

სოფიო თევდორაძე

განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგია

(სასემინარო თემები)

2020

თავი I

1.1 სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის განვითარების ისტორია და თანამედროვე მდგომარეობა საზღვარგარეთ

სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური დღეს არ წარმოქმნილა. ის არსებობს მრავალ ქვეყანაში დიდი ხანია და არსებობს საკმაოდ წარმატებითაც. ეს სამსახური უფრო განვითარებულია ამერიკის შეერთებულ შტატებში. მან განვითარება დაიწყო 1800-იან წლებში და დღეისათვის წარმოადგენს თანამედროვე ფსიქოლოგიის ერთ-ერთ ყველაზე უფრო მეტად ცხოვრებისეულ და ქმედით დისციპლინას. პირველი პრაქტიკოსი ფსიქოლოგები იყვნენ ამერიკაში ექსპერიმენტული ფსიქოლოგიის წარმომადგენლები, რომლებმაც შეისწავლეს თვითაღზრდის პრობლემა. მრავალი მკვლევარი სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში რთავდა საკუთარ ლაბორატორიულ ექსპერიმენტებს. მაგრამ ძალიან ჩქარა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ფუნქციად იქცა ტესტირება და გაზომვა, ხოლო მისი მთავარი ამოცანა გახდა ბავშვების შერჩევა სწავლებისათვის სპეციალური პროგრამების მიხედვით.

ტესტირების ფართო პრაქტიკამ ამერიკის სკოლებში უ.პ. გონებრივი ნიჭიერების კოეფიციენტის განსაზღვრაზე განაპირობა “გაიდენსის” სამსახურის განვითარება და ჩამოყალიბება. 1945 წლიდან 1960 წლამდე სპეციალისტ – კონსულტანტების პრაქტიკაში “გაიდენსის” სამსახურიდან მყარად შევიდა ტესტირების ჩატარების მეთოდი. “გაიდენსის” სამსახურის მიერ ტესტირების მეთოდის გამოყენებამ ეს სამსახური აქცია ამერიკული სკოლის სელექციურ მექანიზმად.

სკოლის ფსიქოლოგია ტრადიციულად არსებობს, როგორც კანონით დაცული ორგანიზაცია სახელმწიფო განათლების დეპარტამენტში. ეს დეპარტამენტი სანქციონირებს მოწმობების გაცემას სკოლის ფსიქოლოგების მიერ.

გაზომვისა და ტესტირების ფუნქცია ისტორიულად უფრო ადრეულია და უფრო მეტად გამოიყენება პრაქტიკაში. მაგრამ უნდა ავნიშნოთ სკოლის ფსიქოლოგიაში განვითარების ევოლუციის შესახებ და მნიშვნელოვანი მიღწევების შესახებ სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის თეორიისა და პრაქტიკის განვითარებაში ამერიკაში ბოლო 35 – 40 წწ. განმავლობაში.

1960 წლებში შეიქმნა სკოლის ფსიქოლოგების პროფესიონალური ორგანიზაცია. დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის განვითარებაში უელსის

კონფერენციას 1973 წელს. სადაც განიხილეს საკითხები სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ამოცანების შესახებ, მათი ეთიკური და იურიდიული საფუძვლის შესახებ საკითხები, სკოლის ფსიქოლოგების პროფესიონალიზაციის პრობლემები, სკოლის ფსიქოლოგების სწავლების პროგრამების შინაარსის შესახებ და ა.შ. 1980 წელს ამერიკაში შეიქმნა სკოლის ფსიქოლოგების ნაციონალური ასოციაცია. მრავალი სპეციალისტი თვლიდა თვითონ გაზომვას, როგორც ერთადერთს, რაც შეეძლოთ გაეკეთებინათ სკოლის ფსიქოლოგიის პრობლემების გადაწყვეტის დროს. გამოიყოფა უკვე რამოდენიმე დონე სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ფუნქციონირებისა.

პირველზე ხდება მოსწავლეთა ტესტირება კლასიფიკაციის და დაყოფის მიზნით – მათი სპეციალური შესწავლისათვის.

მეორეზე – მუშაობა ძირითადად მიმართულია იმ მოსწავლეებზე, რომლებსთვისაც აუცილებელია სპეციალური სწავლება და იმ მოსწავლეებზეც, რომელთაც აქვთ სასწავლო და ქცევითი პრობლემები.

მესამე დონეზე იგულისხმება პირდაპირი ფსიქოლოგიური დახმარება ყველას ვინც საჭიროებს ამას, სკოლის პერსონალის კონსულტაცია განვითარების ფსიქოლოგიის საკითხებზე.

(ბარდონი, ბენეტი)

ბარდონის აზრით (1982 წ.) ფსიქოლოგიური სამსახური ხორციელდება მეორე საფეხურიდან, როდესაც ფსიქოლოგი გადადის ტესტის ქულების დათვლიდან და ინტერპრეტაციიდან მოსწავლეთა პედაგოგიურ ფსიქოლოგიურ კლინიკურ კვლევაზე. მრავალი სპეციალისტი გაზომვასა და ტესტირებას განიხილავს, როგორც ერთ – ერთ კომპონენტს ფსიქოლოგიური სამსახურის უფრო ფართო მოქმედების სფეროდან, კერძოდ ფსიქოლოგიური კონსულტაციის. თვითონ კონსულტაცია კი მიღებულია განხილულ იქნეს როგორც ძირითადი პროფესიონალური ფუნქცია ფსიქოლოგის. (სკოლის).

მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის ფსიქოლოგის ფუნქციის შესახებ შეხედულებები ბევრჯერ იცვლება, მისი მუშაობის ბირთვს მაინც შეადგენს ფსიქოდიანოსტიკური და გამზომი ფუნქცია. კვლევების აღწერა ამ მიმართულებითაც დომინირებს ლიტერატურაში სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურზე.

მნიშვნელოვანი ინფორმაცია იმის შესახებ თუ რა გააკეთდა სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში და როგორია მისი განვითარების პერსპექტივები, შეიცავს კ. რეინოლდსის

წიგნი (1984წ.) , რომელშიც განიხილება ამერიკის თანამედროვე სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის თეორიისა და პრაქტიკის საფუძვლები.

“სკოლის ფსიქოლოგების ნაციონალური ასოციაციის ხელმძღვანელობის მიერ განისაზღვრა სკოლაში ფსიქოლოგიური სამსახურის არსი” აღინიშნა, რომ სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური მიეკუთვნება სამსახურების რიცხვს კლიენტებისათვის, რომელიც დაკავშირებულია განათლების სისტემასთან – სკოლამდელიდან უმაღლეს განათლებამდე და მისი ძირითადი მიზანია ემსახუროს ბავშვთა და მოზარდთა საგანმანათლებლო ინტერესებს და მათ ფსიქოლოგიურ ჯანმრთელობას. ეს გულისხმობს:

ა) ფსიქოლოგიურ და ფსიქოლოგიურ – პედაგოგიურ გაზომვასა და ბავშვებისა და მოზარდების “ სასკოლო ფუნქციონირების” შესახებ

ბ) ფსიქოლოგის აქტიური ჩარევა, რომელიც მიმართულია მოსწავლეთა კოგნიტური, აფექტური და სოციალური განვითარებისკენ სკოლის მხრიდან სრულფასოვანი გავლენის უზრუნველყოფის პირობებში.

გ) დახმარება გაუწიოს პედაგოგიურ კოლექტივსა და მშობლებს უპირველეს ყოვლისა ბავშვთან მუშაობის პროცესში – სპეციალური პროგრამები მასწავლებლებისა და მშობლებისათვის და ა.შ. რჩევები.

დ) სკოლის პერსონალთან ერთობლივი მუშაობა და კონსულტირება და მშობლების კონსულტირება მოსწავლეების შესახებ იმ პრობლემებზე, რომლებიც სკოლას ეხება და სკოლის პერსონალის პრობლემები, როგორც პროფესიონალის. (1984)

ამრიგად, კარგად ორგანიზებული სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური, რომელიც თავიდან განკუთვნილი იყო ბავშვების სელექციური გადარჩევისათვის, სულ უფრო და უფრო ამჟღავნებს ახალ პროგრესულ ტენდენციას, რომლებიც ფართო გამოყენებას ნახულობენ ბავშვის პრაქტიკულ ფსიქოლოგიაში.

უკანასკნელი წლების განმავლობაში ალბათ სიანტერესო იქნება შევიტყოთ ინფორმაცია არა მხოლოდ ფსიქოლოგების მუშაობის შესახებ სკოლაში, არამედ ფსიქოლოგის როლის შესახებ განათლების სისტემაში და ამერიკის ყოველდღიურ ცხოვრებაში.

აშშ-ში ფსიქოტექნიკები დიდი ხანია და მყარად არის შესული სწავლების მეთოდოლოგიაში. ამერიკელები ნებისმიერი პრობლემის შესახებ მსჯელობენ როგორც

ჭეშმარიტი ფსიქონალიტიკოსები, ამ ქვეყანაში შესანიშნავად არის განვითარებული ბიზნეს-ტექნოლოგიები, პრეზენტაციის უნარი, კომუნიკაციის უნარი და ა.შ. ეს ყველაფერი კი იწყება ელემენტარული სკოლიდან. ამერიკული სახელმძღვანელო იშვიათად ასწავლის მხოლოდ მათემატიკას, მხოლოდ ენას და მხოლოდ სოციოლოგიას. თვითორგანიზაციის ჩვევები, მასალის სტრუქტურებისა და ინფორმაციის ოპტიმალური გამოყენების უნარი ყალიბდება პატარაობიდანვე. ფსიქოლოგიის გარეშე უბრალოდ შეუძლებელია გახვიდე.

რაც შეეხებათ სკოლის ფსიქოლოგებს, მათ აქვთ საკუთარი ეპარქია. ინტერვიუს საშუალებით სკოლის ადმინისტრაციასთან და რამოდენიმე ფსიქოლოგთან, რომლებიც მუშაობდნენ ნიუ-იორკისა და ტენესის შტატში კერძო და სახელმწიფო სკოლებში, მივიღეთ გარკვეული ინფორმაცია.

კერძოდ, აღმოჩნდა, რომ ტრენინგები არ არის მასიური ამერიკული სკოლებისათვის. ფსიქოლოგები აქ ძირითადად დაკავებული არიან ქცევისა და უნარების დიაგნოსტიკებით, თუმცა აქვე უნდა ითქვას, რომ სიტუაცია შეიძლება იყოს აბსოლუტურად განსხვავებული მეზობელ შტატებშიც კი, რადგან ყოველ შტატს აქვს თავისი კანონმდებლობა.

მშობლებთან ინტერვიუს საშუალებით (გასაუბრება მოხდა 20 მშობელთან) გაირკვა, რომ მათ არ უნახავთ ფსიქოლოგი და არც სმენიათ თავიანთი შვილებისგან მის შესახებ. ეს არც არის გასაკვირი, რადგან როგორც თვითონ სპეციალისტები საუბრობდნენ ფსიქოლოგი ჩვეულებრივ არ ესწრება გაკვეთილებს, არ ერევა საგაკვეთილო პროცესში, ბავშვებს აკვირდება ძირითადად დასვენებებზე და სამუშაოს შესასრულებლად არ გამოყავთ ისინი გაკვეთილებიდან.

უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ სკოლები აბსოლუტურად განსხვავებულები არიან წესებით, გადასახადის ზომით, განათლების სტანდარტებითა და დონით. ფსიქოლოგიური მომსახურების სფეროში არსებობს სერიოზული კონკურენცია, რაც განაპირობებს სპეციალისტების სერიოზულ შერჩევას.

საინტერესოა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის გამოცდილება საფრანგეთში. ფრანგული სკოლის ფსიქოლოგიის მამად ითვლება ალფრედ ბინე, რომელმაც ამ სფეროში მოღვაწეობა დაიწყო 1894 წელს. 1897 წელს გამოდის მისი ნაშრომი, რომელიც ეხებოდა დაწყებითი სკოლის ფსიქოლოგიურ პრობლემებს. (1897)

1905 წელს კი საფრანგეთის განათლების სამინისტრომ თხოვნით მიმართა ბინეს გამოეკვლია ის ბავშვები, რომლებიც ვერ ისწავლიან სკოლაში საერთო პროგრამით. ამის

შედევად გაჩნდა ცნობილი ტესტი ბინე – სიმონის, რომელიც საშუალებას იძლეოდა გამოგვევლინა ის ბავშვები, რომლებსაც ჰქონდათ შეფერხება ფსიქიკურ განვითარებაში. ამას მოჰყვა შედეგად ასეთი ბავშვებისთვის სპეციალური სასკოლო კლასების გახსნა. 1909 წელს კი პირველად საფრანგეთში ყალიბდება ფრანგული სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური. 1947 წელს კი საფრანგეთში დაიწყო ფსიქოლოგთა ჯგუფის მუშაობა პროფესორ ა. ვალონის ხელმძღვანელობით. განსხვავებით იმ ამოცანებისაგან, რომელსაც სვამდა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის წინაშე ბინე, ა. ვალონი თვლიდა, რომ მისი მიზანი ბავშვების სელექცია კი არ არის რომელიმე ნიშნის მიხედვით, არამედ ყოველი ბავშვისადმი ფსიქოლოგიური დახმარების აღმოჩენა, სწავლებისა და აღზრდის ოპტიმალური პირობების შექმნა ყველა ბავშვისათვის გამონაკლისის გარეშე.

1951 წელს საფრანგეთის განათლების სამინისტრომ პირველად წარმოადგინა სკოლის ფსიქოლოგის ფუნქციის აღწერა. ეს დოკუმენტი იქცა იუნესკოში ჰამბურგში სკოლის ფსიქოლოგიის I და II საერთაშორისო კოლოქვიუმების დისკუსიის საგნად. (1952 და 1954წწ.)

მაგრამ განათლების პოლიტიკის შეცვლის გამო სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური იქნა შეჩერებული და სკოლის ფსიქოლოგები გადაყვანილ იქნენ დაწყებითი კლასების მასწავლებლის თანამდებობაზე.

50 – 60 წლების განმავლობაში მოთხოვნა სკოლის ფსიქოლოგებზე იზრდებოდა. განსაკუთრებით იმ ბავშვების რაოდენობის ზრდის გამო, რომლებსაც ჰქონდათ ჩამორჩენა გონებრივ განვითარებაში და სხვა დარღვევები, რომლის შედეგადაც განათლების სამინისტრო იძულებული იყო ისევ მიემართა ფსიქოლოგიური მეცნიერებისათვის, ფსიქოსოციომეტრული მეთოდისათვის ბავშვების სელექციის მიზნით სკოლებში. მათი სწავლების შესაძლებლობის დასადგენად სამსახურის აღნიშნული ამოცანები გასაგებს ხდიან იმ ფაქტს, რომ ის სწორედ მიმართული იყო დაწყებით სკოლებზე, სადაც ხდებოდა ბავშვების არჩევა სხვადასხვა ტიპის სკოლებში.

ამ ამოცანების ამოსახსნელად 1960 წელს იხსნება ოთხი ფსიქოლოგიური ცენტრი – პარიზში, ბორდოში, გრენობლეში და ბეზანსონში. 1970 წლიდან კი საფრანგეთში სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის უპირატეს ფორმად იქცა ე.წ. ფსიქოლოგიურ – პედაგოგიური დახმარების ე.წ. ჯგუფები. CAAP. მსგავსი ჯგუფები წარმოადგენენ (გუნდს) რაზმს, რომელიც შედგება რამოდენიმე სპეციალისტისაგან.

ერთი სპეციალისტი სკოლის ფსიქოლოგიაში, ერთი სპეციალისტი სწავლების ფსიქოლოგიაში და ერთი – ფსიქომოტორულ განვითარებაში. ყოველი ასეთი ბრიგადა

ემსახურება 800 – დან 1000 მოსწავლეს და თუმცა ტერიტორიულად განლაგებულიარომელიმე ერთ სკოლაში, ემსახურება რამოდენიმეს. ფსიქოლოგიურ – პედაგოგიური დახმარების ჯგუფები, რომლებშიც მუშაობს ფსიქოლოგების უმრავლესობა, ექვემდებარება სპეციალური განვითარების დეპარტამენტს. ამ ჯგუფების მოქმედების ობიექტია ბავშვები სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის (2 – 12წლ.), ამასთან ძირითადი ყურადღება ექცევა ბავშვებს 3 – 7 წლამდე.

პრობლემების ცენტრშია ქცევითი პრობლემები, რომლითაც რამოდენიმე სპეციალისტია დაკავებული. (ძირითადი ამოცანაა – ბავშვების შერჩევა). საფრანგეთში 80-იან წლებში იწყება ახალი ეტაპი სკოლის ფსიქოლოგიაში. 1985 წელს შეიქმნა სპეციალური სამუშაო ჯგუფი, რომელიც შედგებოდა ხუთი სხვადასხვა ორგანიზაციის წარმომადგენლისაგან – ფსიქოლოგების ნაციონალური ორგანიზაციის წევრებისაგან. ამ ჯგუფმა ჩაატარა სპეციალური სამუშაო საფრანგეთში პედაგოგ-ფსიქოლოგის ფუნქციის განსაზღვრისათვის. აღნიშნული იყო რომ პედაგოგ- ფსიქოლოგიის ფუნქცია, ისევე როგორც ნებისმიერი პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის ფუნქცია უნდა იყოს კლიენტის მომსახურება, მაგრამ პედაგოგ-ფსიქოლოგის მიდგომა არის სპეციფიკური კლიენტისადმი. პედაგოგ- ფსიქოლოგს საქმე აქვს ბავშვის მთელ ფსიქოლოგიურ რეალობასთან, იმდენად რამდენადაც მას შეუძლია დახმარება მისი პიროვნების ყველა მხარის განვითარების დროს, ამასთან მას შეუძლია ამ პროცესში ჩართოს მასწავლებლები და მშობლები. სპეციალურად აღინიშნებოდა, რომ სკოლის ფსიქოლოგი თავისი მუშაობის დროს შეიძლება წასულიყო სკოლის და ოჯახური აღზრდის სისტემების წინააღმდეგი, შეეცვალა აღზრდის სდანდარტები, თუკი ჩათლიდა, რომ ის ხელს უშლიდა ბავშვის პიროვნების პროგრესულ განვითარებას.

საფრანგეთში ახლა განიხილება პროექტი სკოლის ფსიქოლოგთა არსებული პრაქტიკის რეორგანიზაციისა, რომელიც ძირითადად მიმართულია ცალკეული ინდივიდის, ჯგუფების და ორგანიზაციების დასახმარებლად. მათი მიზანია: დაძლეულ იქნეს სასკოლო წარუმატებლობა, ხელი შეუწყონ ბავშვების სოციალურ ადაპტაციას, დაეხმარონ იმ ბავშვებს, რომლებსაც აქვთ გონებრივი ჩამორჩენა და მოახდინონ მათი ინტეგრაცია მოსწავლეთა საერთო ნაკადში. (ეს მიზანი პირდაპირ ეწინააღმდეგება იმას, რაც იყო ამ სამსახურის წინა ეტაპებზე – გამოყოფილი ყოფილიყვნენ ასეთი ბავშვები). ხელი შეუწყონ მოსწავლეთა ზოგადსაგანმანათლებლო და პროფესიონალურ ზრდას, აამაღლონ მასწავლებელთა, სოციალური მუშაკების, ადმინისტრაციის და სხვა სპეციალისტების კვალიფიცია განათლების სისტემაში.

