**Научные теории и разработки, на основе которых
создан инновационный проект**

Во многих странах мира школьные психологические службы существуют в разных форматах и названиях сейчас. Исследовательские опросы показывают, что в разных странах трудоустроено разное количество психологов, работающих в сфере образования (более 100 тысяч человек). Кроме того, пропорция количества детей, приходящихся на одного психолога, значительно различается в разных странах. Это, очевидно, влияет на спектр и качество психологических услуг, которые психологи могут предложить. Для того чтобы дети, нуждающиеся в психологической помощи, совете и поддержке, могли получить их немедленно, необходимо в значительной степени увеличивать количество психологов. Без этого они будут продолжать работать в условиях крайнего напряжения и с ограниченным эффектом.

Школьные психологические службы имеют в разных странах разные формы. Часто встречается такой вариант, когда школьный психолог – учитель, получивший специальную психологическую подготовку, – обслуживает одну или несколько школ. Его основная обязанность при этом – консультация школьного персонала по вопросам обучения и воспитания учащихся. Он работает один или вместе с ассистентом, в задачи которого входит тестирование учащихся и поддержание контактов с различными службами, которые работают с детьми или их родителями.

В некоторых странах (например, в Швеции) психологи работают в команде из трех человек. Они приезжают в школу и решают проблемы, поставленные учителями и учащимися. Для этого проводятся различные психологические измерения, опросы, беседы, консультации.

Психологическая служба может существовать также в виде консультационного центра. В США психолог, как правило, не числится в составе школы. Он обслуживает целую группу или сеть школ. Его внимание направлено на оказание помощи учащимся, особенно проблемным детям. Существуют еще медицинские, психиатрические, медико-психолого-педагогические центры, обслуживающие школьников. Школьная психология в США традиционно закреплена законом, предписывающим иметь психологическую службу в государственном департаменте образования.

Психологические службы образования в мире строятся на основе двух возможных моделей организации, принципиальное отличие которых заключается в том, где работает школьный психолог — в школе (образовательной организации) или вне школы (в консультации, центрах помощи, психологическом кабинете при районных или городских отделах местных органов власти и др.).

Первая модель — модель школьной психологической службы, по которой организована на сегодняшний момент психологическая помощь обучающимся и в Республике Беларусь — предполагает работу практического психолога непосредственно в образовательной организации. Это позволяет психологу основательно вникнуть в реальную ситуацию, узнать как учителей, так и обучающихся, их взаимоотношения, вступить в контакт с родителями. Такой педагог-психолог имеет возможность сочетать изучение личности и поведения ребенка в реальных жизненных условиях с углубленным анализом его индивидуальных особенностей. Психолог получает объективную оценку результативности своей деятельности (непосредственно наблюдая за тем, как претворяются в жизнь его советы и рекомендации, какие изменения произошли в образовательном процессе в результате его консультативной или профилактической работы). Эта модель, как принято считать, точнее отвечает решению перспективной задачи психологической службы образования (максимальному содействию развитию каждого учащегося) и в большей мере предусматривает такие активные формы деятельности специалиста, как психопрофилактику, психологическое сопровождение реализации образовательных программ, оценку образовательных результатов.

Вторая модель предполагает работу группы психологов в специализированном образовательном учреждении как особом научно-образовательном центре (при государственном или муниципальном органе управления образованием). В рамках этой модели психологи организуют работу с учителями и родителями в форме аудита, по договорам с образовательными организациями, с целью повышения психологической грамотности педагогов и родителей, проводят для них консультации по вопросам обучения и воспитания детей, осуществляют коррекционную работу с отдельными учащимися. Они выдают на основании профессиональных обследований рекомендации учителю или родителям по дальнейшей работе с учащимися, организуют постоянно действующие тренинги и научно-практические семинары по проблемам психологии детства, возрастной, педагогической, социальной психологии, психологии личности и межличностных отношений.

Проведенный в Российской Федерации в 2012–2013 гг. опрос специалистов в области психологии и педагогики показал, что развитие общенациональной психологической службы в России должно предусматривать сочетание обеих моделей, иными словами — обеспечивать возможность взаимодействия психолога, работающего внутри того или иного учреждения, со специалистами из районных (городских) психологических центров, кабинетов или консультаций.

В России в настоящее время главной целью психологического обеспечения образования является создание условий, благоприятных как для обучения и развития учащихся, так и для профессионального роста педагогов. Работа с родителями учащихся также входит в обязанности педагога-психолога. Таким образом, цель работы по психологическому сопровождению образовательного процесса формулируется как повышение психологического благополучия детей, педагогов и других участников образовательного процесса. Психологическое обеспечение и сопровождение системы образования в России представляет собой единую психолого-педагогическую и медико-социальную коррекционно-развивающую службу. Специалисты различных профилей (социальные педагоги, врачи-дефектологи, социальные работники, психологи, психотерапевты, логопеды и др.) оказывают помощь всем участникам образовательного пространства практически во всех типах учреждений и на всех уровнях образования.

