семью как одно из условий продуктивной психологической помощи ребенку. Поскольку школьные психологи придают большое значение вовлечению семьи в решение проблем, необходимо рассмотреть потенциальные этические проблемы вмешательства в семейный контекст. Этические проблемы, стоящие перед школьными психологами, работающими с семьями, анализируются в русле Этических принципов Американской психологической ассоциации (APA, 1981). Предлагается ряд конкретных рекомендаций по работе с семьей. Этой же проблеме посвящена и статья K. Basel [3]. Автор подчеркивает, что школьные психологи постоянно сталкиваются с проблемой оценивания и вмешательства в семейный контекст. Апеллируя к позиции Hansen, Green, Kutner [7], он также обсуждает типы этических проблем, с которыми сталкиваются школьные психологи при работе с семьями. Ключом к обеспечению этич-

ного вмешательства в семью являются четкая профессиональная позиция, профессиональная компетентность и супервизия. Таким образом, проведенный анализ публикаций по проблемам деятельности психологической службы образования свидетельствует о сходстве проблем, стоящих перед практическими психологами образования в нашей стране и за рубежом. Эти проблемы очень многоплановы, их решение во многом зависит от уровня профессиональной подготовки и профессиональной культуры психолога. Практический психолог образования должен постоянно заботиться о расширении своего профессионального кругозора, совершенствовании психологического инструментария, овладении новыми приемами и способами психологической работы с детьми разных возрастов. Требуется серьезной проработки проблема взаимодействия психолога с семьей, возможности и границы его вмешательства в жизнь семьи, связанных с этим этических проблем. Именно эту возможность ему предоставляет знакомство с публикациями по данной проблематике в зарубежных психологических изданиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Alessi G.* Ethical issues facing school psychologists in family therapy [Электронный ресурс]: a commentary // Professional School Psychology. 1989. Vol. 4. Iss. 4. P. 265—271. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pdh&AN=spq-4-4-265&lang=ru&site=ehost-live>.
2. *Barrocas A.* Chapter 8 — Developmental perspectives on vulnerability to nonsuicidal self-injury in youth [Электронный ресурс] / Andrea L. Barrocas, Jessica L. Jenness, Tchikima S. Davis, Caroline W. Oppenheimer, Jessica R. Technow, Lauren D. Gulley, Lisa S. Badanes and Benjamin L. Hankin // Advances in Child Development and Behavior. 2011. Vol. 40. P. 301—336. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B978012386491800086>.
3. *Basel K.* Working With Families: A Practitioner's Perspective [Электронный ресурс] // Professional School Psychology. 1989. Vol. 4. Iss. 4. P. 261—263. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pdh&AN=spq-4-4-261&lang=ru&site=ehost-live>.
4. *Chae Y., Goodman G., Edelstein R.* Chapter 1 — Autobiographical memory development from an attachment perspective [Электронный ресурс]: the special role of negative events // Advances in Child Development and Behavior. 2011. Vol. 40. P. 1—49. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123864918000013>.
5. *Chávez M., Roberts A., Pérez M.* Chapter 6 — Cultural patterns in children's learning through keen observation and participation in their communities [Электронный ресурс] // Advances in Child Development and Behavior. 2011. Vol. 40. P. 209—241. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123864918000062>.
6. *Dykas M., Ehrlich K., Cassidy J.* Chapter 2 — Links between attachment and social information processing [Электронный ресурс]: examination of intergenerational processes // Advances in Child Development and Behavior. 2011. Vol. 40. P. 51—94. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123864918000025>.
7. *Hansen J., Green S., Kutner K.* Ethical issues facing school psychologists working with families [Электронный ресурс] // Professional School Psychology. 1989. Vol. 4. Iss. 4. P. 245—255. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pdh&AN=spq-4-4-245&lang=ru&site=ehost-live>.
8. *Houlihan D., Jones R.* Treatment of a boy's school phobia with in vivo systematic desensitization [Электронный ресурс] // Professional School Psychology. 1989. Vol. 4. Issue 4. P. 285—293. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pdh&AN=spq-4-4-285&lang=ru&site=ehost-live>.
9. *Iucu R., Platis M.* Personal and organizational development in education in the context of the economical and technological changes [Электронный ресурс] // Social and Behavioral Sciences. 2010. P. 1835—1839. URL: http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B9853-5016P5K-B1.
10. *Leaper C.* Chapter 9 — More Similarities than Differences in contemporary Theories of social development? [Электронный ресурс]: A plea for theory bridging // Advances in Child Development and Behavior. 2011. Vol. 40. P. 337—378. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123864925000099>.

11. *Sawyer J.-L.* The missing voice [Электронный ресурс]: Parents' perspectives of bullying / Jami-Leigh Sawyer, Faye Mishna, Debra Pepler, Judith Wiener // Children and Youth Service Review. 2011. Vol. 33. Iss.10. February. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740911001794>.
12. *Schlomer G.L., Del Giudice M., Ellis B.* Parent-offspring conflict theory: [Электронный ресурс]: an evolutionary framework for understanding conflict within human families // Psychological Review. 2011. Vol. 118. Iss. 3. July. P. 496—521. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pdh&AN=rev-118-3-496&lang=ru&site=ehost-live>.
13. *Talwar V., Crossman A.* Chapter 4 — From little white lies to filthy liars [Электронный ресурс]: the evolution of honesty and deception in young children // Advances in Child Development and Behavior. 2011. Vol. 40. P. 139—179. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123864918000049>.
14. *Tüysüz M., Yildiran D., Demirci N.* What is the motivation difference between university students and high school students? [Электронный ресурс] // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 2. Iss. 2. P. 1543—1548. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810002727>.
15. *Uğurlu C., Müdürlüğü M., Müfettişliği I.* The significance of school culture in elementary schools in terms of organizational development [Электронный ресурс] // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2009. Vol. 1. Iss.1. P. 1003—1007. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704280900182>.

Current problems of foreign practice-related educational psychology

A.D. Andreeva

Ph.D in psychology, leading research fellow of the department of academic and instruction support for young specialists in the field of psychology and education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow

E.E. Danilova

Ph.D in psychology, leading research fellow of the department of academic and instruction support for young specialists in the field of psychology and education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow

A.M. Prihozhan

doctor of psychology, professor, leading research fellow of the department of academic and instruction support for young specialists in the field of psychology and education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow

The article regards the questions of scientific-methodological provision of psychologist's activity in an educational settlement which are urgent for the activity of practical educational psychologist in Russia as well. The presented information concerns the psychologist's particular strands of work which can be both developing (development of ABM) and psycho-correcting (reasons and forms of school phobias, bullying displays, lying). The ethical problems of psychologist's work with families namely in case of the parent-child conflicts is also reviewed in the article.

Keywords: practical educational psychologist; psychological climate of an educational settlement; school organizational development; academic motivation; autobiographic memory; bullying.