მიუხედავად იმისა, რომ გაზომვისა და ტესტირების მეთოდი დღესაც საკმაოდ ფართოდ გამოიყენება სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის პრაქტიკაში, უკანასკნელ დროს მრავალ მეცნიერს აღარ აწყობს სკოლის ფსიქოლოგების ასეთი შეზღუდული მოქმედება. მათ დაიწყეს გაზომვის მეთოდის ხელახალი გადასინჯვა (განხილვა), როგორც მკაცრი მოქმედება, რომელსაც შეუძლია ხელი შეუწყოს ბავშვების ფსიქოლოგიურ დახმარებისთვის პრობლემის გადაწყვეტაში. მაგრამ აღნიშნავენ, რომ ტესტირება არ იძლევა საშუალებას განსაზღვრულ იქნეს მოსწავლეთა განვითარების პერსპექტივები, ის იძლევა არასწორ შედეგს იმ მოზარდების გამოკვლევისას, რომლებიც არიან დაბალი სოციალური ფენებიდან. გარდა ამისა მეთოდის მთავარ აქცენტს აკეთებს სწორედ ნიჭიერების მხოლოდ ერთ სახეობაზე – ინტელექტუალურზე. (1980)

იგივე აზრის იყო გერმანელი მეცნიერი მიულერი, რომელიც თვლიდა, რომ თანამედროვე ტექნიკური და ეკონომიური განვითარების პირობები იმისთვის, რომ კარგად ფლობდე პროფესიას და წარმატებას მიაღწიო ცხოვრებაში, გარდა გონებრივი განვითარების განსაზღვრული დონისა, საჭიროა აგრეთვე სხვა უნარები და თვისებები: უნარი იაზროვნო მეურნესავით (ყაირათიანი), ტექნიკურ – პრაქტიკული და ტექნიკურ – კონსტრუქტული უნარები, აქტიური ემოციონალური და ნებელობითი მოქმედება, ენერჯია და სიმტკიცე და ა.შ. ახლა არ შეიძლება ადამიანი შეაფასო მხოლოდ მისი ინტელექტუალური მონაცემების მიხედვით, უნდა შეაფასო ის ყოველმხრივ, როგორც ერთი მთლიანი.

სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის გერმანული გამოცდილების შესახებ საინტერესო ინფორმაცია მოგვაწოდა ქალაქ მიუნსტერის სკოლის საკონსულტაციო ფსიქოლოგიური სამსახურის დირექტორმა – ლოტარ დიუნკელმა. მას შემდეგ, რაც ბევრ ქვეყანაში – რუსეთში და მათ შორის საქართველოშიც შეწყდა ამ ტიპის სამსახურების დეფინანსება, ვფიქრობთ უპრიანია გავეცნოთ სწორედ სხვა ქვეყნების განათლების ფსიქოლოგების მიერ სამსახურის ორგანიზების გამოცდილებას, რომლებმაც, მიუხედავად სურთულეებისა, მაინც შეძლეს შეექმნათ საგანმანათლებლო პროცესში მონაწილე ყველა ადამიანის დასახმარებლად განკუთვნილი ფსიქოლოგიური სამსახურის საკუთარი მოდელი.

სამსახურის ორგანიზაცია – თავიდანვე უნდა ითქვას, რომ გერმანიაში სკოლის ფსიქოლოგების ერთიანი სამსახურის შესახებ საუბარი არ შეიძლება, რადგან ყოველ ფედერალურ მიწას აქვს (ის კი 16-ია) აქვს სასკოლო განათლების საკუთარი სისტემა და შესაბამისად ამ მოქმედების საკუთარი ფსიქოლოგიური უზრუნველყოფა.

სკოლის ფსიქოლოგია გერმანიაში არსებობს 70 წელზე მეტია. მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ ის თანდათანობით შეყვანილი იქნა ყველა ფედერალურ მიწაზე. სკოლის

ფსიქოლოგების ოფიციალური მომზადება დაიწყო 1956 წელს, რამაც ხელი შეუწყო ფსიქოლოგიური სამსახურის განვითარებას. 1974 წელს ფედერალური მიწების კომისიამ რეკომენდაცია გაუწია სკოლის ფსიქოლოგების რაოდენობის გაზრდას საშუალოდ 5000 მოსწავლეზე ერთი სპეციალისტი. თუმცა ეს ნორმა დღემდე არ არის რეალიზებული ზოგიერთ ფედერალურ მიწაზე.

1975-1993 წლებში სკოლის ფსიქოლოგების რაოდენობამ მოიმატა 150 %-ით და მიაღწია 1125 ადამიანს. თუმცა უკანასკნელი 15 წლის განმავლობაში წამოჭრილი პრობლემებიდან გამომდინარე, ფსიქოლოგიური სამსახურების მხარდაჭერა ფედერალური მიწის ბევრ სკოლაში საკმაოდ შემცირდა.

ახლა გერმანიაში ჩრდილოეთ რეინ-ვესტფალის სკოლის ფსიქოლოგების კავშირის მონაცემებით ერთ ფსიქოლოგზე მოდის საშუალოდ 12500 მოსწავლე და 1050 მასწავლებელი ამ სპეციალისტების მუშაობა ფინანსდება ან ფედერალური მიწების ბიუჯეტიდან ან მუნიციპალიტეტიდან. ამასთან სკოლის ფსიქოლოგების მუშაობა არის ნებაყოფლობითი და არცერთი კანონით არ არის გამყარებული – ამის გამო ხშირია პრობლემები ხელმძღვანელობასთან. რადგან არსად არ არის დაფიქსირებული როგორი უნდა იყოს ეს სამსახური და არ არსებობს ფსიქოლოგის მუშაობის სტანდარტი, მაშასადამე შეიძლება დაისვას საკითხი ამ სამსახურის არსებობის აუცილებლობის შესახებ (სინამდვილეში სიტუაცია არცთუ ისე ტრაგიკულია, რადგან საუბარია ფსიქოლოგების დაფინანსებაზე, რომლებსაც უხდიან ბიუჯეტიდან და არა ყველა სპეციალისტზე, რომელიც მუშაობს ხელშეკრულებით ან აქვს კერძო პრაქტიკა).

გერმანიაში დიდ ასრულებს ფსიქოლოგების პროფესიონალური გაერთიანება და სკოლის ფსიქოლოგების კავშირი. ისინი თანამშრომლობენ ევროპული და სკოლის ფსიქოლოგების საერთაშორისო გაერთიანებებთან.

ვისთან და როგორ მუშაობენ ფსიქოლოგები: სკოლის ფსიქოლოგების მუშაობის სისტემა გერმანიაში დაყოფილია ქვედონეებად: ფსიქოლოგის მუშაობასთან, ცალკეულ ადამიანებთან და ორგანიზაციასთან, რომელიც ორიენტირებულია მთელი სამსახურის განვითარებასა და ფორმირებისკენ. ამასთან ფსიქოლოგები მჭიდროდ თანამშრომლობენ ფსიქიატრთან, სოციალურ და სამედიცინო პერსონალთან, ლოგოპედთან. სკოლის ფსიქოლოგები კონსულტაციებს უწევენ თავიანთი სკოლის პედაგოგიურ საბჭოს და კლასებს, მოსწავლეებს, მათ მშობლებსა და მასწავლებლებს, სკოლის ხელმძღვანელობას, აგრეთვე სასკოლო განათლებაზე ზრუნვის ორგანოებს.

ფსიქოლოგების კონსულტაცია შეიძლება ეხებოდეს სწავლების პრობლემებს, სკოლის მოსწავლეების განვითარებას და ქცევას, ნიჭიერი ბავშვების მხარდაჭერასა და კრიზისების დაძლევას.

ფსიქოლოგები პედაგოგების კონსულტირებას ახდენენ მათი პროფესიონალური პიროვნებისეული ზრდის საკითხებზე, ასევე პიროვნული, სოციალური და მეთოდური კომპოტენციის ამაღლების თვალსაზრისით. ისინი ეხმარებიან და გეგმავენ სკოლაში პროფილაქტიკურ ღონისძიებებს. ისინი ახდენენ მშობელთა კონსულტირებას, რადგან ოჯახური ფსიქოლოგიური კონსულტირება შედის მათ მოვალეობაში. ბავშვთან მუშაობისათვის აუცილებელია მშობელთა თანხმობა, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია. მოსწავლეებთან მუშაობისას ფსიქოლოგები ახდენენ მათი სასწავლო მოტივაციის სტიმულირებას, ითვალისწინებენ მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებებს და უზრუნველყოფენ ინდივიდუალურ მიდგომას. რადგან გერმანიაში ბევრი ემიგრანტი ცხოვრობს, განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ბავშვის ადაპტაციის პროცესს სხვა კულტურიდან, ასევე კრიზისულ სიტუაციებს და ამიტომ ფსიქოლოგები მთელი 24 საათის განმავლობაში მზად არიან დახმარებისთვის. მნიშვნელოვანი მომენტი ისიც, რომ ფსიქოლოგებს არა აქვთ არავითარი პროგრამა. ისინი მუშაობენ სკოლის კონკრეტული მოთხოვნით. ყველანაირი დახმარება უფასოა. ფსიქოლოგთან შეხვედრა რჩება საიდუმლოდ. გარდა ამისა, ყველას, ვისაც ესაჭიროება ფსიქოლოგის დახმარება, მოდის ნებაყოფლობით. მასწავლებელი არ კითხულობს წავიდეს თუ არა ფსიქოლოგთან, ასევე დირექტორსაც არ შეუძლია პედაგოგის გაგზავნა ფსიქოლოგთან. ეს ყველაფერი ნებაყოფლობითია. ფსიქოლოგებზე არავინ არ ახდენს გავლენას და არავის არ შეუძლია მათ უხელმძღვანელოს. ისინი ნეიტრალური და დამოუკიდებლები არიან, თუმცა დამოუკიდებლობასაც აქვს თავისი საზღვრები.

იმისათვის, რომ იყოს უფრო მეტი გარკვეულობა მათ მოქმედებაში, სშირად იკრიბებიან ფსიქოლოგები და ერთობლივად მსჯელობენ ბავშვების საჭიროებების შესახებ. ფსიქოლოგებს აქვთ კავშირი განათლების სამინისტროსთან, მაგრამ ეს კავშირი სიტუაციურია. მათი მხრიდან ასევე არავითარი კონტროლი არ არსებობს.

ონლაინ კონსულტირება – 2000 წელს ფსიქოლოგებმა შექმნეს მომსახურების ონლაინ სისტემა: ადამიანი, რომელიც აწარმოებს კონსულტირებას ინტერნეტის საშუალებით – 24 საათის განმავლობაში. თავისი კომპიუტერიდან ნებისმიერს შეუძლია უმოკლეს დროში მიიღოს კვლიფიციური პასუხი. არის ასევე გვერდები სკოლის მოსწავლეებისთვის, მასწავლებლებისთვის, მშობლებისთვის და სკოლის ფსიქოლოგებისთვისაც კი.

კონსულტაციების დროს დაცულია კონფიდენციალურობა. ფსიქოლოგსაც და კლიენტსაც აქვთ თავისი პაროლი კომპიუტერთან მისაღწევად.

სპეციალისტების მომზადება – გერმანიის უნივერსიტეტები ამზადებენ ფსიქოლოგებს „მეცნიერებათა ბაკალავრი ფსიქოლოგიის დარგში“ – სპეციალიზაცია ხდება პრაქტიკის ჩარჩოებში და საბაკალავრო ან სამაგისტრო ნაშრომის შესრულებით. გარდა ამისა, სკოლის ფსიქოლოგიის კურსის გავლა შესაძლებელია უნივერსიტეტებში და უმაღლეს სკოლებშიც, სადაც ამზადებენ მასწავლებლებს. პრობლემა მდგომარეობს იმაში, რომ არ არსებობს სპეციალისტი „სკოლის ფსიქოლოგი“. სამსახურში იღებენ დიპლომირებულ სპეციალისტებს პედაგოგიურ ორგანიზაციულ და კლინიკურ ფსიქოლოგიაში. ჩვენი გამოცდილება გვჩვენებს, რომ 2-3 წელი აუცილებელია უნივერსიტეტის შემდეგ, რათა ისინი სამუშაოსთვის იყვნენ მზად. გერმანიის ფსიქოლოგიური საზოგადოება ფიქრობს იმაზე, რომ ბერლინის უნივერსიტეტში შემოდებულ იქნას სპეციალიზაცია „სკოლის ფსიქოლოგი“, სადაც უკვე ბაკალავრის დიპლომით ის შეძლებს გახდეს სრულფასოვანი სპეციალისტი. ლიცენზირება და კონტროლი ფსიქოლოგების მოქმედებას პრაქტიკულად არ აქვს. ყოველი მათგანი თვითონ წყვეტს როგორ იმუშაოს. სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობა შეიძლება შემოწმდეს მხოლოდ სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ხელმძღვანელის მიერ.

უკმაყოფილებას ფორმალური ფსიქოლოგიური ტესტების გამო დიდი ხანია გამოთქვამენ ინგლისელი ფსიქოლოგები. კონკრეტულ მაგალითებზე ისინი ახდენენ მისი სუბიექტური ხასიათის დემონსტრირებას და გამოყენებული ტესტების მეცნიერულ უსარგებლობას, მათ შეზღუდულობას და ხელოვნურობას. ერთ – ერთ არსებით ნაკლად ასეთი ტესტების მასალისა ისინი თვლიან ემოციონალური მომენტების სრულ იგნორირებას, რომელიც რეალურ ცხოვრებისეულ სიტუაციებში წარმოადგენენ ქცევის არსებით ნაწილს. სტოუნსი (1984წ.) ცოუჩი წერდა, რომ სამწუხაროდ მოსწავლეთა დაყოფა კატეგორიებად და მათდამი დამოკიდებულების განსაზღვრა ამის მიხედვით ჯერ კიდევ შენარჩუნებულია დიდი ბრიტანეთის ბევრ სასწავლებელში და კოლეჯში. ტესტების გამოყენებას მოაქვს ადამიანთა დაყოფა JQ – კოეფიციენტის მიხედვით. ვისაც ის მაღალი აქვს და ის, ვისაც დაბალი აქვს. ამასთან უკანასკნელ დროში იზრდება იმ გამოკვლევების რიცხვი, რომელშიც ადამიანების ჯგუფებად განაწილების ნაცვლად, რომლებშიც გაერთიანდებიან მსგავსი ფსიქოლოგიური დახასიათების ადამიანები, ყურადღება გამახვილებულია დასწავლის კონკრეტულ სიძნელეებზე, იმისათვის, რომ გამოვლენილ იქნას მათი უკანასკნელი სიძნელეების ბუნება.

განსაზღვრული გამოცდილება სკოლის ფსიქოლოგიურმა სამსახურმა დააგროვა აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნებშიც. სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახური აღმოსავლეთ

ევროპის ქვეყნების უმრავლესობაში ფუნქციონირებს რაიონის პედაგოგურ – ფსიქოლოგიური საოლქო ცენტრების ან კონსულტაციების ფორმის სახით. ეს სამსახური განუყოფელი ნაწილია სახალხო განათლების სისტემის და ყველა ბავშვის, მოზარდის აღზრდისათვის. 1980 წელს ჩეხოსლოვაკიაში შემუშავებულ იქნა აღზრდის საკითხებზე კონსულტაციის დებულება, რომელშიც შევიდა სკოლის შესახებ კანონში (სახელმწიფოს გამოცემა). უნგრეთში გამოცემულია ინსტრუქცია კონსულტაციისათვის აღზრდის საკითხებზე, რომელიც დაამტკიცა სახალხო განათლების ორგანომ. (1978წ.)

ძირითადი შინაარსი ფსიქოლოგიური სამსახურისა არის – (ჯანმრთელი) პიროვნების კარგად განვითარების უზრუნველყოფა, პიროვნების განვითარებისას სხვადასხვა სახის სიძნელეების კორექცია, ფსიქოლოგ – კონსულტანტის დომინირებული ფუნქცია ჩეხოსლოვაკიაში მდგომარეობს ფსიქოდიანოსტიკურ მოქმედებაში. მისი შედეგია დიანოსტიკური დასკვნა, საიდანაც გამომდინარეობს შესაბამისი რეკომენდაციები. ფსიქოლოგს შეუძლია მიიღოს საორგანიზაციო ზომები – ჩარიცხოს ბავშვი სპეციალურ ან დამხმარე სკოლაში, სპეციალურ კლასებში დაწყებითი სკოლის, სპეციალურ საბავშვო ბაღებში და ა.შ. მან შეიძლება შესთავაზოს შედარებით უფრო შესაფერისი სწავლების ტიპი, პროფესიის არჩევის ოპტიმალური სფერო. ფსიქოლოგს შეუძლია სწავლებისა და აღზრდის შესაფერისი მეთოდების რეკომენდაცია, ოჯახში და სკოლაში, ფსიქოთერაპიის სხვადასხვა ფორმები, სამედიცინო გამოკვლევა (ფსიქონევროლოგიური, ლიგოპეღური და ა.შ.).

უდიდესი ადგილი კონსულტაციის დროს უკავია ყველა ბავშვის სკოლისათვის მზაობის განსაზღვრას, ე.წ. სასკოლო სიმწიფის დადგენა, ერთი წლით ადრე ვიდრე ბავშვი სკოლაში ჩაირიცხება (ამ ქვეყანაში ბავშვები 6 წლიდან იწყებენ სწავლას). განვითარების დონის გათვალისწინებით ფსიქოლოგი იძლევა შესაბამის რეკომენდაციას: ჩაირიცხოს სკოლაში 6 წლამდე, ჩაირიცხოს 1 კლასში ჩვეულებრივ ვაღებში თუ გადაიდოს სკოლაში სწავლა 1 წლით ან გადაიგზავნოს სპეციალურ სკოლაში. მშობლებსა და საბავშვო ბაღის აღმზრდელებს ეძლევათ რეკომენდაცია იმ ბავშვების განვითარების შესახებ, რომლებთანაც შეიმჩნევა არასაკმარისი მზაობა სკოლაში სწავლისთვის. ერთი წლის შემდეგ სკოლაში შესვლის წინ ბავშვებს იკვლევენ თავიდან. ჩეხი და სლოვაკელი ფსიქოლოგები თვლიან, რომ დაახლოებით 16% ბავშვებისა, რომლებსაც კანონით ეკუთვნოდათ სკოლაში სიარული, ფსიქოლოგიურ მომზადებასთან დამოკიდებულებით ისინი ჯერ კიდევ არ არიან მზად მთლიანობაში ამისთვის. ამიტომ ბავშვების ფსიქოლოგიური მზაობის დროული შეფასება ერთ – ერთი ძირითადი სახეა (ფორმალ) სწავლებაში სიძნელეების არსებობის გამაფრთხილებელი მოქმედებისა.

კონსულტაციებში ან ცენტრებში ახდენენ სხვადასხვა ტიპის სიძნელეების დიაგნოსტიკას, რომლებიც დაკავშირებულია სკოლაში სწავლასთან. ბავშვებს შორის, რომლებიც განიცდიან სიძნელეებს სწავლაში, არიან ბავშვები, რომლებსაც აქვთ პირველადი გადახრები, გონებრივი განვითარების მსუბუქი შეფერხების ფორმა. ასეთი ბავშვების ოპტიმალური განვითარება ბევრად არის დამოკიდებული სწორად ჩატარებულ ფსიქოლოგიურ გამოკვლევებზე, რომლის შედეგსაც მოყვავართ შესაბამის რეკომენდაციებამდე და შესაბამის სწავლისა და აღზრდის მეთოდებამდე.

ცენტრის მუშაკები თვლიან, რომ ასეთი “პრობლემური” მოსწავლეები ძირითადად სკოლაში არის 30%. კვალიფიციური ფსიქოლოგიური გამოკვლევა რთული და პედაგოგურად ხელმიშვებულ ბავშვებთან ირკვევს მიზეზებს და პრობლემებს და აღადგენს მათთან მუშაობის გზებსა და რეკომენდაციებს.

უნდა აღინიშნოს, რომ ფსიქოლოგიური კონსულტაცია და ცენტრები ძირითადად კონკრეტული პრობლემების ახსნით არის დაკავებული, რომლითაც მასთან მოჰყავთ ბავშვი მშობელს ან მასწავლებელს. ეს განსაკუთრებით მკაფიოდ არის ნაჩვენები უნგრეთის ინსტიტუტებში აღზრდისა და სწავლების საკითხებზე კონსულტაციისათვის. ფსიქოლოგის მოვალეობას შეადგენს იმ პრობლემებით იყოს დაკავებული, რომელიც დაკავშირებულია ბავშვის ქცევაზე დაკვირვებულობით: ნორმიდან გადახრა, რომელიც არ შეიძლება გამოსწორებული იქნას ჩვეულებრივი პედაგოგიური საშუალებებით (მაგ: აგრესიული ქცევა, შფოთიანობა, უყურადღებობა.) ბავშვის ქცევაში გამოვლენილი გადაჭარბებული მგრძობიარობა, გულჩათხრობილობა, სასკოლო შიშები და ა.შ. სისტემატიური ქურდობა, სიცრუე ბავშვისა სკოლასა და სახლში, ბავშვის სკოლიდან ან სახლიდან გაქცევა, ბავშვის ქცევაში მოულოდნელი ცვლილებები, კარგი მოსწავლე იწყებს ცუდად სწავლას, დაბალი მოსწრება, უფრო დაბალი ვიდრე მას შეეძლო მიეღწია საკუთარი შესაძლებლობებით, რომელიმე ერთი საგნის დროს სიძნელეები, სწავლისადმი ინტერესის უქონლობა სკოლაში, ნერვული ხასიათის დარღვევები – ენაბლუობა, ჩქარი საუბარი, ბავშვის ან მშობლის ჩივილი ბავშვის ხშირ თავის ტკივილებზე, უძილობა, უმიზეზო დაღლა და ა.შ.