В нашей стране за последние несколько десятилетий в системе образования сложилась многоуровневая система психологической помощи и психологического сопровождения образовательного процесса. Первый уровень представлен специалистами, непосредственно работающими в учреждениях образования, в том числе, и общего среднего – создана социально-педагогическая и психологическая служба, в которую входят пeдагоги-психологи и педагоги социальные; дефектологи и иные специалисты. Второй уровень — социально-педагогические центры, методические кабинеты и центры в районных отделах образования, осуществляющие методическую работу и консультирование педагогов-психологов, работающих в учреждениях образования. К этому же уровню можно отнести отдельные центры и службы, осуществляющие адресную специализированную помощь и консультирование в особых случаях (например, ЦКРОиР, психиатрические службы и т.п.).

Научным основанием предлагаемой модели программно-методического обеспечения организации психологической помощи в учреждениях общего среднего образования являются фундаментальные теоретические положения, разрабатываемые в отечественной психологии, о развитии и социальной природе психики человека: психика человека (как в филогенетическом, так и в онтогенетическом отношении) является продуктом развития; психическое развитие происходит в процессе присвоения социального опыта, накопленного человечеством (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.). Согласно этим теоретическим представлениям личность есть целостная психологическая структура, формирующаяся в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения.

Становление личности начинается с первых минут жизни и идет вместе с психическим развитием ребенка. Развитие психики, отмечал С. Л. Рубинштейн, следует рассматривать не только как рост, но и как изменение, как процесс, при котором количественные усложнения и изменения переходят в качественные, коренные, существенные и приводят к скачкообразно проявляющимся новообразованиям. Основным условием психического развития ребенка является его собственная деятельность. Именно в активной мотивированной деятельности самого ребенка происходит формирование его личности, прежде всего, под влиянием той деятельности, которая на данном этапе онтогенеза является ведущей, обусловливающей главные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка (общение, игра, учение, труд). Овладение ребенком любой деятельностью возможно только в общении со взрослыми, во взаимодействии с ними и под их постоянным руководством. Поэтому общение со взрослыми — необходимое условие психического и личностного развития ребенка. Общение со взрослыми выполняет специфические функции в процессе формирования личности на каждом возрастном этапе.

Для функционирования психологической службы имеет большое значение правильное понимание и профессионально грамотное применение принципа, утверждающего *ведущую роль обучения в психическом развитии ребенка на всех возрастных этапах* (Блонский П. П., 1935; Выготский Л. С, 1983; Давыдов В. В., 1977; Занков Л. В., 1949; Смирнов А. А., 1966; Рубинштейн С. Л., 1946; Эльконин Д. Б., 1974, и др.). *Обучение должно быть ориентировано не на «зону актуального развития»,* а *на «зону ближайшего развития»*. Очевидно, что процесс индивидуального развития определяется как созреванием структур высшей нервной деятельности, так и обучением. С точки зрения отечественной психологии развития, учение представляет собой субъективную деятельность, в результате которой общественно значимое содержание знаний, единое для детей определенного возраста, превращается в личностное достояние каждого. Единство развития и обучения, развития и воспитания означает взаимосвязь и взаимопроникновение этих процессов. Развитие не только обусловливает обучение и воспитание, но и само обусловливает ход созревания и дальнейших изменений. Таким образом, психические свойства ребенка следует рассматривать не только как предпосылку, но и как результат всего хода его развития в процессе обучения и воспитания.

Образовательная среда, которую организуют взрослые и в которой обитает ребенок, состоит, с одной стороны, из знаний, умений, правил, деятельностей и т. п., которые как бы присваивает ребенок; с другой стороны, из его отношений к этим знаниям, умениям, правилам, деятельностям и т. п.; с третьей — из отношений ребенка к самому себе, к окружающим его сверстникам и взрослым, из понимания им своего места в этой среде, его эмоционального самоощущения в ней.

Эффективность образования, а, следовательно, и психического развития зависит от того, насколько средства, содержание, методы обучения и воспитания разрабатываются с учетом психологических закономерностей возрастного и индивидуального развития. Ребенок на каждом этапе своего возрастного развития требует особого к себе подхода. К началу каждого возрастного периода складывается *своеобразное, специфическое для данною возраста единственное и неповторимое отношение между ребенком и средой,* которое *Л. С. Выготский* назвал социальной ситуацией развития в данном возрасте. Социальная ситуация развития обусловливает и динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые, качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу. Именно полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям.