ამრიგად ფსიქოლოგიურ დახმარებას აქვს ძალიან დიდი მნიშვნელობა აღმოსავლეთ ევროპის ბევრ ქვეყანაში ბავშვების აღზრდისა და სწავლებისათვის. მაგრამ ძალიან ბევრ შემთხვევაში ის მოწყვეტილია სწორედ სკოლას. პრაქტიკოსი ფსიქოლოგები კონსულტაციებში მუშაობენ ცალკეულ მოსწავლეებთან, რომელიც მათთან მოჰყავთ მშობლებს ან მასწავლებლებს. ამიტომ მოსწავლეთა გამოკვლევა მიმდინარეობს არა მათი სასკოლო ცხოვრების კონტექსტში, მათი წარმატების ან წარუმატებლობის, სიხარულის თუ

წყნის კონტექსტში, არამედ საკონსულტაციო ცენტრებში, ხოლო მეორე მხრივ ბევრი ბავშვი, რომლებიც არ მოჰყავთ კონსულტაციაზე რჩებიან ფსიქოლოგის ყურადღების მიღმა.

განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგია რუსეთში

რუსეთში პირველი ცდები ბავშვების სწავლებასა და აღზრდის პროცესში ფსიქოლოგიის პრაქტიკული გამოყენებისა გაჩნდა XIX – XX საუკუნეების მიჯნაზე, ე.წ. პედოლოგიის სახელწოდებით, რომელიც (1928წ.) A. []-მა განსაზღვრა, როგორც მეცნიერება განვითარებადი და მზარდი ადამიანის შესახებ, რომელიც მოიცავს მთელ მის სოციალურ – ბიოლოგიურ თვისებებს და რომელშიც ბასოვი ხედავდა “მეცნიერულ სინთეზს ყველაფრის იმისა, რომელიც შეადგენს ცალკეული მეცნიერული დისციპლინების შედეგს, რომელიც შეისწავლის

განვითარებად ადამიანს”

პედოლოგიის საგანი მიუხედავად მრავალრიცხოვანი დისკუსიისა არ იყო განსაზღვრული და მან წარმატება ვერ მოიპოვა, გარდა ამისა 30 – იან წლებში დიდი ადგილი დაიკავა იმ შრომებმა, რომელიც ეხებოდა ბავშვების ფსიქიკური განვითარების გაზომვას. მრავალი ცნობილი პედაგოგი, პედოლოგი და ფსიქოლოგი (კრუპსკაია, კორნილოვი, ვიგოტსკი, ბასოვი და სხვა) გადაჭრით წავიდნენ ტესტირების გამოყენების წინააღმდეგ სკოლაში, რადგან “მათი მეცნიერული საფუძველი იყო საკმაოდ არასანდო, ზოგიერთ შემთხვევაში კი უბრალოდ ძალიან საეჭვოც”.

პეტროვსკი აღნიშნავს, რომ პედოლოგ – თეორეტიკოსებმა თავი შეიკავეს, პედოლოგ – პრაქტიკოსებმა კი მიუხედავად ამ თავშეკავებისა ფართოდ გამოიყენეს ეს ტესტები სკოლაში, რომელმაც ბევრ შემთხვევაში მიიყვანა ისინი ბავშვების გონებრივი განვითარების შესახებ მცდარ დასკვნებამდე (დაუსაბუთებელი), ეს იყო 1936წ. დებულებაში აღნიშნული (დადგენილება “პედაგოგური გაუკუღმართება”) ხდებოდა კვლევის საგნის ძიება, ბავშვებთან პრაქტიკული მუშაობის შესაძლებლობების ძიება, ე.ი. მეცნიერება იმყოფებოდა საკუთარი საგნის ძიებას საფეხურზე, სადაც შეცდომები გარდაუვალია, მაგრამ მეცნიერებს არ მიეცათ საშუალება თვითონ, დამოუკიდებლად გარკვეულიყვნენ არსებულ პრობლემებში, ისინი უბრალოდ გაასამართლეს.

პედოლოგიის მძაფრმა კრიტიკამ წაშალა ფაქტიურად ყველაფერი კარგი, რაც კი იყო გაკეთებული იმ მეცნიერების მიერ, რომელიც ასე თუ ისე უკავშირდებოდა პედოლოგიას. განადგურდა ვიგოტსკის და ბლონკის შრომები, რომლებიც ეხებოდა ბავშვის ფსიქოლოგიის პრობლემებს და რომლებმაც საფუძველი ჩაუყარეს ბავშვის ფსიქოლოგიის განვითარების მეცნიერულ ცოდნას. პედოლოგიამ დიდი ზიანი მიაყენა და მრავალი წლის განმავლობაში შეაჩერა მისი ისეთი მიმართულებები, როგორცაა ასაკობრივი განვითარების კანონზომიერების შესწავლა, ფსიქოლინგვისტიკა, პრაქტიკული ფსიქოლოგია და სხვა.

და მხოლოდ 1960 წლის ბოლოს რუსეთში განახლდა ფსიქოლოგების პრაქტიკული მონაწილეობა სკოლის მუშაობაში. ეს შესაძლებელი გახდა იმიტომ, რომ ფსიქოლოგიასა და პედაგოგიკაში გაჩნდა ამის აუცილებელი თეორიული და პრაქტიკული წინაპირობა.

პირველად ჩვენში სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური შეიქმნა ესტონეთში. (Лийметс и Слэрд) სადაც ფსიქოლოგები მუშაობდნენ სპეციალურ სკოლებში რთული მოზარდებთან (1975 წლიდან) – ზოგიერთ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში კი 1980 წლიდან. დღეისათვის მსგავსი სამუშაოები სრულდება ქვეყნის სხვადასხვა რეგიონებში, მაგრამ მან ჯერ კიდევ არ მიიღო თავისი ორგანიზაციული გაფორმება. ამიტომ ფსიქოლოგიურ სამსახურზე როგორც ასეთზე ჯერ ლაპარაკი არ შეიძლება. არის ქვეყნის სხვადასხვა ქალაქებსა და რესპუბლიკებში თეორიული ნამუშევარი. უფრო ხშირია ფსიქოლოგიის სკოლის პრაქტიკაში პრაქტიკული გამოყენების გამოცდილების ორგანიზაცია.

დიდი მნიშვნელობა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის საქმეში ჰქონდა ჟურნალის “ფსიქოლოგიის საკითხები” გამართულ დისკუსიას-“მრგვალი მაგიდა-ფსიქოლოგიური სამსახური სკოლაში” (1983 წ.), რომელის მიზანს წარმოადგენდა ქვეყნის მრავალ ქალაქსა და რესპუბლიკაში სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის შექმნის შედეგად მიღებული შედეგების ანალიზი, მისი თეორიულ – მეთოდური უზრუნველყოფის დონის განსაზღვრა და საორგანიზაციო საკითხებზე მსჯელობა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის შემდგომი განვითარებისთვის.

1984 წელს მოსკოვში ფსიქოლოგიის ინსტიტუტში. შედგა პირველი საკავშირო კონფერენცია ფსიქოლოგიური სამსახურის საკითხებზე. კონფერენციაზე მუშაობდა სექცია “სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური” რომლის ყურადღების ცენტრში იდგა სკოლაში სასწავლო – აღმზრდელობითი პროცესის ფსიქოლოგიური უზრუნველყოფის საკითხი. სექციამ მთლიანობაში უჩვენა რომ არსებობს განსაზღვრული პროგრესი სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის განვითარებაში, ის გახდა აშკარა მას შემდეგ, რაც

სახალხო განათლების სისტემაში მისი აუცილებლობის შესახებ გამოითქვა აზრი. მაგრამ ამავე დროს არსებობს მრავალი გადაუჭრელი პრობლემა, ისეთი როგორცაა: სამსახურის მუშაობის შინაარსის შესახებ ერთიანი წარმოდგენა, სამსახურის მატერიალურ – ტექნიკური და მეთოდური უზრუნველყოფა.

სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის განვითარების არსებით ეტაპს წარმოადგენდა 1982წ. მოსკოვში პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემიისა(АПН) და განათლების სამინისტროს (РСФСР) მიერ ჩატარებული ექსპერიმენტი – სკოლაში ფსიქოლოგის თანამდებობის შემოღების შესახებ. ექსპერიმენტის სამეცნიერო – მეთოდურ უზრუნველყოფას აწარმოებდა პრაქტიკული ფსიქოლოგიის მეცნიერული საფუძვლის ლაბორატორია და АПН – ის პედაგოგიური ფსიქოლოგიის და ზოგადი ფსიქოლოგიის ინსტიტუტები. ექსპერიმენტის მიზანს წარმოადგენდა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის თეორიული და ორგანიზაციული პრობლემების შემუშავება, სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის მოდელის შექმნა მისი შემდგომი დანერგვისათვის სახალხო განათლების სისტემაში. ექსპერიმენტის მიმდინარეობის დროს ამოწმებდნენ სამსახურის ორ ძირითად მოდელს: ფსიქოლოგის მუშაობა უშუალოდ სკოლაში და ფსიქოლოგის მუშაობა სკოლის გარეთ(РОИБ)დახმარების გაწევის მიზნით რაიონის ყველა სკოლისათვის.

პრობლემის თეორიულმა შესწავლამ და სკოლის ფსიქოლოგების მუშაობის შედეგების განზოგადებამ შესაძლებელი გახდა ჩამოყალიბებულიყო სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ამოცანები და მიზნები, გადაწყვეტილიყო მთელი რიგი საკითხები, რომლებიც დაკავშირებული იყო მის მეცნიერულ – მეთოდურ უზრუნველყოფასთან, განისაზღვრა სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის ფორმები და შინაარსი, მისი ძირითადი ფუნქციები, მოვალეობები და უფლებები.

ექსპერიმენტის ანალიზის შედეგად შემუშავებულ იქნა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის მდგომარეობის შესახებ დებულება განათლების სისტემაში.

კონფერენციაზე “სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის მეცნიერულ – პრაქტიკული პრობლემები” რომელიც ჩატარდა 1987 წელს ზემოთაღნიშნული ლაბორატორიის მიერ, იყო განხილული თეორიული, მეთოდური და მეცნიერულ – პრაქტიკული პრობლემები სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის, განისაზღვრა სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის ძირითადი მიმართულებები. ხოლო აქ უკვე ლაპარაკი იყო არა იმის შესახებ თუ არის თუ არა საჭირო სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური, არამედ იმის შესახებ როგორი უნდა იყოს ის.

კონფერენციის შედეგებში ჩაწერილია, რომ სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ორგანიზაცია წარმოადგენს ერთ – ერთ ყველაზე უფრო პროგრესულ ფორმას ფსიქოლოგიური ცოდნის სახალხო განათლების სისტემაში დანერგვისა.

1988 წელს გამოვიდა დადგენილება რუსეთის სახელმწიფო კომიტეტის მიერ იმის შესახებ, რომ ქვეყნის ყველა სასწავლო აღმზრდელობით დაწესებულებაში შეყვანილი ყოფილიყო სკოლის ფსიქოლოგის განაკვეთი, რაც წარმოადგენდა სკოლის პრაქტიკული ფსიქოლოგიის მოქმედების სამართლებრივ საფუძველს, განსაზღვრავდა მის სოციალურ სტატუსს, უფლებებს და მოვალეობებს. ამ პერიოდიდან სამსახური თითქმის ყველგან ვითარდება ენერგიულად ქვეყნის ყველა რეგიონში. ხორციელდება ბავშვის პრაქტიკული ფსიქოლოგიის მოქმედების სფეროს გაფართოვება. სამსახური იწყებს სწავლებისა და აღზრდის მოელი სისტემის მოცვას სკოლამდელი პერიოდიდან (საბავშვო ბაღი, ბავშვთა სახლები) ადრეულ სიჭაბუკემდე (სკოლა, ლიცეუმი, გიმნაზია, კოლეჯი, სკოლა – ინტერნატები). შესატყვისად იცვლება სამსახურის სახელწოდება – არა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახური, არამედ განათლების ფსიქოლოგიური სამსახური, ან განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგია. თანდათანობით იწყებს გამოხატვას სამსახურის სტრუქტურა: რუსეთის ბევრ რეგიონში უკვე შექმნილია რაიონული ან ქალაქის ფსიქოლოგიური კაბინეტები და ცენტრები. საზოგადოებრივი აღიარება ფსიქოლოგიურმა სამსახურმა მიიღო რუსეთის ფედერაციის – განათლების პრაქტიკოსი ფსიქოლოგების I ყრილობაზე, რომელიც ჩატარდა მოსკოვში 1994 წელს. ივნისში ყრილობა (1500 –ზე უფრო მეტი დელეგატი ქვეყნის ყველა რეგიონიდან) აღნიშნა, რომ ფსიქოლოგიური სამსახური ხდება ახლანდელ დროში ორგანული და აუცილებელი ელემენტი განათლების სახელმწიფო სამსახურისა, და სწორედ ის განსაზღვრავს პედაგოგიკის სტრატეგიას. ყრილობაზე გამომსვლელებმა აღნიშნეს, რომ თანამედროვე საგანმანათლებლო სიტუაცია ხასიათდება ინოვაციური პროცესების განვითარებით. მრავალი სირთულეები პრაქტიკოსი ფსიქოლოგისა ნაკარნახევია უპირველეს ყოვლესა იმით, რომ ის მუშაობას იწყებს არა მყარ, მდგრად სისტემაში, არამედ ინოვაციური საწყისების ატმოსფეროში. თუმცა ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ სწორედ ეს მდგომარეობა ბადებს მრავალ შესაძლებლობებს და ხდის მის მოქმედებას ნაყოფიერს. დაკვირვებამ გვიჩვენა და ეს ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ პრაქტიკოს – ფსიქოლოგებმა დაიწყეს თავისი თავის ჩათვლა სრულუფლებიან სპეციალისტებად, რომლებსაც აქვთ მკვეთრად განსაზღვრული პროფესიული ფუნქციები, მიზნები და მოქმედების საშუალებები, რომლებსაც აშკარად ესმით თავისი ადგილი საგანმანათლებლო სისტემაში.

29 – 30 მარტს 1995 წელს რუსეთის ფედერაციის განათლების სამინისტრომ განათლების პრაქტიკოსი ფსიქოლოგების I ყრილობის რეკომენდაციით გამართა კოლეგია საკითხზე “რუსეთის ფედერაციის განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგიის სამსახურის განვითარების პერსპექტივებისა და მდგომარეობის შესახებ”. კოლეგიის მუშაობაში მონაწილეობას იღებდა სამსახურის ორგანიზატორები და თანამშრომლები, განათლების მართვის ორგანოს თანამშრომლები, მეცნიერი – ფსიქოლოგები და პრაქტიკოსი პედაგოგები ქვეყნის ყველა რეგიონიდან. კოლეგიამ აღნიშნა, რომ განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგიის განვითარებამ მნიშვნელოვნად განაპირობა განათლების მთელი სისტემის ჰუმანიზაცია. განათლების სისტემაში პრაქტიკული ფსიქოლოგის შემოსვლამ ხელი შეუწყო უნიფიცირებული განათლებიდან ვარიანტულ განათლებაზე გადასვლას, ცოდნის პედაგოგიკიდან – “ცოდნის, უნარებისა და ჩვევების” განვითარების პედაგოგიკაზე გადასვლას. მასწავლებლის ცნობიერების პერეორიენტაციას “სკოლაცენტრიზმიდან” “ბავშვოცენტრიზმამდე”. სწავლების განვითარებული, კომპენსიტორული, და კორექციული პროგრამების შემუშავებას როგორც სკოლამდელი, ზოგად დამატებით და საწყის სპეციალურ და პროფესიონალური განათლების სფეროში. პრაქტიკულმა ფსიქოლოგიამ ხელი შეუწყო განათლების სფეროს პერეორიენტაციას. პიროვნების ინდივიდუალურ განვითარებაზე, ზოგადსაგანმანათლებლო სიტუაციის შეცვლას რუსეთში.

სამინისტროს კოლეგიამ მიიღო ვრცელი დადგენილება, რომლიც გაანალიზებული და განხილული იყო განათლების ფსიქოლოგების II ყრილობაზე 1995 წელს პერმში. ის იყო საკმაოდ წარმომადგენლობითი, მასზე ჩამოვიდნენ ქვეყნის 70 რეგიონიდან დელეგატები.

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის მიზნები და ამოცანები

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის პრაქტიკული ორგანიზაციის საშუალებებისა და სამეცნიერო საფუძველის შესახებ საკითხის შესწავლამ გამოავლინა, რომ ყოველ ქვეყანაში ისინი თავისებურად არის გადაწყვეტილი. ეს შემთხვევითი არ არის, რადგან ფსიქოლოგიური სამსახური ერთის მხრივ განისაზღვრება სამეცნიერო ფსიქოლოგიური კონცეფციებით, რომლებიც არსებობს მოცემულ საზოგადოებაში, ხოლო მეორეს მხრივ, სახალხო განათლების ამოცანებითა და მოთხოვნებით ბავშვის პიროვნების ფორმირებისა და აღზრდის მიმართ, რომლებიც თავის მხრივ დამოკიდებული არიან ქვეყნის პოლიტიკურ, ეკონომიკურ თუ სხვა თავისებურებებზე.

სწორედ ამის გამო ვიღებთ რა მხედველობაში რაც არის გაკეთებული და აპრობირებული პრაქტიკული ფსიქოლოგიის სფეროში სხვა ქვეყნებში, მნიშვნელოვანია შეიქმნას განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის საკუთარი სამეცნიერო და საორგანიზაციო პრინციპები, შემუშავებულ იქნას და საფუძველად დაედოს ფსიქოლოგიური თეორიები და კულტურული პრინციპები.

უპირველეს ყოვლისა უნდა განისაზღვროს განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ცნება. არსებობს მრავალი განსაზღვრება, მაგრამ ერთიანი, საყოველთაოდ მიღებული განსაზღვრება არ არსებობს. ეს ადასტურებს განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის მოვლენის სირთულეს, რომელიც მიუხედავად თავისი ისტორიისა წარმოადგენს ახალგაზრდა, ინტენსიურად განვითარებად დარგს ამ უკანასკნელი პერიოდის განმავლობაში ფსიქოლოგიური მეცნიერებისა.

1.2 განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის საგანი

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახური ქვეყნის განათლების სისტემის ერთ – ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტია.

მაინც რატომ გახდა სწორედ ახლა ასე ინტენსიურად განვითარებადი ფსიქოლოგიური სამსახური? რა მიზეზები უბიძგებენ მას ცხოვრებისაკენ? რა თქმა უნდა პრაქტიკა. ერთის

მხრივ პედაგოგიურ კოლექტივს ჩამოუყალიბდა განსაზღვრული მოთხოვნები ბავშვის შესახებ ფსიქოლოგიური ცოდნისა, ხოლო მეორეს მხრივ თვითონ მეცნიერების განვითარების ლოგიკამ მიიყვანა მეცნიერები ფსიქოლოგიური კვლევის ახალი მიმართულების შექმნის აუცილებლობამდე – სამეცნიერო პრაქტიკულ მიმართულებამდე. ამრიგად ფსიქოლოგიური სამსახურის წარმოქმნა განპირობებულია მეცნიერებისა და პრაქტიკის ურთიერთქმედებით, სადაც ასე თუ ისე გადაიკვეთებიან, ეჯახებიან, ურთიერთზე არიან დამოკიდებულნი ფსიქოლოგიური მოვლენები და პედაგოგიური პრობლემები.

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახური წარმოადგენს რთულ, ინტეგრალურ მოვლენას, რომელშიც მოიაზრება ოთხი მისი შემადგენელი ასპექტი – სამეცნიერო, პრაქტიკული, გამოყენებითი და საორგანიზაციო.

ყოველ ამ ასპექტთან აქვს თავისი ამოცანები და გადაწყვეტა, რომელიც თავისი შემსრულებლებისაგან მოითხოვს სპეციალურ პროფესიონალურ მომზადებას.

სამეცნიერო ასპექტი – გულისხმობს სამეცნიერო კვლევების ჩატარებას განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის თეორიული და მეთოდოლოგიური პრობლემების შესახებ. ის ამ სამსახურს განმარტავს, როგორც განვითარების ფსიქოლოგიის ახალ სამეცნიერო – პრაქტიკულ მიმართულებას, რომელიც შეისწავლის ფსიქიკური განვითარების ასაკობრივი კანონზომიერების ინდივიდუალურ გამოვლინებებს, პიროვნებისა და მისი ინდივიდუალობის ჩამოყალიბების პირობებს, როგორც ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის წანამდვარს სკოლამდელ და სასკოლო ასაკში. მისი ერთ-ერთი ამოცანაა უზრუნველყოს სამეცნიერო საფუძველი და ოპერაციონალური გადაწყვეტა ფსიქოლინგვისტიკური, ფსიქოკორექციული, ფსიქოპროფილაქტიკური და განმავითარებელი პროგრამებისა და მეთოდებისა და ასევე უზრუნველყოს ფსიქოლოგიური ცოდნის პროფესიონალური გამოყენება თანამედროვე განათლების კონკრეტულ პირობებში.

მათი განსხვავება აკადემიური კვლევისაგან მდგომარეობს იმაში, რომ ისინი არა მარტო ავლენენ ამა თუ იმ ფსიქოლოგიურ მექანიზმებს ან კანონზომიერებებს, არამედ განსაზღვრავენ კიდევ ამ მეცნიერებებისა და კანონზომიერებების განვითარების ფსიქოლოგიურ პირობებსაც კონკრეტული ბავშვის პიროვნების მთლიანობით ჩამოყალიბების კონტექსტში. მეცნიერთანამშრომელი, რომელიც ასრულებს ამ კვლევას ორიენტირებულია პრაქტიკოს ფსიქოლოგზე, როგორც მის ძირითად დამკვეთზე.

გამოყენებითი ასპექტი – გულისხმობს ფსიქოლოგიური ცოდნის გამოყენებას სახალხო განათლების მოსამსახურეების მიერ. მისი მთავარი წარმომადგენლები არიან პედაგოგები, მეთოდისტები, დიდაქტიკოსები, რომლებიც დამოუკიდებლად ან ფსიქოლოგებთან

თანამშრომლობით გამოიყენებენ და ასიმილირებენ უახლოეს ფსიქოლოგიურ მონაცემებს სასწავლო გეგმებისა და პროგრამების შედგენისას, სახელმძღვანელოების შექმნისას, დიდაქტიკურ და მეთოდური მასალის შემუშავებისას, აღზრდისა და სწავლების პროგრამების აგების პროცესში.

პრაქტიკულ ასპექტს – განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურისა_უზრუნველყოფენ უშუალოდ პრაქტიკოსი ფსიქოლოგები საბავშვო ბაღის, სკოლების და სხვა საგანმანათლებლო სამსახურებისა, რომელთა ამოცანასაც წარმოადგენს ბავშვებთან მუშაობა, მუშაობა კლასის კოლექტივთან, აღმზრდელებთან, მასწავლებლებთან, ამა თუ იმ კონკრეტული პრობლემების გადასაჭრელად. მათ ამოცანას არ წარმოადგენს ახალი მეთოდის შექმნა, ფსიქიკური კანონზომიერებების კვლევა და სხვა. ამ მონაცემებით მათ ამარაგებს მეცნიერება. მაგრამ ისინი ვალდებულნი არიან პროფესიონალურად გამოიყენონ ყველაფერი ის რაც არის მეცნიერების განკარგულებაში დღევანდელ დღეს.

ორგანიზაციული ასპექტი – გულისხმობს განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ქმედითი სტრუქტურის შექმნას, უზრუნველყოფას სამსახურის ყველა რგოლის ურთიერთქმედებას ორგანიზაციულ და შინაარსობრივ საკითხებზე. ასევე ანხორციელებს პრაქტიკოსი ფსიქოლოგების პროფესიონალური მოქმედების კონტროლს და ხელს უწყობს მათი პროფესიონალური კვალიფიკაციის ამაღლების საქმეს.

ეს რგოლები, რომლებიც იერარქიული თანმიმდევრობით შეიძლება დაიწყოს, შეიძლება წარმოდგენილ იქნას შემდეგნაირად: ერთი ჯგუფი პრაქტიკოსი ფსიქოლოგებისა საგანმანათლებლო დაწესებულებაში, ფსიქოლოგიური სამსახურის სამეცნიერო – მეთოდური ქვანყოფილება (კაბინეტები, ცენტრები და სხვა) განათლების რაიონული ქალაქის საოლქო და სამხარეო სამმართველოებში.

ფსიქოლოგიური სამსახურის განყოფილებები – განათლების რესპუბლიკურ და ფედერალურ სამინისტროებში. საკმარისია მხოლოდ კარგად შემუშავებული სტრატეგია, რომლის რგოლებიც დაკომპლექტებულია სპეციალისტებით, რომ უზრუნველყოფილ იქნეს სრულფასოვანი ფსიქოლოგიური მომსახურება, როგორც ბავშვებისათვის, ასევე პედაგოგების, მშობლებისა და საგანმანათლებლო დაწესებულებებისათვის მთლიანობაში.

აქტუალური და პერსპექტიული მიმართულებები განათლების ფსიქოლოგიურ სამსახურში

თანამედროვე ეტაპზე არსებობს განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ორი მიმართულება – აქტუალური და პერსპექტიული.

აქტუალური მიმართულება ორიენტირებულია საჭირობორტო, მწვავე პრობლემების ახსნისაკენ, დაკავშირებულია მოსწავლეთა სწავლისა და აღზრდის ამა თუ იმ სიძნელესთან, მათი ქცევის დარღვევებთან, ურთიერთობებთან, პიროვნების ფორმირებასთან.

თანამედროვე სკოლებში, საბავშვო ბაღებში, ლიცეუმებში სა სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში მრავალი ისეთი პრობლემაა, ამიტომ კონკრეტული დახმარების აღმოჩენა მოსწავლეებისათვის, აღმზრდელებისთვის და პედაგოგებისთვის ამ სამსახურის არსებითი ამოცანაა დღევანდელ პირობებში.

პერსპექტიული მიმართულება გამოიხატავს ყოველი მოსწავლის ინდივიდუალობის ზრდისაკენ, მისი ფსიქოლოგიური მზობისა და საზოგადოებაში შემოქმედებითი ცხოვრებისაკენ. ფსიქოლოგს შეაქვს პედაგოგიური კოლექტივის მოქმედებაში მთავარი ფსიქოლოგიური იდეა – ყოველი მოსწავლის ჰარმონიული განვითარების შესაძლებლობისა – და ხელს უწყობს მის რეალიზაციას პრაქტიკულად. ამასთან მისი ძირითადი ამოცანაა – ფსიქოლოგიური პირობების შექმნა უნარების განსაზღვრებად ყოველისა და თითოეულისათვის.

რა თქმა უნდა უნარების განვითარების დონე სხვადასხვა ბავშვებთან იქნება სხვადასხვა და აქდან გამომდინარე განსხვავებული იქნება ის ამოცანები, რომელსაც ხსნის ფსიქოლოგი ყოველ მათგანთან ურთიერთობისას.

ეს ორი მიმართულება არის ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირში: ფსიქოლოგი ხსნის პრაქტიკულ ამოცანებს, აღმოუჩენს კონკრეტულ დახმარებას ბავშვებს, მშობლებს და მასწავლებლებს, რომლებიც ამას საჭიროებენ.

ძირითადი მიზანი განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურისა – ბავშვების ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობა, რომელიც დაკავშირებულია უპირველეს ყოვლისა პერსპექტიულ მიმართულებასთან. ამასთან ეს მიზანი რეალიზდება მხოლოდ მაშინ, როცა პრაქტიკოსი ფსიქოლოგების მიერ მიიღწევა საწყისი და საბოლოო მიზანი ბავშვებთან ურთიერთობაში.

ფსიქოლოგი, რომელიც მუშაობს საბავშვო ბაღში, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებთან, თვის ცენტრალურ მიღწევად თელის პედაგოგურ – ფსიქოლოგიური პირობების შექმნას, სკოლამდელი ბავშვების სრულფასოვანი განვითარებისთვის, რომელშიც იგულისხმება სასკოლო სწავლებისათვის სრულფასოვანი ფსიქოლოგიური მზაობის ფორმირება. ფსიქოლოგი თითქოსდა იხედება მომავლისაკენ და ცდილობს განსაზღვროს რამდენად წარმატებით გადალახავს ის ერთ ასაკობრივ საფეხურს – სკოლამდელ საფეხურს და გადავა მეორე საფეხურზე – სასკოლოზე. ფსიქოლოგი მონაწილეობას იღებს ბავშვების I კლასში მიღების პროცესში, ცდილობს გაიგოს მისი წარსული, წარმოდგინოს პირობები, რომელშიც ის იზრდებოდა და ვითარდებოდა, განსაზღვროს მისი ფსიქიკური სიმწიფის დონე, წარმოდგინოს ბავშვის ფსიქიკური განვითარების და პირობების ფორმირების სამომავლო პერსპექტივები.

ამრიგად, საწყისი მიზანი ფსიქოლოგის ბავშვებთან ურთიერთზემოქმედებისა ეს არის მისი სკოლისათვის მზაობის განსაზღვრა (ინტელექტუალური, მოტივაციური, ქცევითი დახასიათება) და ინდივიდუალური თვისებების გამოვლინება მათი განვითარების ნებისმიერ დონეზე.

საბოლოო მიზანი – ფსიქოლოგის მოსწავლეებთან ურთიერთზემოქმედებისა არის ფსიქოლოგიური მზაობის ფორმირება ცხოვრებისეული თვითგამორკვევის პროცესში, რომელშიც იგულისხმება პიროვნებისეული, სოციალური და პროფესიული თვითგამორკვევა.

გამოკვლევებმა გვიჩვენეს, რომ თურმე უფროს სასკოლო ასაკში ფორმირდება არა თვითგამორკვევა, (როგორც ეს მიღებულია ითვლებოდეს) არამედ ფსიქოლოგიური მზაობა, რომელშიც იგულისხმება ა) ფსიქოლოგიური სტრუქტურების ფორმირება მაღალ დონეზე, უპირველეს ყოვლისა მოსწავლეთა თვითშეგნება. ბ) მოთხოვნილების განვითარება, რომელიც განაპირობებს პიროვნების შინაგან სიმდიდრეს, რომელთა შორისაც ცენტრალურ ადგილს იკავებს მორალური განწყობები, დროებითი პერსპექტივები და ღირებულებითი ორიენტაცია. გ) ინდივიდუალობის ჩამოყალიბება როგორც ყოველი უფროსკლასელის საკუთარი უნარებისა და ინტერესების განვითარებისა და შემეცნების შედეგი. საბოლოო თვითგამორკვევის შესახებ ჯერ ჩვენ არ შეგვიძლია ვილაპარაკოთ ამ ასაკში, რადგან საქმე გვაქვს მხოლოდ სურვილებზე, განზრახვაზე, გეგმეზე მომავლისთვის, რომელიც ჯერ არ განხორციელებულა. ბავშვი იმისათვის ირიცხება სკოლაში, რომ ის სწავლის 12 წლის განმავლობაში მოემზადოს მოზრდილ ადამიანთა ცხოვრებაში შესასვლელად, მოემზადოს ურთიერთობებისათვის მოზრდილებთან და თანატოლებთან, მოემზადოს სწავლისათვის, შრომისათვის, საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის და ა.შ სწორედ ამ

შესაძლებლობების უზრუნველყოფისათვის არის პასუხისმგებელი განათლების ფსიქოლოგიური სამსახური.

1.3 სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის შინაარსი

. რითი დაიწყოთ მუშაობა?

რა შეიძლება ვურჩიოთ ფსიქოლოგს, რომელიც ეს – ესაა მივიდა სკოლაში. ალბათ უპირველეს ყოვლისა არ იჩქაროს, კარგად მოსინჯოს სიტუაცია.

პირველ პერიოდს პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მუშაობისა შეიძლება პირობითად ვუწოდოთ საადაპტაციო პერიოდი. ფსიქოლოგი უნდა ადაპტირებულ იქნას სკოლისადმი – სკოლა კი ფსიქოლოგისადმი. ისინი ხომ ძალიან ცუდად იცნობენ ერთმანეთს. აქ ალბათ შესაფერისი იქნება სწორედ სკოლის ადმინისტრაციასთან საუბარი, საუბარი მოსწავლეებთან, გაკვეთილებზე დასწრება, არასაკლასო ღონისძიებებზე დასწრება, პედსაბჭოებზე, მშობელთა კრებებზე, დოკუმენტაციის შესწავლა და ა.შ.

ამავე დროს საუბრებში და შეკრებებზე აუცილებელი იქნება ალბათ მასწავლებლების, მშობლების და მოსწავლეების გაცნობა სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის მეთოდებთან. (ზოგადი ფორმით)

ფსიქოლოგი სკოლაში – არის ახალი მოვლენა, ბევრ მასწავლებელს შეუძლია ფსიქოლოგი თავიდანვე არ მიიღოს და არ ცნოს. საჭიროა მოთმინება, სიმშვიდე და მათდამი ტაქტიანი დამოკიდებულება. ყველა ადამიანს აქვს დაეჭვების უფლება, სკოლის მასწავლებელს, კლასის ხელმძღვანელს, სკოლის დირექტორს – მით უმეტეს. რატომ უნდა ირწმუნონ მათ მაშინვე ფსიქოლოგის? ყველაფერი დამოკიდებულია თვითონ მასზე და რაც მთავარია მის პროფესიონალურ მომზადებაზე და პროფესიონალური მუშაობის უნარზე.

ამიტომ ჩვენი აზრით ფსიქოლოგმა უნდა დაიწყოს იქიდან რაც უკეთ იცის და შეუძლია. თუკი მას დიდი გამოცდილება აქვს უმცროს მოსწავლეებთან მუშაობისა, ეს იმას ნიშნავს, რომ უნდა დაიწყოს სწორედ მათგან. თუკი ადრე საქმე ჰქონდა ბავშვის ინტელექტუალური სფეროს განვითარებასთან, მაშინ კარგი იქნება ალბათ თუკი თავის შესაძლებლობებს მოსინჯავს ჩამორჩენილ ან ძალიან ნიჭიერ მოსწავლეებთან მუშაობის პროცესში. ფსიქოლოგიური მიზეზის ან ფსიქოლოგიური პრობლემის გარკვევას ესაჭიროება ყოველთვის სხვადასხვა დრო – რამოდენიმე წუთიდან რამოდენიმე თვემდე.

1.2.2. რატომ მოდის სკოლაში პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი? უფროსი ადამიანები, რომლებიც მუშაობენ სკოლაში ყველა ერთად, ემსახურება ერთ ამოცანას – უზრუნველყოფენ მოზარდი თაობის სწავლებას და აღზრდას. ამასთან ყოველ მათგანს აქვს თავისი ფუნქცია და მოვალეობები, რომლებიც განპირობებულია პროფესიონალური სპეციალიზაციით.

რა ქნას პრაქტიკოსმა ფსიქოლოგმა. შეიძლება სწორი არიან ის ადამიანები, რომლებიც მას აღიქვამენ, როგორც “სასწრაფო დახმარებას” მასწავლებლებისათვის ან “ძიძას” მოსწავლეებისათვის. ე.ი. ადამიანს სასარგებლოს, რაღაცით საინტერესოს, მაგრამ არა მკვეთრად გამოხატული მოვალეობებით – ის კარგია თუკი არსებობს, მაგრამ შეიძლება მის გარეშეც იარსებო? რა თქმა უნდა ეს სრულიად არ შეესაბამება მისი მოქმედების აზრს.

პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი მოდის სკოლაში ისეთივე სპეციალისტი – სპეციალისტი ბავშვის, სოციალურ და პედაგოგურ ფსიქოლოგიაში. თავისი მუშაობის პროცესში ის ეყრდნობა პროფესიონალურ ცოდნას, მოსწავლეთა ფსიქიკური განვითარების ასაკობრივ კანონზომიერებებსა და ინდივიდუალურ თავისებურებებზე, ადამიანის ქცევის მოტივებზე და პიროვნების ჩამოყალიბების ფსიქოლოგიურ პირობებზე ონტიგენეზში. ფსიქოლოგი სწორუფლებიანი წევრია კოლექტივის და პედაგოგიური პროცესის იმ მხარეზე არის პასუხისმგებელი, რომელზედაც მის გარდა არავის პროფესიონალურად, არ შეუძლია გასცეს პასუხი. კერძოდ აკონტროლებს მოსწავლეების ფსიქოლოგიურ განვითარებას და მაქსიმალურად ხელს უწყობს ამ პროცესს.

1.4 განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ამოცანები

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ძირითად ამოცანებს მიეკუთვნება: 1) ბავშვებთან ასაკობრივი შესაძლებლობების და განვითარების რეზერვების მაქსიმალური რეალიზაცია ყველა ასაკში; 2) ბავშვების ინდივიდუალური თავისებურებების განვითარება სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესში ყოველი ასაკობრივი პერიოდის შიგნით, ამ თავისებურებებს მიეკუთვნება: ინტერესები, შესაძლებლობები, მიდრეკილებები, გრძნობები, ურთიერთობები, მისწრაფებები, ცხოვრების მიზნები და სხვ; 3) ბავშვის განვითარებისათვის სასურველი კლიმატის შექმნა, (საბავშვო ბაღში, სკოლაში და სხვა), რომელიც განისაზღვრება უპირველეს ყოვლისა ბავშვის უფროსებთან და თანატოლებთან პროდუქტიული

ურთიერთობით. 4) დროული ფსიქოლოგიური დახმარება და თანადგომა, არა მხოლოდ ბავშვის არამედ მშობლების, აღმზრდელებისა და მასწავლებლების.

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ძირითადი მიზნის მიღწევის საშუალებას წარმოადგენს ფსიქოლოგიური პირობების შექმნა და დაცვა, რომლებიც უზრუნველყოფენ ყველა ბავშვის ფსიქიკურ და პიროვნულ განვითარებას. ამ პირობების დარღვევა ხელს უშლის ბავშვის დროულ ასაკობრივ და ინდივიდუალური შესაძლებლობების განვითარებას, რასაც ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის გაუარესებისაკენ მივყავართ. ზემოთხსენებულიდან გამოვიტანოთ დასკვნა.

განათლების ფსიქოლოგიური სამსახური – ქვეყნის განათლების მთლიანი სისტემის ერთ – ერთი კომპონენტია. მისი მიზანია სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბავშვების ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის უზრუნველყოფა; ძირითადი ამოცანაა – ფსიქიკური, ფსიქოფიზიკური და პიროვნული განვითარების უზრუნველყოფა სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბავშვების ყველა ეტაპზე.

სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის ეფექტურობა განისაზღვრება უპირველეს ყოვლისა იმით თუ რამდენად შეუძლია მას უზრუნველყოს ძირითადი ფსიქოლოგიური პირობები, რომლებიც მოსწავლეთა განვითარებას განაპირობებს. ძირითადი პირობების სახით შეიძლება დავასახელოთ:

1) პედაგოგიური კოლექტივის მოსწავლეებთან მუშაობის პროცესში მოსწავლეების ასაკობრივი შესაძლებლობების და განვითარების რეზერვების მაქსიმალური რეალიზაცია. (ამა თუ იმ ასაკობრივი პერიოდის სენზიტურობა, “უახლესი განვითარების ზონა” და ა.შ.) პრაქტიკოსმა ფსიქოლოგმა უნდა ხელი შეუწყოს იმას, რომ არა მხოლოდ გათვალისწინებულ იქნას ასაკობრივი თავისებურებები, არამედ ეს თავისებურებები უნდა აქტიურად ჩამოყალიბდეს და წარმოადგენდეს მოსწავლეების შემდგომი განვითარების საფუძველს. ასე მაგალითად უმცროს სასკოლო ასაკში იწყება მიზანმიმართული სწავლება და აღზრდა ბავშვისა. მისი მოქმედების ძირითად სახედ იქცევა სასწავლო მოქმედება, რომელიც თამაშობს მნიშვნელოვან როლს ყველა ფსიქოლოგიური ნიშან - თვისების განვითარების და ფორმირების საქმეში. სწორედ ეს ასაკი არის სენსიტიური ისეთი ფსიქოლოგიური ახალწარმონაქმნის განვითარებისათვის, როგორცაა ფსიქიკური პროცესების ნებისმიერობა, მოქმედების შინაგან პლანში გადატანა, საკუთარი ქცევის საშუალებების რეფლექსია, მოთხოვნილება აქტიურ გონებრივი შრომისა ან შემეცნებითი მოქმედებისაკენ მიდრეკილება, სასწავლო უნარებისა და ჩვევების დაუფლება. სხვა

სიტყვებით რომ ვთქვათ უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვს უნდა შეეძლოს სწავლა და უნდა უნდოდეს და სჯეროდეს თავისი შესაძლებლობების.