В современных учреждениях образования все еще недостаточно учитываются возрастные интересы и особенности детей — и в содержании и формах проведения игровой, учебной деятельности, и в организации воспитательных мероприятий, и, главное, в общении с детьми. Особенно много проблем возникает в так называемые переходные периоды (по И.В. Дубровиной, «переходный период» психического развития это период, когда ребенок переходит с одной ступени своего развития на другую, более высокую). В переходном периоде, на стыке двух возрастов, возникают кризисы, знаменующие завершение предыдущего этапа развития и начало последующего. Практическая значимость изучения переходных периодов определяется широко известным в педагогической практике фактом особой трудности работы с детьми на этих этапах. Кроме того, особенности и сложности психического и личностного развития в подростковом и раннем юношеском возрасте во многом обусловлены половым созреванием. У мальчиков и девочек в этот период формируется не просто чувство взрослости, а достаточно дифференцированная взрослость определенного пола — «внутренняя позиция мужчины» или «внутренняя позиция женщины».

Однако сам по себе возраст не определяет какого-то стандартного психического развития личности, так как возрастные особенности существуют лишь в единстве с особенностями индивидуальными. Под индивидуальными особенностями личности в психологии понимают *неповторимое своеобразие психики каждого человека, отличающее его от других людей, такие особенности, которые отличают данную личность от всех других.* На их формирование оказывают существенное влияние природные свойства человека, социальная среда, общий уровень развития, направленность личности, характер взаимоотношения различных свойств и качеств. Индивидуальные особенности — то, что свойственно именно данному человеку, что составляет своеобразие его психики и личности, делает его неповторимым, уникальным.

Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Н. С. Лейтес, Д. Б. Эльконин и др. отмечают, что в годы дошкольного и школьного детства с их неуклонным подъемом по «возрастной лестнице» первостепенное значение имеет проблема взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей, что возрастные особенности личности существуют обязательно в форме индивидуальных вариантов развития.

Организация психологической помощи в учреждениях общего среднего образования опирается на вышеизложенные фундаментальные положения отечественной психологии, что означает, что при определенных условиях все здоровые дети обладают способностью к развитию. Достичь весьма высоких вершин личностной и профессиональной зрелости, очевидно, может каждый психически здоровый человек при условии, что с точки зрения психического развития человек прожил свое детство и юность полноценно. Таким образом, работа педагога-психолога по оказанию психологической помощи в рамках СППС должна, в том числе, быть направлена на создание условий для полноценной реализации возможностей развития ребенка на каждом возрастном этапе. Это предполагает пробуждение интереса к познанию окружающего мира и собственную активность ребенка, включение его в ведущую для данного возраста совместную со взрослым деятельность, формирование психологических новообразований, для которых данный возраст является сензитивным и которые станут основой его дальнейшего позитивного индивидуального развития.

Еще в самом начале развертывания школьной психологической службы в СССР У.В. Кала и В.В. Раудик (1986) указывали, что существуют две основные трактовки роли школьного психолога. Первая из них ориентирована на своего рода «модель врача», главными задачами которого являются профилактика и исправление отклонений в психическом развитии школьника. Такой подход на сегодняшний день распространен во многих странах Европы, а также четко представлен в положении о школьной психологической службе И.В. Дубровиной и A.M. Прихожан. Однако, одним из наиболее критикуемых вопросов было то, что психолог в школе оказывается один на один со всеми проблемами, которые могут возникать в большом сложном многовозрастном коллективе и не всегда способен в одиночку решать проблемы сотен школьников.

Другое направление исходит из того, что школьный психолог является членом педагогического коллектива и прямо участвует в реализации воспитательных целей школ. Они указывали, что школьного психолога следует понимать как члена педагогического коллектива, который реализует свои специальные возможности преимущественно не прямо на учащихся, а через учителей, классных руководителей, администрацию школы, а также через ученическое самоуправление. На этой точке зрения основана концепция, разработанная Л. М. Фридманом, идея которой сопрягается с идеей А.М. Моисеева, который считал, что тактика действий школьного психолога выражается в следующем: курс на взаимодействие и сотрудничество с учителем, от анализа педагогической практики к ее психологическому объяснению, к совместному с педагогами поиску коррекционных мер и снова к практике.

Опыт организации психологического сопровождения образовательного процесса показывает, что эта служба и осуществляющие ее деятельность специалисты образования являются необходимыми и востребованными всеми участниками образовательного процесса (несовершеннолетними, их законными представителями, педагогическими работниками, руководителями органов управления образованием). Однако несмотря на то, что в отечественной системе образования важное место отводится оказанию психологической помощи, существует потребность общества в повышении эффективности процесса оказания психологической помощи. Предлагаемая модель программно-методического обеспечения организации психологической помощи в учреждениях общего среднего образования рассматривается как один из способов преодоления возникших в последнее время в практике работы педагогов-психологов разногласий и позволит определить направления систематизации процедур оказания психологической помощи участникам образовательного процесса, обосновании модели психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания в различных условиях и продолжить совершенствование системы работы по оказанию психологической помощи участникам образовательного процесса.