წარმატებით სწავლის ოპტიმალურ საფუძველს წარმოადგენს სასწავლო და ინტელექტუალური ჩვევებისა და უნარების ჰარმონიული შესაბამისობა პიროვნების ისეთ პარამეტრებთან, როგორცაა თვითშეფასება და სასწავლო შემეცნებითი მოტივაცია. ეს შესაბამისობა ყალიბდება სწორედ უმცროს სასკოლო ასაკში. პრაქტიკულად ყველა პრობლემა (მათ შორის წარუმატებლობა და სასწავლო გადატვირთვა და ა.შ.) რომლებიც აღმოცენდება სწავლების უკანასკნელ საფეხურზე, განისაზღვრება იმით, რომ ბავშვს ან არ შეუძლია სწავლა ან არ აინტერესებს და არ ჩანს მისი პერსპექტივა.

მოზარდობის ასაკი სენსიტიურია, მაგალითად ისეთი ფიქოლოგიური ახალწარმონაქმნების მიმართ, როგორცაა საკუთარი საქციელის ცნობიერი რეგულაცია, უნარი გაითვალისწინონ სხვების გრძნობები, ინტერესები, სურვილები და სხვა ადამიანების ხასიათი და მოახდინონ მათზე ორიენტირება საკუთარი ქცევის ორგანიზაციის დროს. მაგრამ ეს ახალწარმონაქმნები თავისთავად არ აღმოცენდებიან, ისინი წარმოადგენენ იმ გამოცდილების შედეგს, რომლებიც ბავშვის მიერ მიღებულია წინა ასაკობრივ საფეხურზე. მაგ. ეპყრობოდნენ თუ არა გარშემომყოფი ადამიანები მის განცდებს თანაგრძნობით, ხედავდა თუ არა ის თვალნათლივ სხვა ადამიანების თანაგრძნობას ერთმანეთის მიმართ, იყო თუ არა ის ისეთ სიტუაციებში, როცა მისგან ითხოვდნენ შეველას, მხარდაჭერას და ა.შ.

ფსიქოლოგიურ განვითარებას ამ ასაკობრივ ეტაპზე აქვს გარკვეული თავისებურებანი და სიძნელეები, მაგრამ ის ყველაზე მეტად არის დამოკიდებული (განპირობებული) სქესობრივ მომწიფებაზე. სწრაფი ფიზიკური ზრდა და სქესობრივი მომწიფება იწვევენ შესამჩნევ ცვლილებებს გარეგნობაში და შინაგან სამყაროში. ბადებენ მძაფრ ინტერესს საკუთარი თავისადმი და სხვა სქესის ადამიანებისადმი. მოზარდებს აღმოუცენდებათ ახალი შეგრძნებები, გრძნობები, განცდები. ყველაფერ ამაში მათ ძალიან უჭირთ გაერკვნენ დამოუკიდებლად. გოგონები და ბიჭები იწყებენ თანდათანობით საკუთარი თავის გაცნობიერებას მამაკაცებად და ქალებად, მათ უჩნდებათ მოთხოვნილებანი გაუგონ თავის თავს ამ თვალსაზრისით, მაგრამ იმისთვის რომ თავს გაუგონ ამ თვალსაზრისით აუცილებელია გამოყონ ისეთი ფორმა ან ნიშანი პიროვნებისა, რომელიც დამახასიათებელია (არსებითი) მხოლოდ ქალებისთვის ან ვაჟებისთვის, შეადარონ ეს თავისებურება თავის თავისებურებებს და შესაფასონ ისინი. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ ეს ასაკი სენზიტიურია მოზრდილი მამაკაცის და მოზრდილი ქალის იდეალების

აღმოცენებისათვის. (ან მამაკაცურობა - ქალურობის) ეს იდეალები იქცევიან ჭაბუკებისა და ქალიშვილების სქესობრივი ქცევის რეგულატორად და განსაზღვრავენ ურთიერთობის ხასიათს საწინააღმდეგო სქესის ადამიანებისადმი .

უფროსი სასკოლო ასაკი სენზიტურია ფსიქოლოგიური მზაობის ფორმირებისკენ. პიროვნებისეულ პროფესიონალურ და ცხოვრებისეულ თვითგამორკვევისაკენ შინაგანად დაკავშირებულია ცხოვრებისეული გეგმების აგებასთან, შემდგომის გზის განსაზღვრასთან.

2. მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებების განვითარება სასწავლო - აღმზრდელობით პროცესში ყოველი ასაკობრივი პერიოდის შიგნით. ინტერესები, მიდრეკილებები, უნარები, თვითცნობიერება, (თვითშეკრება, სქესობრივი თვითცნობიერება და ა.შ.)

ინდივიდუალური განსხვავებულობის პრობლემა ძალიან რთულია. რთულია დაასახელო თუნდაც ერთი რომელიმე ნიშანი ან თვისება ადამიანის თავისებურება რომელიც არ შევა ამ პრობლემების წრეში. ცნობილია, რომ ერთი და იმავე კლასის ბავშვები ძალიან განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. ამასთან ცენტრალურს ადამიანის ინდივიდუალურ თვისებებში წარმოადგენს - უნარები (способности).

არსებობს მოქმედების მრავალი სახე და თითოეული მათგანი მოითხოვს განსაზღვრულ უნარებს საკუთარი რეალიზაციისათვის საკმაოდ მაღალ დონეზე. უნარების ჩამოყალიბებას აქვს თავისი თავისებურებები ყოველ ასაკობრივ ეტაპზე და მჭიდროდ არის დაკავშირებული ბავშვის ინტერესებთან, მისი წარმატების და წარუმატებლობის თვითშეფასებასთან, ამა თუ იმ მოქმედებაში. ბავშვის ფსიქოლოგიური განვითარება შეუძლებელია მისი უნარების განვითარების გარეშე. მაგრამ ამ უნარების ჩამოყალიბება მოითხოვს უფროსების მხრიდან მოთმინებას და ფრთხილ დამოკიდებულებას ბავშვის სულ მცირე წარმატების მიმართაც. ეს კი უფროსებს ხშირად არ ჰყოფნით. და ისინი თავს იმშვიდებენ გაძლიერებული ფორმულით, რომ უნარები - ეს არის გამონაკლისი და არა წესი.

ასეთი მსგავსი რწმენის არსებობისას, სკოლის ფსიქოლოგი ვერ შეძლებს მუშაობას. მისი მთავარი ამოცანაა - გამოავლინოს და განვითაროს ყოველი მათგანის უნარები ინდივიდუალური მიღწევის დონეზე.

ამასთან ფსიქოლოგმა უნდა მხედველობაში მიიღოს რომ ბავშვებს აქვთ განსხვავებული საფუძველი უნარების შეფასებისა: მეგობრებს ისინი აფასებენ მათი წარმატების მიხედვით მეცადინეობებზე, (ობიექტური კრიტერიუმი), თავის თავს კი -საკუთარი ემოციონალური

დამოკიდებულების მიხედვით მეცადინეობებისადმი. (სუბიექტური კრიტერიუმი). ამიტომ ბავშვების მიღწევები უნდა განვიხილოთ ორ პლანში - ობიექტური და სუბიექტური მნიშვნელობის მიხედვით.

ობიექტურად მნიშვნელოვანი მიღწევები კარგად შესამჩნევია გარშემომყოფთათვის: მასწავლებლებისათვის, მშობლებისათვის, მეგობრებისათვის. მაგ. მოსწავლე ითვისებს მასალას სწრაფად "გზადაგზა", იმწუთშივე ესმის მასწავლებლის ახსნა, თავისუფლად ოპერირებს ცოდნით. ის გამოიყოფა თანაკლასელების მიერ. მისი თვითშეფასება ემთხვევა რეალურ მაღალ მოსწრებას, თანდათანობით მტკიცდება.

სუბიექტურად მნიშვნელოვანი მიღწევები - ეს ისეთი მიღწევებია, რომლებიც გარშემომყოფთათვის ხშირად არ არის შესამჩნევია, მაგრამ აქვს მაღალი ღირებულება თვითონ ბავშვისათვის. ძირითადი მასა ე.წ. "საშუალო" მოსწავლეებისა, რომლებსაც რაღაც დიდი შესამჩნევია მიღწევები განსაზღვრულ ცოდნის სფეროში არ აქვთ, კლასში ისინი არა მარტო არ არიან საუკეთესონი, არამედ ბევრ სხვაზე უფრო ცუდად ითვისებენ საგანს, მაგრამ აქვთ მისდამი დიდი ინტერესი, სიამოვნებით ასრულებენ დავალებებს მასში. სუბიექტურად თავისთვის ისინი აღწევენ რაღაც წარმატებებს, სხვებისგან განსხვავებით.

ასეთი ბავშვის თვითშეფასება ხშირად მტკიცდება მხოლოდ მისი საკუთარი დადებითი დამოკიდებულებით საგნისადმი. ე.ი. ჩვენ შეგვიძლია ვილაპარაკოთ იმაზე, რომ არსებობს თვითშეფასების ფორმირების სხვადასხვა პირობები - მასწავლებლის გავლენითა და მხარდაჭერით ან მასწავლებლის შეფასების მიუხედავად. (და ბავშვს უხდება გადალახოს მნიშვნელოვანი სიძნელეები თვითდამტკიცებისათვის ან ის უბრალოდ "ნებდება")

სკოლაში სამწუხაროდ არასაკმარისად სწორედ უდგებიან ე.წ. "საშუალო" მოსწავლეს. "საშუალო" უმცროსი მოსწავლეების უმრავლესობას აქვთ საკუთარი საყვარელი საგანი, აქვთ განსაზღვრის სფერო, სადაც ისინი აღწევენ შედარებით მაღალ შედეგებს.

მაგრამ ზოგადი განვითარების დონე მრავალ მათგანს არც თუ ისე მაღალი აქვს. მთელი რიგი მდგომარეობის გამო (მაგ: წარმოსახვის არასაკმარისი განვითარების გამო) თუკი იმწუთშივე არ მიაქცევ ყურადღებას, არ დაიცავ მათ ინტერესებს და წარმატებებს ამათუ იმ სფეროში, მაშინ ისინი შეიძლება დარჩნენ ასეთივე „საშუალო" მოსწავლეები სწავლების ბოლომდე. ჩვეულებრივ მთელი ყურადღება სწავლებისა და აღზრდის პროცესში მიზანშეწონილია მიექცეს უფრო სუსტ ადგილებს. ჩამორჩენის ზონებს, რომლებიც აქვს ბავშვს. ამასთან საყრდენი მაინც სუბიექტურად მნიშვნელოვანი სფეროა ბავშვისთვის, ის უფრო პროგრესულ გავლენას ახდენს პიროვნების ფორმირებაზე, საშუალებას იძლევა

ყოველი მათგანის ინტერესების და უნარების განვითარების, წამოწვევს ჩამორჩენილ უნარებს არა პირდაპირ, არამედ ირიბად.

3. სკოლაში ბავშვების განვითარებისთვის სასარგებლო ფსიქოლოგიური კლიმატის შექმნა განისაზღვრება უპირველეს ყოვლისა პროდუქტიული ურთიერთობებით. ბავშვისა და უფროსის, ბავშვის და ბავშვთა კოლექტივის.

კეთილსასურველ ფსიქოლოგიურ კლიმატს და ურთიერთდამოკიდებულებებს აქვს თავისი სპეციფიკა ყოველ ასაკში.

უმცროს კლასებში - მასწავლებლის ურთიერთობის ხასიათი აყალიბებს ბავშვებში მისდამი სხვადასხვანაირ დამოკიდებულებას: დადებითს, რომლის დროსაც მოსწავლე იღებს მასწავლებლის პიროვნებას, ამჟღავნებს კეთილმოსურნეობას და მასთან ურთიერთობის დროს გახსნილობას, გულდიაობას.

უარყოფითი - რომლის დროსაც მოსწავლე არ იღებს მასწავლებლის პიროვნებას, ამჟღავნებს აგრესიულობას, სიუხეშეს, მასთან ურთიერთობის დროს გულჩათხრობილობას (შეკრულობას).

კონფლიქტური - რომლის დროსაც მოსწავლეებს აღმოუცენდებათ წინააღმდეგობა მასწავლებლის პიროვნების არ მიღებისა და მისი პიროვნებისადმი ფარული, მაგრამ ძალიან მძაფრ ინტერესს შორის. ამიტომ არსებობს მჭიდრო კავშირი უმცროსი მოსწავლეების მასწავლებელთან ურთიერთობის თავისებურებასა და მათთან სასწავლო მოტივაციის ჩამოყალიბებას შორის. დადებითი დამოკიდებულება, მასწავლებლისადმი ნდობა იწვევს სასწავლო საგანში მეცადინეობის სურვილს და განაპირობებს სწავლის შემეცნებითი მოტივის ფორმირებას. უარყოფითი დამოკიდებულება არ განაპირობებს ამას.

უარყოფითი დამოკიდებულება უმცროს მოსწავლეებთან გვხვდება საკმაოდ იშვიათად, კონფლიქტური კი - ძალიან იშვიათად (30% - ბავშვებში). ამ ბავშვებს უფერხდებათ შემეცნებითი მოტივაციის ფორმირება, რადგან მოთხოვნილება ნდობის ურთიერთობისა მასწავლებელთან შეეფარდება მათდამი უნდობლობის გრძნობას, ცალკეულ შემთხვევებში - მათდამი შიშს.

ეს ბავშვები ძალიან ხშირად არიან გულჩათხრობილნი და პირიქით გულგრილნი, ძნელად შემთვისებელი (შეუვალი) მასწავლებლების მითითებისადმი უინიციატივოები.

მასწავლებელთან ურთიერთობაში ისინი ამჟღავნებენ იძულებით მორჩილებას, თვინიერებას, ამასთან თვითონ ბავშვები ჩვეულებრივ ვერ აცნობიერებენ საკუთარი განცდების მიზეზებს, მოუწესრიგებლობის მიზეზებს, დარდს, გულისტკივილის მიზეზს, სამწუხაროდ ეს ძალიან

ხშირად უფროსების მიერაც არ არის გაცნობიერებული. პირველკლასელები არასაკმარისი ცხოვრებისეული გამოცდილების გამო მიდრეკილნი არიან გადააჭარბონ და ღრმად განიცადონ მასწავლებლის მხრიდან მოხვენებითი სიმკაცრე. ეს მოვლენა ძალიან ხშირად არ ფასდება მასწავლებლის მხრიდანაც სწავლების საწყის ეტაპზე. ამასთან უმცროს კლასებში ემოციები შეიძლება განმტკიცდეს, შეიძლება გადატანილ იქნას მთელ სასწავლო პროცესზე, მეგობრებთან და მასწავლებლებთან ურთიერთდამოკიდებულებებზე. ყველაფერ ამას მივყავართ სერიოზულ გადახრამდე როგორც პიროვნებისეულ ასევე ფსიქიკური განვითარებაშიც.

მოზარდების ურთიერთდამოკიდებულებებიდან უფრო მნიშვნელოვანია სიმპათიისა და ანტიპათიის გრძნობა, რომელსაც ისინი გრძნობენ ან განიცდიან თვიანთი თანატოლებისადმი. თანატოლებთან ურთიერთობაში წარუმატებლობას ისინი მიჰყავს შინაგანი დისკომფორტის მდგომარეობამდე, რომლის კომპენსირებაც არ შეუძლიათ ცხოვრების არცერთ სხვა სფეროში. ურთიერთობა სუბიექტურად მოზარდების მიერ განიცდება როგორც ძალიან მნიშვნელოვანი: ამაზე მეტყველებს მათი ფაქიზი ყურადღება ურთიერთობის ამ სფეროსადმი, მცდელობები გაიაზრონ, გააანალიზონ უფროსებთან და თანატოლებთან ურთიერთობის ხასიათი. სწორედ მეგობრებთან ურთიერთობის ხასიათის მიხედვით ყალიბდება მოზარდების ღირებულებითი ორიენტაცია, რომელიც მათი სოციალური სიმწიფის მაჩვენებელია. თანატოლებთან ურთიერთობაში კმაყოფილდება მოზარდების ისეთი მოთხოვნილებები, როგორიცაა თვითდამკვიდრების მოთხოვნილება, სურვილი უკეთ გაიციონ თანამოსაუბრე, გაიგონ გარემომცველი სამყარო, დაიცვან თავიანთი აზრების დამოუკიდებლობა, შეამოწმონ საკუთარი გამბედაობა და ცოდნის სიფართოვე, უჩვენონ საქმეში ისეთი პიროვნებისეული თვისება, როგორიცაა ნებისყოფა, პატიოსნება, გულშემატკივრობა და სიმკაცრე.

უფროსკლასელებთან ურთიერთობისათვის დამახასიათებელია საწინააღმდეგო სქესისადმი განსაკუთრებული ყურადღება ურთიერთობისას. არაფორმალური ურთიერთობების არსებობა ან არარსებობა მასწავლებლებთან ან სხვა უფროსებთან. უფროსებთან ურთიერთობა წარმოადგენს ძირითად კომუნიკაციურ მოთხოვნილებას და ძირითად ფაქტორს უფროსკლასელების მორალური აღზრდისათვის. თანატოლებთან ურთიერთობა აქაც თამაშობს უეჭველია პიროვნების განვითარებისთვის გარკვეულ როლს. თუმცა საკუთარი მნიშვნელობის, უნიკალურობის, და თვითღირებულების გრძნობა ყმაწვილს შეიძლება აღმოუცენდეს (შეიძლება მოზარდსაც) მხოლოდ მაშინ, როცა ის გრძნობს პატივისცემას იმ ადამიანისგან, რომელსაც აქვს უფრო განვითარებული ცნობიერება და დიდი ცხოვრებისეული გამოცდილება. მშობლები და მასწავლებლები გამოდიან არა მხოლოდ

როგორც ცოდნის გადამცემები, არამედ როგორც კაცობრიობის მორალური გამოცდილების მატარებლები, რომელიც შეიძლება გადამცემელი იყოს მხოლოდ უშუალო და არაფორმალური ურთიერთობითაც. და სწორედ ამ როლს მასწავლებელი და მშობელი ვერ ართმევენ თავს. მოსწავლეების უფროსებთან არაფორმალური ურთიერთობით დაკმაყოფილება ძალიან დაბალია. ეს მოწმობს არაკეთილსასურველ მდგომარეობას საზოგადოებისა, უფროს და უმცროს თაობებს შორის სულიერი კავშირის უქონლობას.

თავი2

განათლების პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მუშაობის ძირითადი სახეები

განათლების პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მუშაობის ძირითად სახეებს წარმოადგენს: ფსიქოლოგიური განათლება, ფსიქოლოგიური პროფილაქტიკა, ფსიქოლოგიური კონსულტაცია, ფსიქოლოგიური დიაგნოსტიკა, ფსიქოლოგიური კორექცია.

ნებისმიერ კონკრეტულ სიტუაციაში ფსიქოლოგიური საქმიანობის ყველა სახე შეიძლება იყოს ძირითადი იმ პრობლემებიდან გამომდინარე, რომელსაც ფსიქოლოგი წყვეტს და იმ დაწესებულების სპეციფიკიდან გამომდინარე, სადაც ის მუშაობს.

2.1. ფსიქოლოგიური განათლება

ჩვენს საზოგადოებაში არსებობს ფსიქოლოგიური ცოდნისა და ფსიქოლოგიური კულტურის დეფიციტი. ფსიქოლოგიური კულტურა ითვალისწინებს ერთი ადამიანის ინტერესს მეორის მიმართ, ასევე მისი პიროვნების თავისებურებებისადმი პატივისცემას, საკუთარ ურთიერთობებში, გრძნობებში და ქცევებში გარკვევის უნარსა და სურვილს.

აღმზრდელებსა და მასწავლებლებს, რომლებმაც არა ერთი წელი იმუშავეს ბავშვებთან, ხშირად ძალზე მცირე და ღარიბი ინფორმაცია აქვთ თავიანთი აღსაზრდელებისა თუ მოსწავლეების ფსიქოლოგიურ თავისებურებებზე. იგივეს თქმა შეიძლება ბევრი მშობლის შესახებაც, რომლებიც მიუხედავად საკუთარი შვილების მიმართ დიდი სიყვარულისა, არ იცნობენ და არ შეუძლიათ გაუგოთ მათ.

პედაგოგიურ კოლექტივში ისევე როგორც ოჯახში ხშირად ხდება კონფლიქტები, რის საფუძველსაც უფროსების ფსიქოლოგიური სიყრუე წარმოადგენს. მათ არ შეუძლიათ ან არ სურთ ერთმანეთის მოსმენა, გაგება პატიება, დათმობა, თანაგრძნობა და სხვა. ამიტომ პრაქტიკოსი ფსიქოლოგისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია ყველა იმ ადამიანისათვის ფსიქოლოგიური კულტურის ამაღლება რომლებიც მუშაობენ ბავშვებთან.

ფსიქოლოგიური განათლება არის უფროსებისა (აღმზრდელების, მასწავლებლების და მშობლების) და ბავშვების ფსიქოლოგიურ ცოდნასთან პირველი ზიარება.

ფსიქოლოგიური განათლების ძირითადი არსი მდგომარეობს: 1. გააცნოს აღმზრდელებს მასწავლებლებსა და მშობლებს ბავშვის ფსიქიკური განვითარების კანონზომიერებები და პირობები. 2. მოახდინოს უახლესი ფსიქოლოგიური კვლევებისა და შედეგების პოპულარიზაცია და განმარტება. 3. პედაგოგებთან და მშობლებთან მიღწეულ იქნეს არა მხოლოდ ფსიქოლოგიური ცდნის მიღების მოთხოვნილება, არამედ ამ ცოდნის გამოყენების სურვილი ბავშვებთან მუშაობის დროს, ან საკუთარი პიროვნების განვითარების მიზნით.

ფსიქოლოგიური განათლების ფორმები შეიძლება სხვადასხვა სახის იყოს: ლექციები, სუბრები, სემინარები, გამოფენები, ლიტერატურის შერჩევა და სხვა. ამასთან საერთოდ არ არის აუცილებელი მთელი ეს სამუშაო თავად ფსიქოლოგმა შეასრულოს-შეიძლება სხვა სპეციალისტების ჩართვაც ამ საქმეში.

მუშაობის ყველა ამ ფორმის შინაარსს განსაზღვრავს თავად ფსიქოლოგი: მნიშვნელოვანია რომ ლექციებმა, საუბრებმა და სემინარებმა აბსტრაქტულ-თეორიულ დონეზე არ ჩაიარონ, არამედ თვალსაჩინო გახადონ ის, რომ ფსიქოლოგიურ ცოდნას აქვს უდიდესი მნიშვნელობა ბავშვების სწავლებისა და აღზრდის კონკრეტული პრობლემების მოგვარებისთვის.

2.2 ფსიქოპროფილაქტიკური მუშაობა

ფსიქოლოგიური პროფილაქტიკა-პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის საქმიანობის ნაკლებად დამუშავებული სახეა. თუმცა მისი მნიშვნელობა აღიარებულია ყველა

მეცნიერისა და პრაქტიკოსის მიერ, რომლებსაც აქვთ კავშირი განათლების ფსიქოლოგიურ სამსახურთან.

2.2.1. ფსიქოლოგიური პროფილაქტიკის ამოცანები

შედარებით უფრო შინაარსიანად ფსიქოპროფილაქტიკის ამოცანა წარმოდგენილია ამერიკულ ლიტერატურაში. ის გააზრებულია საკმაოდ ფართოდ და უზრუნველყოფს განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ძირითადი ამოცანის გადაწყვეტას. ფსიქოპროფილაქტიკაში გამოიყოფა სამი დონე:

I დონე – ე.წ. პირველი პროფილაქტიკა. მას საქმე აქვს მცირე ხარისხის ემოციონალური ქცევით და სასწავლო აშლილობასთან და ახორციელებს ზრუნვას ყველა ბავშვის ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის და ფსიქიკური რესურსების არსებობის შესახებ. ფსიქოლოგი პირველადი პროფილაქტიკის მიზნით მუშაობს, როგორც „ნორმალურ“ ისე პრობლემატურ ბავშვებთან. ეს კი უსაზღვროდ ზრდის ფსიქოლოგის კლიენტების რიცხვს (გულისხმობს ყველა მოსწავლეს, 10-იდან 10-თან)

ბევრი ავტორი აღნიშნავს, რომ სწორედ სკოლები წარმოადგენენ ოპტიმალურ სისტემებს ფსიქიკური ჯანმრთელობის პროფილაქტიკისათვის, და სკოლის ფსიქოლოგებს განიხილავენ ძირითადი სპეციალისტების სახით, რომელბიც ანხორციელებენ ცხოვრებაში სწორედ ასეთ პირველად პროფილაქტიკას.

II დონე – მეორადი პროფილაქტიკა მიმართულია ე.წ. რისკის ჯგუფის ბავშვებზე, ე.ი. იმ ბავშვებზე, რომლებსაც პრობლემა უკვე დაეწყოთ. იგულისხმება სიძნელეების ადრეული გამოძვლავნება ბავშვებთან სწავლაში და ქცევაში. მეორადი პროფილაქტიკის ძირითადი ამოცანა მდგომარეობს ამ სიძნელეების დაძლევაში მანამ, სანამ ბავშვები გახდებიან სოციალურად ან ემოციონალურად უმართავები. აქ ფსიქოლოგი მუშაობს არა ყველა ბავშვთან (10-დან 3-თან).

მეორადი პროფილაქტიკა გულისხმობს კონსულტაციებს მშობლებთან, მათთვის სტრატეგიის შესწავლას ბავშვებთან სწავლების მეთოდის შეცვლის მიზნით და სხვადასხვა სახის სიძნელეების დასაძლევად.

III დონე – მესამედი პროფილაქტიკა. ფსიქოლოგის ყურადღება კონცენტრირდება იმ ბავშვებზე, რომლებსაც აქვთ აშკარად გამოხატული სასწავლო ან ქცევითი პრობლემები. ძირითადი მიზანი პროფილაქტიკისა ამ დონეზე არის კორექცია ან სერიოზული ფსიქოლოგიური პრობლემების დაძლევა (10—დან 1-თან). ფსიქოლოგი მუშაობს ცალკეულ ბავშვებთან, ხდება მათი სპეციალური შესწავლა.

პირველიდან მესამემდე ფსიქოლოგის მუშაობა ხდება ნაკლებად აქტიური სამსახურის დაგეგმვასთან და უზრუნველყოფასთან დაკავშირებით. ბევრი ამერიკელი ფსიქოლოგის საზრუნავს წარმოადგენს II და III დონის პრობლემები. ამასთან ლომის წილი მოდის სწორედ III დონეზე.

სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, სკოლის ფსიქოლოგების დიდი ძალისხმევა მიმართულია სწორედ იმ მოსწავლეებისაკენ, რომლებიც უკვე განიცდიან სიძნელეებს. მოსწავლეების ძირითადი მასა რჩება ფსიქოლოგის ყურადღების გარეშე, თუ არ ჩავთვლით ტრადიციულად ჩატარებული სისტემატურ ტესტირებას.

ამერიკის მთელი რიგი სკოლები და საზოგადოებები ფსიქოლოგიურ სამსახურს განიხილავენ, როგორც ფსიქიკური ჯანმრთელობის პროფილაქტიკას. ისინი ამტკიცებენ, რომ სკოლებისთვის ხელმისაწვდომია ბავშვების დიდ რაოდენობასთან მუშაობა შედარებით ხანგრძლივი დროის განმავლობაში, და ამრიგად სკოლის ფსიქოლოგებს და პედაგოგებს აქვთ შედარებით მნიშვნელოვანი შესაძლებლობები მოახდინონ გავლენა ბავშვების სოციალურ და ემოციონალურ განვითარებაზე. ამ მოთხოვნის რეალიზაციის ძირითადი სიძნელე მდგომარეობს იმაში, რომ ფსიქოლოგები და პედაგოგები განიცდიან მნიშვნელოვან სიძნელეებს პროფილაქტიკური პროგრამების შემუშავების პროცესში.

ჩვენ ამას ვხსნით იმით, რომ ამერიკაში საკმაოდ დიდი ხნის განმავლობაში (ეხლაც კი) ფსიქოლოგიური სამსახური ძირითადად დაკავებული იყო ტესტირებით, გაზომვით, ბავშვების დაყოფით უნარების მიხედვით სხვადასხვა კატეგორიებად.

ფსიქოლოგების წინაშე არ იდგა ამოცანა ყველა მოსწავლის მაქსიმალური ფსიქიკური და პიროვნებისეული განვითარების შესახებ, და, აქედან გამომდინარე, არ არსებობდა მკვეთრი წარმოდგენა იმის შესახებაც, თუ რა ამოცანის ამოხსნისაკენ უნდა ყოფილიყო მიმართული ფსიქოპროფილაქტიკა.

გამომდინარე საკუთარი წარმოდგენებიდან სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის შესახებ, ჩვენ შევიმუშავეთ შემდეგი გაგება ფსიქოპროფილაქტიკური სამუშაოს შესახებ.

ფსიქოპროფილაქტიკა – ეს სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის სპეციალური სახეა, რომელიც მიმართულია ყველა ეტაპის, როგორც სკოლამდელის ასევე სასკოლო ასაკის ბავშვის ფსიქიკური ჯანმრთელობის განვითარების, შენარჩუნების და განმტკიცებისათვის.

ფსიქოპროფილაქტიკა გულისხმობს:

ა) პასუხისმგებლობას ბავშვთა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში (საბავშვო ბაღებში, ბავშვთა სახლებში, სკოლაში, კოლეჯებში, პროფესიულ სასწავლებლებში და.ა.შ.) ფსიქოლოგიური პირობების დაცვაზე, რომელიც აუცილებელია ყოველი მოსწავლის სრულფასოვანი პიროვნებისეული და ფსიქოლოგიური განვითარებისათვის ყოველ ასაკობრივ საფეხურზე.

ბ) ბავშვის ისეთი თავისებურებების დროულად გამოვლინება, რომლებსაც შეიძლება მოჰყვეს ბავშვის ინტელექტუალურ თუ ემოციურ განვითარებაში განსაზღვრული გართულებები და გადახრები.

გ) გაფრთხილება შესაძლებელი გართულებების გამო, ერთი ასაკობრივი საფეხურიდან სხვა ასაკობრივ საფეხურზე გადასვლასთან დაკავშირებით.

ფსიქოპროფილაქტიკური მუშაობა შეიძლება ჩატარდეს როგორც ცალკეულ მოსწავლესთან, ასევე მოსწავლეთა ჯგუფებთან, კლასებთან, ასაკობრივ პარალელებთან, ასევე პედაგოგიური კოლექტივის წევრებთან, მშობლებთან,

უფროსებთან, რომლებიც გავლენას ახდენენ მოსწავლის პიროვნების განვითარებაზე.

თავისი ძირითადი შინაარსის მიხედვით ფსიქოპროფილაქტიკა მიეკუთვნება „პირდაპირ“ სამსახურს. სწორედ სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის ეს სახე უზრუნველყოფს სამსახურის მოქმედების ეფექტურობისათვის საჭირო ფსიქოლოგიურ პირობებს.

2.2.2. ფსიქოპროფილაქტური სამუშაოს შინაარსი

კონკრეტული ფსიქოპროფილაქტური სამუშაოს შინაარსი, მდგომარეობს შემდეგში:

1. სკოლის ფსიქოლოგი შეიმუშავებს და ანხორციელებს განმავითარებელ პროგრამებს სხვადასხვა ასაკის მოსწავლეებისათვის ყოველი ასაკობრივი ეტაპის გათვალისწინებით.

პროგრამები ხორციელდება სასწავლო და აღმზრდელობით მუშაობაში ბავშვებთან ყველა ასაკობრივ ჯგუფში (ძირითადად მასწავლებლების და მშობლების მიერ).

ყველაზე მთავარია – მიეცეს საშუალება ყველა ბავშვს აბსოლუტურად გამოსცადონ თავისი თავი ცოდნის სხვადასხვა სფეროებში და პრაქტიკულ მოქმედებებში საკუთარი ინტერესებისა და მიდრეკილებების, უნარების განვითარების მიზნით.

პირობების რთულ კომპლექსში, რომელშიც ყალიბდება პიროვნება, ჩვეულებრივ გამოყოფენ ორ მთავარ ფაქტორს: ოჯახი და სკოლა. თავდაპირველი ინტერესები აღმოცენდება, რა თქმა უნდა, ბავშვის განუმეორებელ ცხოვრებისეულ ურთიერთობაში მშობლებთან, თანატოლებთან და სკოლის მასწავლებლებთან.

М.Ф. Овчинников-ი კიდევ ერთ შეიძლება ყველაზე მეტად რთულად დასაჯერ ფაქტორზე ამახვილებს ყურადღებას – იმ ეპოქაზე, რომელშიც დაიბადა და ვითარდება ადამიანი. თუმცა სკოლა და ოჯახი ამ ეპოქის ნაწილია, მაგრამ რამდენად მთლიანად ასახავენ ისინი ამ იდეას, კულტურას, წინააღმდეგობებს,

პრობლემებს და რა ზომით აზიარებენ მას ბავშვებს, მოზარდებს და ჭაბუკებს? ამიტომ აუცილებელია გაფართოვდეს ყოველი მოსწავლის შემეცნების და მოქმედების სფერო, მიეცეს ყოველ მათგანს საშუალება შეიგრძნოს თავის თავზე „მოცემული დროის კულტურის ზეგავლენა“. სწორედ ეს უნდა დაედოს საფუძვლად განმავითარებელ პროგრამებს, რომელიც გათვლილი იქნება სხვადასხვა ასაკზე.

განმავითარებელი პროგრამა არა მხოლოდ აკადემიური და სასწავლოა, რომლის დროსაც ზის ფსიქოლოგი, აძლევს მოსწავლეს დავალებას, ის ასრულებს და ვითარდება, არამედ განმავითარებელი პროგრამები ჩვენ გვესმის უფრო ფართოდ: ფსიქოლოგი ანალიზებს ყველაფერს, რაც მოსწავლეს გარს ახვევია, ის, რაშიც ის არის ჩართული: სასწავლო პროცესი, აღმზრდელობითი დონისძიება, თანატოლებთან და უფროსებთან ურთიერთდამოკიდებულებები, თეატრში და ბუნებაში გასვლა, საგნობრივი წრეები და სპორტული სექციები – ირკვევს, რამდენად უწყობს ის ხელს ბავშვის პიროვნების განვითარებას.

2. ფსიქოლოგი ავლენს ბავშვის ისეთ ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს, რომლებმაც შეიძლება შემდგომშიც გამოიწვიონ განსაზღვრული სახის სიძნელები ან გადახრები პიროვნებისეულ თუ ფსიქიკურ განვითარებაში.

ი. ლანგმეიერი (И. Лангмейер) და ზ. მატეიჩიკი (З. Матеичик) მნიშვნელოვან ამოცანად მიიჩნევენ ბავშვების ფსიქიკური დეპრევიაციის თავიდან ასაცილებლად, გაფრთხილებას ან პროფილაქტიკური ზომების მიღების აუცილებლობას. გამაფრთხილებელი პროგრამა, მათი აზრით, უნდა პასუხობდეს შემდეგ მოთხოვნებს:

უპ.ყ. აუცილებელია უზრუნველყოთ, რომ ბავშვებთან აღწევდნენ სტიმულები გარე ცხოვრებისეული გარემოდან, სათანადო რაოდენობით, განსაზღვრული დაჯგუფებით და დროებითი თანმიმდევრობით. სტიმულები უნდა შეესატყვისებოდნენ ბავშვის განვითარების ხარისხს, როგორც გვიანი ისე ნაადრევი, სტიმულაცია არის ნაკლებეფექტური, ზოგჯერ კი საზიანო.

მეორე მხრივ მოსულ სტიმულებს ბავშვისათვის უნდა ჰქონდეს რაიმე მნიშვნელობა, რომ მას შეეძლოს ის ჩართოს თავის განცდათა და შემეცნების სისტემაში. მათ უნდა ჰქონდეთ უპ.ყ. განმამტკიცებელი მნიშვნელობა სასურველი ქცევის სფეროში.

მესამე რიგში, აუცილებელია შეიქმნას პირობები დადებითი მყარი ურთიერთდამოკიდებულებისათვის ბავშვსა და აღმზრდელს შორის, ბავშვის ოჯახურ გარემოში, და ბოლოს უფრო ფართე საზოგადოებრივ გარემოში.

მეოთხე რიგში, აუცილებელია შევუმსუბუქოთ ბავშვს საზოგადოებაში ჩართვა იმისათვის, რომ მან შეძლოს შეითვისოს ადეკვატური საზოგადოებრივი როლი.

ცუდი მოსწრების ან იმ ბავშვებთან, ვინც ცუდად იქცევა სკოლაში, საჭიროა მასთან უკვე კონკრეტული სამუშაოების ჩატარება. ხშირად ოფიციალური პედაგოგიკის თვალსაზრისით მშვიდობიანი ბავშვებიც მოითხოვენ ფსიქოპროფილაქტიკურ ყურადღებას.

3. სკოლის პედაგოგი იძლევა გაფრთხილებას შესაძლებელ გართულებების შესახებ მოსწავლეების შემდეგ ასკობრივ საფეხურზე გადასვლასთან დაკავშირებით.

გარდამავალი პერიოდები – ძალიან საპასუხისმგებლო ეტაპებია ასაკობრივი განვითარების. ამ დროისათვის ბავშვს უნდა ჰქონდეს ფორმულირებული ყველა ძირითადი ფსიქოლოგიური ახალწარმონაქმნი წინამდებარე პერიოდიდან, რომელიც მას მოამზადებდა უფრო მაღალ ასაკობრივ საფეხურზე გადასვლისათვის.

პრაქტიკული მნიშვნელობა გარდამავალი პერიოდების გათვალისწინებით სწავლაში და აღზრდაში განისაზღვრება პედაგოგიურ პროცესში ფართოდ ცნობილი ფაქტორით, როცა ბავშვი ხდება შედარებით ძნელად აღსაზრდელი იმის გამო, რომ პედაგოგიური სისტემების ცვლილება, რომელიც ბავშვის მიმართ გამოყენება, ვერ ასაწრებს მისი პიროვნების სწრაფ ცვლილებებს (ვიგოტსკი).

პედაგოგებისა და მშობლების მიერ გარდამავალი პერიოდების შინაარსის ცოდნა ეხმარება მათ ყველა ეტაპზე სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ორგანიზაციის დროს სწორედ გაითვალისწინონ ბავშვების ასაკობრივ-ფსიქოლოგიური თავისებურებები მათთან ურთიერთობის და მათზე ურთიერთმოქმედების დროს.

ფსიქოლოგი კონტროლზე აყენებს ბავშვს სკოლაში ჩარიცხვის პერიოდიდან, როცა ხდება მკვეთრი ცვლილება ქცევის ძირითადი სახეებისა, რაც განსაკუთრებით აქტუალურია ექვსი წლიდან სწავლებაზე გადასვლასთან დაკავშირებით. ფსიქოლოგი იღებს ყველაზე აქტიურ მონაწილეობას ბავშვების

სკოლისათვის მზაობის განსაზღვრაში (I კლ). ბავშვის სკოლისათვის მზაობის მნიშვნელობას ცნობს თითქმის ყველა მკვლევარი, რომელიც შეისწავლის უმცროსი მოსწავლის ფსიქოლოგიას. სლავინა თვლის, რომ ბავშვის ცხოვრება უნდა იქნეს ორგანიზებული ისე, რომ მან მიიღოს საკმაო საზრდო საკუთარი ცნობისმოყვარეობის დასაკმაყოფილებლად, რომ ის მუდმივად ეცნობოდეს ახალს, რომ მას აღმოუცენდეს ახალი ინტერესები, ახალი კითხვები. კვლევამ გვიჩვენა, რომ სკოლისათვის მომზადებულები არიან ის მოსწავლეები უფრო მეტად რომლებსაც უფრო მეტად ამეცადინებდნენ სკოლამდელი პერიოდიდან. სიტყვის ქვეშ „ამეცადინებდნენ“ იგულისხმება არა ბავშვების I კლასის პროგრამით ვარჯიში, არამედ მათთან უფრო ფართე ურთიერთობები. ეს ეხება ოჯახს და საბავშვო ბაღს.

ი.დუბროვინამ გამოყო კვლევისათვის მხოლოდ ერთი მრავალრიცხოვანი ურთიერთობებიდან სკოლამდელებთან – მშობლების მიერ ბავშვებისათვის წიგნების კითხვა და საუბარი მასთან წაკითხულის შესახებ – და შეეცადა გამოერკვია ახდენდა თუ არა გავლენას ის პირველკლასელების ინტერესების ფორმირებაზე და წარმატებაზე სწავლაში. საბავშვო წიგნებში განხილულია ძალიან ბევრი პრობლემა, რომელიც ხშირად გაუგებარია ბავშვებისათვის. უფროსებსა და ბავშვებს შორის უნებლიედ და გარდაუვლად იმართება საუბარი, სადაც ფაქტიურად აღმოცენდება და იხსნება ბევრი საკითხი. წიგნების კითხვა ბავშვებს აიძულებს იფიქროს, აჩვენებს აზრობრივ მოქმედებს, აქტიურობას.

ფსიქოლოგებმა ისაუბრეს თითქმის ყველა მოსწავლის მშობელთან პირველ ექსპერიმენტულ კლასში და გაირკვა, რომ ზოგიერთი მშობელი ბევრს უკითხავდა თავის ბავშვს, ესაუბრებოდა წაკითხულზე და ამას აძლევდა ძალიან დიდ მნიშვნელობას (აქვე იგულისხმება კინოფილმების ერთდროული ყურება და მსჯელობა, საბავშვო ტელე-გადაცემები) მაშინ როცა ზოგიერთი მშობელი საერთოდ არ უკითხავდა ბავშვს ან უკითხავდა ძალიან ცოტას, ამასთან წიგნებს, რომლებიც განკუთვნილი იყო ყველაზე პატარებისთვის.

ამრიგად კლასში გამოიყო მოსწავლეთა ორი ჯგუფი.

I. ბავშვები, რომლებსაც სკოლამდელ ბავშვობაში ბევრს უკითხავდნენ და საუბრობდნენ წაკითხულზე (26 ადამიანი).

II. ჯგუფი. არ უკითხავდნენ ან უკითხავდნენ ძალიან ცოტას და არ მსჯელობდნენ წაკითხულზე (14 ადამიანი).

I და II ჯგუფებს შორის ჩვენ მივიღეთ საინტერესო განსხვავება მათი სასკოლო საგნებისადმი დამოკიდებულების მიხედვით, ინტერესების ფორმირების მიმართულების მიხედვით. ცხრილში წარმოდგენილია პირველკლასელების ინტერესები სასკოლო საგნებისადმი, იმაზე დამოკიდებულებით უკითხავდნენ თუ არა მათ წიგნებს მშობლები ან სხვა ახლობელი ადამიანები.

პირველკლასელების ინტერესების თავისებურებანი

სასწავლო წიგნები	ჯგუფი	
	I	II
მშობლიური ენა	38,4%	0
მათემატიკა	30,7	7,5
კითხვა	11,5	7,5
მუსიკა	11,5	7,1
სიმღერა	11,5	7,1
ხატვა	3,8	35,7
ფიზკულტურა		21,5
არა აქვს ინტერესი		15,0

პირველ და მეორე ჯგუფებს შორის ჩვენ მივიღეთ საინტერესო განსხვავება მათი სასკოლო საგნებისადმი დამოკიდებულებების მიხედვით.

I ჯგუფის ბავშვების ინტერესები მიმართულია მშობლიური ენისაკენ, მათემატიკასადმი, კითხვისადმი, ე.ი. ისეთი გაკვეთილისაკენ, რომელიც მოითხოვს მოსწავლეებისაგან დიდ ინტელექტუალურ დაძაბულობას, მასწავლებლის მიერ

დასმულ კითხვებზე პასუხს, წესის გახსენებას, მაგალითების მოგონებას, დაპირისპირებას და ა.შ. ფიზიკულტურასა და ხატვას ბავშვები ასევე ასახელებდნენ ბევრ შემთხვევაში საყვარელი საგნის სახით, მხოლოდ სხვა საგნის გვერდით – მათემატიკის, მშობლიური ენის ან კითხვის. მხოლოდ ფიზიკულტურამ ან მხოლოდ ხატვამ არ შეიძლება დააკმაყოფილოს მათი შემეცნებითი უნარები (შესაძლებლობები).

ბავშვებს, მეორე ჯგუფიდან არა აქვთ განსაზღვრული ინტერესი რაიმე სასწავლო საგნისადმი, (ყველა გააკეთილი მათთვის ერთნაირად სულერთია) მათთვის საინტერესო საგნებია ფიზიკულტურა, ხატვა, ხოლო ძირითადი სასკოლო საგნები წარმოადგენენ არაადეკვატურ ინტელექტუალურ დატვირთვას. ფიზიკულტურა, ხატვა, როგორც ისინი ჩვეულებრივ ისწავლება მოსამზადებელ სკოლაში, არ მოითხოვს ბავშვებისგან გონებრივი მოქმედების დაძაბვას.

ამრიგად, სწავლების დასაწყისიდანვე მოსწავლეთა ერთი ჯგუფისათვის ფორმირდება, ვითარდება შემეცნებითი ინტერესი, მეორე ნაწილისათვის კი არა.

რა თქმა უნდა, კითხვა და ურთიერთობა სკოლამდებლებთან არ არის ერთადერთი და ძირითადი მიზეზი იმისა, თუ რატომ წარმოექმნებათ ინტელექტუალური მოქმედებისაკენ ინტერესი ზოგიერთ მოსწავლეს და ზოგიერთებს არა. მაგრამ ამ ფაქტის გათვალისწინება ალბათ აუცილებელია. სკოლის ცენტრალურ ამოცანას წარმოადგენს შემეცნებითი ინტერესის აღზრდა და ინტელექტუალური ინტერესის ჩამოყალიბება. ამ მოთხოვნილებების და ინტერესების განვითარება სწავლების პირველი დღეებიდანვე აუცილებელია (შემდეგ იქნება გვიან). იმისათვის, რომ ყოველ მოსწავლესთან განვაითაროთ ეს უნარი, აუცილებელია ვიცოდეთ, თუ რა მარაგით მოვიდა ის სკოლაში, რა მოთხოვნილებები ჰქონდა მას ფორმულირებული სკოლამდელ ბავშვობაში და რა იზიდავს მას სკოლაში.

არ შეიძლება გავიგოთ ისეც, თითქოს სკოლასთვის მომზადებაზე დამოკიდებულების მიხედვით ბავშვი ისწავლის მეტად თუ ნაკლებად წარმატებით სკოლაში შემდგომ. ხშირად, თავიდან ბავშვები ნაკლებად მომზადებული მოდიან სკოლისათვის, ხოლო შემდეგ კი სწავლაში უსწრებენ თავიანთ მეგობრებს. მაგრამ სკოლისათვის მომზადებული ბავშვები I კლასში მაინც იმყოფებიან უფრო სასურველ მდგომარეობაში: მათ უკვე აქვთ გაღვივებული სწავლისადმი ინტერესი,

აქვთ შემუშავებული რაღაც ჩვევები (თუნდაც სულ ელემენტარული), კითხვაში, ანგარიშში, მსჯელობაში, კითხვებზე პასუხებში ისინი უფრო აქტიურები არიან. ასეთ ბავშვებს შეუძლიათ გადმოსცენ წაკითხული და გაუზიარონ ნანახი. დასვენებებზე მათ გარს ახვევია თანაკლასელები და გატაცებით უსმენენ მოგებრის მონაყოლს. უკვე I კლასიდან ეს ბავშვები მოიპოვებენ ავტორიტეტს თანაკლასელებს შორის და მასწავლებლის ავტორიტეტს. ბავშვებს, რომელთა განვითარებასაც სკოლაში შესვლამდე აქცევდნენ ძალიან ცოტა ყურადღებას, ვარდებიან უფრო რთულ მდგომარეობაში: მათ საპროგრამო მასალის გავლასთან ერთად უნდა და ისწავლონ ის, რაც სხვებმა მიიღეს სკოლამდე.

ექსპერიმენტული მონაცემების საფუძველზე ი. დუბროვინა მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ I კლასის დასაწყისში მეტად თუ ნაკლებად წარმატებაზე სკოლაში გავლენას ახდენს არა მასწავლებელი ან სასწავლო პროგრამა, რამდენადაც ბავშვის სკოლამდელი მომზადება. ამიტომ სკოლისათვის მოსწავლეთა ფსიქოლოგიური მზაობის თავის დროზე შეფასება წარმოადგენს ერთ-ერთ ძირითად პირობას შემდგომი შესაძლებელი სიძნელების პროფილიქტიკისათვის. ამასთან ფსიქოლოგი უპ. უ. ყურადღებას აქცევს არა იმდენად სკოლისათვის ფორმალურ მზაობას (შეუძლია დათვლა, კითხვა, კითხვაზე პასუხი და ა.შ.). რამდენადაც განსაზღვრულ ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს: როგორ დამოკიდებულებაშია ბავშვი სკოლისადმი მისი მიღების პერიოდში, ჰქონდა თუ არა მას ურთიერთობა თნატოლებთან მანამდე, რამდენად მტკიცედ ან პირიქით დარწმუნებულად გრძნობს თავს უცნობ უფროსებთან საუბრისას, როგორ აქვს განვითარებული მას შემეცნებითი აქტივობა, როგორია მისი მოტივაციური ემოციურ-ნებაყოფლობითი სფეროს თავისებურებები სკოლაში სწავლებისათვის და ა.შ.

გამოკვლევის შედეგების მიხედვით ფსიქოლოგი მასწავლებელთან ერთად შეიმუშავებს ბავშვისადმი ინდივიდუალური მიდგომის პროგრამას მისი სკოლაში შესვლის პირველივე დღეებიდან.

ამ ნაკლებ მნიშვნელოვანი პრობლემები დგება სხვა ასაკობრივ ეტაპებზეც. მნიშვნელოვანი ეტაპია ბავშვების გადასვლა უმცროსი სასკოლო ასაკიდან საშუალოზე, როცა ის ხვდება ერთდროულად მრავალ მასწავლებელს, როცა

რთულდება სასწავლო საგნების შინაარსი და არსებითად იცვლება მათი სწავლების მეთოდები.

არანაკლები სიძნელები ახლავს თან IX კლასის დამთავრებას, როცა მოსწავლეების წინაშე დგება მწვავედ პრობლემა შემდეგი განათლების გზის არჩევისა.

გამოსაშვებ კლასებს ააქვთ თავისი სპეციფიკური პრობლემები, რომლებიც დაკავშირებულია ცხოვრებისეულ თვითგამორკვევასთან- პიროვნებისეულ, პროფესიულ, სოციალურ თვითგამორკვევასთან.

ყველა ეს „ცხელი წერტილი“ ფსიქოლოგმა თავისი ყურადღების ცენტრში უნდა იყოლოს, სწორედ მათ გაფრთხილებაზე მიმართოს თავისი ძირითადი ფსიქოპროფილაქტიკური მუშაობა. ფსიქოლოგმა ყურადღება უნდა მიაქციოს პრობლემების გადაჭრას და მოახდინოს სკოლის პედ. კოლექტივის და მოსწავლეთა მშობლების გაფრთხილება.

4.ფსიქოლოგი იძლევა გაფრთხილებას მოსწავლეების ფსიქოლოგიური გადატვირთვის გამო, რომელიც დაკავშირებულია კოლექტივში მრავალსაათიან დაძაბულ ყოფნასთან, რომელიც გამოწვეულია საკუთარ ცოდნაში დაურწმუნებლობასთან, შიშთან უპასუხოს საჯაროდ დაფასთან და ა.შ.

როგორც ექსპერიმენტებმა გვიჩვენეს 13-14წლის ბევრი მოსწავლე განიცდის სასწავლო გადატვირთვას, რომელიც გამოწვეულია უპ.ყ. ფსიქოლოგიური მიზეზებით: არასაკმარისად ფორმულირებული ინტელექტუალური უნარებით და ჩვევებით, დადებითი სასწავლო მოტივაციისა და შემეცნებითი აქტივობის არ ქონით. მათაგნ უმრავლესობას გამოუვლინდა არაადეკვატური თვითშეფასება, საკუთარ ძალებში დაურწმუნებლობა, გაზრდილი შფოთიანობა და ა. შ.

ამ არასასურველი გამოვლენების თავიდან აცილება შესაძლებელია, მხოლოდ მაშინ, როცა დაცულია სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ორგანიზაციის ფსიქოლოგიური პირობები.

5. სკოლის ფსიქოლოგი აწარმოებს მუშაობას მოსწავლეთა მოსამზადებლად პროფესიის არჩევის პროცესში. როგორც სკოლის ფსიქოლოგის გამოცდილება

გვიჩვენებს, მოსწავლეთა მიერ პროფესიის არჩევისათვის მზაობის მთავარ პირობას წარმოადგენს სრულფასოვანი ფსიქოლოგიური განვითარება, მოტივაციურ მოთხოვნილებათა სფეროს ჩამოყალიბება, თვითცნობიერების განვითარება, უნარების და მიდრეკილებების განვითარების მაღალი დონე. მოსწავლეთა ფსიქოლოგიური მზაობის ჩამოყალიბება პროფესიის არჩევისათვის ან პროფესიონალური მოქმედებისათვის უნდა გახდეს ორგანული ნაწილი სკოლის სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესისა დაწყებული I კლასიდან.

სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობა მოსწავლეთა პროფორიენტაციის საკითხებზე გულისხმობს შემდეგ მომენტებს:

ა) მოსწავლეების უნარებისა და ინტერესების ადრეული დიაგნოსტიკის (I-IV კლ.), შემუშავება და ცხოვრებაში გატარება, ინტერესების და უნარების განვითარების პროგრამა;

ბ) უმცროსი მოზარდების მიდრეკილებებისა და უნარების დიაგნოსტიკა, მათი განვითარების შემდგომი განხორციელების პროგრამები;

გ) VII-VIII კლასების მოსწავლეების პროფესიონალური მიზნების ფორმირება. მათი ფსიქოლოგიური თავისებურებებისა და პიროვნების თავისებურების შესწავლა არჩეული პროფესიის მოთხოვნილებასთან დაკავშირებით (შედარებით).

დ) კონსულტაციური მუშაობა უფროსკლასელებთან შემდგომი სწავლების პროგრამების განსაზღვრისათვის, მათ დიფერენციასთან დაკავშირებით (მათემატიკური, ჰუმანიტარული კლასები).

ე) დიაგნოსტიკა და კორექცია უფროსი სასკოლო ასაკის მოსწავლეთა პროფესიონალური და პიროვნებისეული თვითგამორკვევის მიზნით.

პროფორიენტაციული მუშაობის ეფექტურობა სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის სისტემაში განისაზღვრება იმით, რომ ის ჩართულია ფსიქოლოგის ფართო მუშაობის კონტექსტში, მოსწავლის პიროვნების ფორმირება და განვითარება სკოლაში მისი სწავლების მთელი პერიოდის განმავლობაში მიმდინარეობს და იმყოფება მჭიდრო კავშირში მასწავლებლებთან და მშობლებთან. სკოლის ფსიქოლოგის მრავალასპექტიანი მუშაობა მიმართულია მოსწავლის

პიროვნებას ფორმირებისაკენ, რომელიც საბოლოოდ მიიყვანს მოსწავლეს მომავალი პროფესიის შეგნებულ და ადეკვატურ არჩევამდე ისე, რომ გაითვალისწინებს საკუთარ უნარებს და ინტერესებს, და ასევე საზოგადოების მოთხოვნებს.

6. სკოლის ფსიქოლოგს მიჰყავს მუშაობა სკოლაში კეთილსასურველი ფსიქოლოგიური კლიმატის შექმნისაკენ: ახდენს პედაგოგიურ კოლექტივთან ურთიერთობის ფორმების ოპტიმიზირებას (უფროსი-უფროსი), ხელს უწყობს პედაგოგების მოსწავლეებთან ურთიერთობის ფორმის გაუმჯობესებას; მშობლების – ბავშვებთან (უფროსი – ბავშვები); მოსწავლეებს შორის (ბავშვს – ბავშვთან).

მუდმივი სანდო დამოკიდებულება უფროსებთან წარმოადგენს ერთ-ერთ აუცილებელ წინაპირობას იმისა, რომ ჩამოყალიბდეს მყარი და მაღალი ფსიქოლოგიური მზაობა ოპტიმალური სოციალური მოქმედებისათვის, როცა მოზრდილი ემოციონალურად მიღებულია ბავშვის მიერ, მოზარდის მიერ, უფროსკლასელის მიერ, ისინი აფასებენ იმას, რისიც სჯერა უფროსს და პირიქით.

ეს ტენდენცია აღინიშნება მასწავლებელთან დამოკიდებულების დროსაც. მშობლებიც და მასწავლებლებიც უნდა აუცილებლად მიღებული იქნენ ბავშვის მიერ. ეს წარმოდგენა აყალიბებს აღნიშნული ხარისხით ბავშვის მოზრდილისადმი დამოკიდებულებებს. წარმოდგენები მათ უფრო ადეკვატურია, რაც უფრო მაღალია ურთიერთობის დონე, რომელიც მოზრდილებს ბავშვთან აკავშირებს, სკოლაში კი მასწავლებელს მოსწავლესთან.

სკოლაში ურთიერთობის შინაარსი ძალიან ბევრად არის დამოკიდებული პედაგოგების პიროვნებისეულ განვითარებაზე. პროდუქტიული, სწორი ურთიერთობის ფორმების განვითარება აარიდებს ბევრ სიძნელეებს მოსწავლეებთან მუშაობის პროცესში ფსიქოლოგს.

სრულფასოვანი ურთიერთობა – რთული მოვლენაა, სწორედ ფსიქოლოგს შეუძლია დაეხმაროს მასწავლებელს და მოსწავლეებს დაეუფლონ მას, მხოლოდ მუდმივი ბეჯითი შრომის შედეგად.

პიროვნების განვითარება და ურთიერთობები ურთიერთდაკავშირებულია და ურთიერთგანპირობებული: რაც უფრო მაღალია პიროვნების განვითარების დონე,

მით უფრო პროდუქტიულ ურთიერთობებს იძლევა ის, რაც უფრო პროდუქტიულია ურთიერთობა, მით უფრო დიდ გავლენას ახდენს ის პიროვნებს პროგრესულ განვითარებაზე. ფსიქოლოგს თვითონ უნდა ესმოდეს კარგად დიალოგური ურთიერთობის არსი, და შესაძლებლობები. მას შეუძლია ხელი შეუწყოს პედაგოგების პროფესინალურ ურთიერთობებს კომუნიკაციური ჩვევების ჩამოყალიბებისას, და თვითონ ააცილოს პედ. კოლექტივის წევრებს ფსიქოლოგიური გადატვირთვა.

გარდა ამისა, ჩაატაროს ინდივიდუალური სამუშაოები პედაგოგებთან, როგორც პროფესიონალურ, ასევე პიროვნებისეულ პრობლემებთან დაკავშირებით.

2.3. ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კონსილიუმი

ფსიქოპროფილაქტიკური სამუშაოს ერთ-ერთ პერსპექტიულ გზას წარმოადგენს – ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კონსილიუმის შექმნა (ბაბინსკი, ბოჟოვიჩი, ერმოლოვა). ბაბინსკი აღნიშნავს, რომ „მოსწავლეების შესწავლის გასაუმჯობესებლად არ უნდა გაგვიტაცოს მოსწავლეთა დახასიათებების დაწვრილებით დაწერამ, არამედ უნდა მოეწყოს კოლექტიური მსჯელობები მოსწავლეებზე, კლასზე და რაც მთავარია უნდა მოხდეს მოსწავლეებისადმი ინდივიდუალური მიდგომის კოლექტიური შემუშავება; კოლექტიურ მსჯელობებს შეიძლება ვუწოდოთ პირობითად პედაგოგიური კონსილიუმი, იმისთვის, რომ ავლნიშნოთ სწავლაში ან ქცევაში ჩამორჩენის მიზეზები.“

პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური კონსილიუმის ამოცანებია – დაეხმაროს მასწავლებლებს სხვადასხვა მხრიდან მიუღდეს მოსწავლეთა ინტელექტუალური განვითარების შეფასებას, დაეხმაროს მოსწავლეებს პიროვნების ძირითადი თავისებურებების გამოსავლენად, აჩვენოს მოსწავლეთა ქცევის არაერთმნიშვნელოვნება, ახსნას თვითშეფასების პრობლემა, ქცევის მოტივაცია, შემეცნებითი და სხვა ინტერესების და რაც მთავარია – დასახოს მათთან მუშაობის რეალური პროგრამები და მათი შემოდგომი განვითარების პერსპექტივები (სულ ერთია ეს დაკავშირებული თუ იქნება მნიშვნელონად სიძნელეებთან, კლასის ხელმძღვანელების თუ აღმზრდელების სპეციალურ ძალისხმევასთან).

პედაგოგიურ კონსილიუმს შეუძლია გააქცეს სუბიექტივიზმს ცალკეული მოსწავლეების შეფასებისას და ააგოს ერთობლივი მოქმედების პროგრამა მათთან, რომელიც მიმართულია უნარების ცალკეული თვისებების განვითარებისაკენ ან გამოვლენილი სიძნელეების ასაშორებლად.

ამასთან უნდა გავითვალისწინოთ, რომ მასწავლებლებს სამწუხაროდ ხშირად უნდა გასწავლით განსაზღვრული ერთმნიშვნელოვანი აზრი ამა თუ იმ მოსწავლეზე და მისი აზრის შეცვლა არ არის ადვილი. რაც არ უნდა გააკეთოს მოსწავლემ, ყველა მისი მოქმედება და ურთიერთდამოკიდებულება აღიქმება მასწავლებლის განწყობის გავლენით. ამიტომ კონსილიუმის ჩატარება, მუშაობის შედეგები, რომლებიც შეიძლება სინამდვილეში იყოს სასარგებლო, მოითხოვს გულმოდგინე მომზადებას.

ყველა ფსიქოლოგს არ შეუძლია თავი გაართვას ფსიქოპროფილაქტიკის ამ მეთოდს. მისი მონაწილეობა კონსილიუმში ემსახურება რამდენიმე მიზანს:

1. ფსიქოლოგმა უნდა უჩვენოს პედაგოგიურ კოლექტივს, მოსწავლის ფსიქიკური თუ პიროვნებისეული დახასიათების განსხვავებული მხარეები. აუცილებლად უნდა გაესვას ხაზი მოსწავლის დადებით, ძლიერ მხარეებს. ან უნდა წარმოადგინოს დამამტკიცებელი ჰიპოთეზები, რომელიც ემყარება ფსიქოდიანოსტიკის მონაცემებს, დაკვირვებებს, ჰიპოთეზებს და ა.შ. მოსწავლის პრობლემების წარმოშობის მიზეზებს.

2. უნდა მიღწეულ იქნას ყოველი მოსწავლის გაგება. ეს ძალიან რთული ამოცანაა, მისი ამოხსნა უნდა მოხდეს ძალიან ფრთხილად, თანდათანობით და უნდა დაწყებულ იქნას დიდი ხნით ადრე კონსილიუმის მოწვევამდე. უცილებელია, რომ მასწავლებლებს შეექმნათ თუნდაც არცთუ ისე დიდი მაგრამ მაინც საკუთარი გამოცდილება მოსწავლეების ხედვისა, თუ არა სხვანაირი, ოდნავ მაინც შეცვლილი შეხედულებანი. შემთხვევითი არ არის, რომ ჰუმანისტური ფიქლოგია ანიჭებს დიდ მნიშვნელობას ადამიანის სუბიექტურ გამოცდილებას და ღრმა პიროვნებისეულ პროცესებს, რომელიც მას საშუალებას მისცემს დამოკიდებლად წინ წავიდეს ცოდნის ათვისების პროცესში. როჯერსი წერდა – არსებობს ძალიან დიდი სიძნელე სხვა ადამიანისათვის ფსიქოლოგიური გამოცდილების გადაცემისა, სუბიექტური ახალი ცოდნის გამოვლენისათვის. ეს გამოცდილება ადამიანმა უნდა მიიღოს დამოუკიდებლად, მაგრამ არ შეიძლება გადაეცეს პირდაპირი გზით. ის

შეიძლება მოუყვე, შეიძლება შეუქმნა პირობები, შეუმსუბუქო ძიება და ასეთი გამოცდილების დაგროვება, მაგრამ არ შეიძლება გადაიტანო ერთი ადამიანის თავიდან მეორეში. სწავლა უნდა თითქოსდა თავიდან. ამიტომ ბევრი გაურბის აზროვნების შეუჩვეველ ფორმებს. ეს რთულია და საწვალბელი. გადატვირთვის, არასაკმარისი პროფესიონალური კვალიფიკაციის ან პიროვნებისეული განვითარების გამო გამო მასწავლებლებს აწყობთ ამა თუ იმ მოსწავლის შეფასებისას გარკვეულობა. ის მან შინაგანად თავისთვის შეაფასა და იქცევა მოსწავლეებთან დამოკიდებულებაში საკუთარი შეფასების შესაბამისად. მასწავლებლის სინდისი მშვიდია, ის არ წვალბებს კითხვებით: სწორედ თუ არასწორედ მოიქცა, როგორ შეიძლება ეს აისახოს მოსწავლის ხასიათზე, გუნება-განწყობილებაზე.

ფსიქოლოგი ხსნის მოსწავლეს ყოველგვარ შეფასებას. ის არ შეიძლება იყოს ცუდი ან კარგი. ის ისეთია, როგორც არის, და ჩვენ უფროსებმა მას უნდა რაღაცაში მაინც დავეუჭიროთ მხარი, დავეხმაროთ რაღაც გამოასწოროს. ეს გაცილებით რთულია, რადგან გვაიძულებს შევაფასოთ უკვე არა მოსწავლე, არამედ საკუთარი მოქმედება და აზრები ბავშვთან დამოკიდებულებაში. და ხშირად მასწავლებლისათვის რთულია შეცვალოს ბავშვისადმი განწყობა არა მხოლოდ იმიტომ, რომ მას უკვე საერთოდ არ ესმის, რაზე ელაპარაკება ფსიქოლოგი (ან სხვა ვინმე ან თვითონ ხედავს), არამედ იმიტომ, რომ შეიძლება ქვეცნობიერადაც არ სურს გაირთულოს ცხოვრება თავისათვის. ამიტომ აუცილებელია მუყაითი ფსიქოლოგიური მომზადება იმისათვის, რომ დავეხმარო მასწავლებელს სძლიოს ეს.

3. შემუშავებულ იქნას კოლექტიური გაგება მასწავლებლების მიერ მოსწავლის პრობლემის არსის შესახებ, მისი პიროვნებისეული არსის შესახებ. მხოლოდ ამ შემთხვევაში შეიძლება მათი ურთიერთზემოქმედების შესახებ იმედი ვიქონიოთ მოსწავლის სასარგებლოდ.

მრიგად, ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კონსილიუმი შეადგენს პროფილაქტიკური სამუშაოს არსებით ეტაპს. პროფესიონალურად და წიგნიერად მომზადებული ის ეხმარება მოსწავლეებსაც, მასწავლებლებსაც და მთელ პედაგოგიურ კოლექტივს განვითარებაში.

ცხადია, რომ სკოლის ფსიქოლოგის ფსიქოპროფილაქტიკური სამუშაო შეიძლება იყოს ძალიან შინაარსიანი და სავსე და არანაკლებ მნიშვნელოვანი ვიდრე კონკრეტული დიაგნოსტიკური სამუშაო.

ჩვენ გვეგონა, რომ სკოლის ფსიქოლოგის სამსახურის მომავალი დაკავშირებულია სწორედ პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მუშაობის ამ სახის მეთოდოლოგიურ ადჟურვილობასთან და განვითარებასთან.

2.4. ფსიქოლოგიური კონსულტაცია

კონსულტაციური მოქმედება – სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მიმართულებაა. კონსულტაცია ტარდება მასწავლებლებისათვის, მშობლებისათვის და მოსწავლეებისთვის: ისინი შეიძლება იყვნენ ინდივიდუალური და ჯგუფურიც.

სკოლის ფსიქოლოგების მუშაობის განზოგადოებამ დაგვანახა, რომ **მასწავლებლები ყველაზე ხშირად მიმართავენ ფსიქოლოგს შემდეგი მიზეზების გამო:** ცალკეული სასწავლო საგნებში ბავშვების მიერ მასალის ათვისების პროცესში არსებული სიძნელეების მიზეზების გამოსავლინებლად, კონფლიქტური დამოკიდებულება კლასთან, საკუთარი პედაგოგიური ზემოქმედების არაეფექტურობა, სხვადასხვა ასაკის ბავშვების ურთიერთობა თანატოლებთან და ბავშვთა კოლექტივის ფორმირება, საკუთარი პროფესიონალური უნარების გაფართოების გზები, მოსწავლეებთან ინტერესების გამოვლენის და განვითარების შესაძლებლობები, მოსწავლეთა უნარები და მიდრეკილებები, პროფორიენტაციული სამუშაოების ჩატარების მეთოდები. **ძირითადი პრობლემები, რომლებისთვისაც მიმართავენ ფსიქოლოგებს მშობლები:** როგორ მოამზადონ ბავშვები სკოლისათვის, ინტერესის უქონლობა ბავშვებთან, სწავლის სურვილის უქონლობა, ცუდი მესხიერება, გაზრდილი გაფანტულობა, არაორგანიზებულობა, დმოუკიდებლობა, სიზარმაცე, აგრესიულობა, გაზრდილი ადგზნებადობა ან პირიქით- შიში, უფროსებთან დამოკიდებულება ოჯახში, უმცროს ძმებთან ან დებთან დამოკიდებულება.

ურთიერთდამოკიდებულებების გამო უფროსებთან, თანატოლებთან, თვითაღზრდის საკითხებზე, პიროვნებისეულ ან პროფესიონალურ თვითგამორკვევაზე, გონებრივი შრომის კულტურა და ა.შ.

მოსწავლეებთან უშუალო კონტაქტში ფსიქოლოგი ხსნის ბევრ პრობლემას. ეს ე.წ. პირდაპირი კონსულტირებაა. ან აძლევს კონსულტაციას მშობლებს ან მასწავლებლებს მოსწავლეთა ამ თუ იმ პრობლემების შესახებ. ე.ი. აწარმოებს გაშუალებულ კონსულტირებას, რომელიც მოითხოვს გარკვეული პირობების დაცვას. ამასთან კონსულტაციის ცენტრალური მომენტი ყოველთვის არის – ფსიქოლოგის ურთიერთხემოქმედების პროცესი კონსულტირებულზე, მათ შორის სათანადო კონტაქტის დამყარება.

კონსულტირება – მნიშვნელოვანი მიმართულებაა სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში. ამასთან არ არსებობს ერთიანი აზრი იმის შესახებ, თუ რას წარმოადგენს ფსიქოლოგიური კონსულტაცია.

აუცილებელია განვასხვაოთ ცნებები „ფსიქოლოგ-კონსულტანტი“ და „სკოლის ფსიქოლოგი, რომელიც დაკავებულია კონსულტაციით, ერთ-ერთი სახე მისი პრაქტიკული მუშაობის.“

პრიხოჟანი თვლის, რომ ეხლა შეიმჩნევა ძირითადი პინციპების, მიდგომის, მდგომარეობის, დასესხების ტენდენცია სკოლის ფსიქოლოგის მოქმედებაში პრაქტიკული ფსიქოლოგიის მონათესავე სფეროებიდან, უპ.ყ. მშობლების კონსულტაციიდან ოჯახის პრობლემებზე. ამასთან, ყოველ ამ სფეროს აქვს თავისი სპეციფიკა, რომლის იგნორირება დანაკარგების გარეშე შეუძლებელია.

კონსულტაციური მუშაობა სკოლაში განსხვავება იმ მუშაობისაგან, რომელსაც ანხორციელებს რაიონში ან სხვა კონსულტაციებში ფსიქოლოგი ბავშვების სწავლისა და აღზრდის საკითხებზე. სკოლის ფსიქოლოგი იმყოფება იმ სოციალური ორგანიზმის უშუალოდ შიგნით, სადაც ისახება, არსებობს და ვითარდება როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი მხარეები მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთდამოკიდებულებისა, მოსწავლეების ესა თუ ის თავისებურებები, მათი წარმატება და წარუმატებლობა და ა.შ. ფსიქოლოგი ხედავს

ყოველ ბავშვს ან მასწავლებელს არა დამოუკიდებლად, არამედ როგორც პიროვნებათაშორის ურთიერთზემოქმედების სისტემაში და ანხორციელებს კონსულტაციას მოქმედების სხვა სახეებთან ერთად მთელი სიტუაციის ანალიზის საფუძველზე.

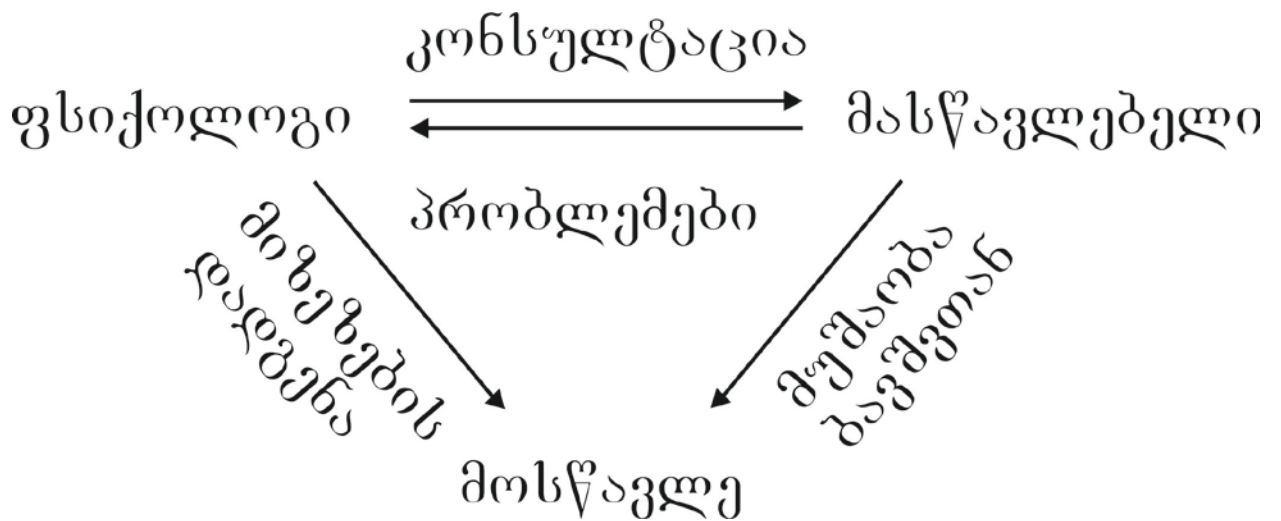
შემდეგ ჩვენი აზრით აუცილებელია დავაშოროთ ცნებები ფსიქოპროფილაქტიკა და ფსიქოლოგიური კონსულტაცია, როგორც სხვადასხვა, თუმცა ძალიან ბევრი საერთოს მქონე სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის სახეები.

ამერიკელი ფსიქოლოგების „სკოლის ფსიქოლოგია თეორიისა და პრაქტიკის საფუძვლები“ (რეინოლდსი C.K. Reynolds et al) ფუნდამენტურ ნაშრომში კონსულტაცია ფაქტიურად გაიგეგვებულია ფსიქოპროფილაქტიკასთან: „კონსულტაცია შედის სამსახურის არაპირდაპირ უზრუნველყოფაში. ტრადიციულად „პირდაპირ“ სამსახურში ფსიქოლოგი პირდაპირ ურთიერთზემოქმედებს კლიენტთან. „არაპირდაპირი“ სამსახურის დროს ფსიქოლოგი ძირითადად ურთიერთზემოქმედებს სხვა დარგის სპეციალისტებთან, რომლებიც თავის მხრივ უშუალოდ მუშაობენ კლიენტთან. ჩვეულებრივ სკოლაში ფსიქოკონსულტანტი არის ფსიქოლოგი, კონსულტირებული კი – მასწავლებელი, კლიენტი–მოსწავლე, შესაძლებელია ასევე კონსულტაცია მშობლებთან, კონსულტირებული-მშობელი, კლიენტი-ბავშვი და ა.შ.“

ჩვენთვის მთავარია არა ის, ვის კონსულტირებენ, არამედ რა მიზნით. ფსიქოპროფილაქტიკის დროს ფსიქოლოგი თვითონ ითვალისწინებს ბავშვის ფსიქიკური და პიროვნებისეული განვითარების კანონზომიერებების ცოდნის საფუძველზე, რის შესახებ უნდა მოხდეს წინასწარ შეტყობინება, რა შეიძლება შეიცვალოს, ურჩიოს, იმისათვის, რომ შექმნას მოსწავლის აღზრდისა და სწავლისათვის სასურველი პირობები. აქ ის თავის მდგომარეობის პატრონია. მაგალითად, როცა ფსიქოლოგი ატყობს, რომ სკოლის ბევრ მასწავლებელს აქვს სუსტი წარმოდგენა ასაკობრივი ხასიათის თავისებურებებზე, ატყობინებს მათ მუშაობის დროს დაშვებული შეცდომების თაობაზე, რომელიც მოსწავლის ასაკთან არის დაკავშირებული, ამით მასწავლებელს ის აძლევს სასწავლებას შეიმუშაოს მოსწავლეებისადმი მოთხოვნის განსაზღვრული სისტემა, იყოს თანმიდევრული და შექმნას დადებითი ფსიქოლოგიური კლიმატი ურთიერთდამოკიდებულებებში „მასწავლებელი–მოსწავლე“.

კონსულტაციის დროს ფსიქოლოგთან მიდის მასწავლებელი ან მოსწავლე ან მშობელი თავისი პრობლემით და ფსიქოლოგი თითოეულ მათგანს ეხმარება გადაჭრას თავისი პრობლემები. ჩვენ არ დავთანხმდით იმას, რომ თუ ფსიქოლოგთან მიდის მასწავლებელი ბავშვის თაობაზე, ეს აუცილებლად ბავშვის პრობლემაა. ზოგჯერ შეიძლება ბავშვისაც, მაგრამ უფრო ხშირად – თვითონ მასწავლებლის (ან მშობლის). წარმოვიდგინოთ ასეთი სიტუაცია:

უმცროს მოსწავლეს აქვს ცუდი წარმატებები რაღაც საგანში. მასწავლებელი მიდის კონსულტაციაზე ფსიქოლოგთან, მაგრამ ფსიქოლოგს კონსულტაციის დროს შეუძლია დაეხმაროს მხოლოდ მასწავლებელს: რატომ არ მოძებნის ის მიდგომას ბავშვთან სწორედ და ა.შ. ცუდი მოსწრებების მიზეზების ძებნას ფსიქოლოგი დაიწყებს თვითონ მოსწავლესთან.



ნახ. 1

ასეთ ვარიანტში ფსიქოლოგი და მასწავლებელი უნდა განვიხილოთ როგორც სპეციალისტები თავიანთ სფეროებში. მოსწავლის თაობაზე მათი თანამშრომლობა გააერთიანებს მათ ცოდნას და შექმნის მდიდარ შემოქმედებით შესაძლებლობებს პრობლემის ამოსახსნელად. ამაშია ალბათ კონსულტაციის ძირითადი არსი. გარდა ამისა, გაიგებენ რა არსს თავიანთი შემოქმედებისა ერთსა და იმავე ბავშვთან ურთიერთობის დროს, მასწავლებელი დაიწყებს ამ ცოდნის გამოყენებას სხვა ბავშვთან მუშაობის პროცესში.

მრიგად, ფსიქოპროფილაქტიკური მუშაობა უნდა დაწყებული იქნას მანამ, სანამ ჯერ კიდევ არ არსებობს პრობლემები, ე.ი. მთლიანობაში მოხდეს მათი შეტყობინება. ინიციატაჟა მთლიანად უნდა მოცემულ შემთხვევაში გამომდინარეობდეს ფსიქოლოგისგან. ფსიქოლოგიურ კონსულტაციას ჩვენ ვატარებთ მაშინ, როცა ჩვენთან მოვიდნენ პრობლემით, ე.ი. როცა პრობლემა უკვე არსებობს მათზე შეტყობინება ან გაფრთხილება უკვე გვიანია და კონსულტირებულს უნდა აღმოუჩინოთ დახმარება. ამასთან აუცილებელია:

ა) ჯერ დაზუსტდეს და გააზრებული იქნეს პრობლემა, გამოიძებნოს მის გადალახვის საშუალებები; ბ) მხოლოდ შემდეგ შევეცდეთ, გავაფრთხილოთ, თავიდან ავაცილოთ მსგავსი პრობლემები მომავალში.

კონსულტაციის ფსიქოლოგიური აზრი, მდგომარეობს იმაში, რომ დავგნმართადამიანს თვითონვე გადაჭრას წარმოქმნილი პრობლემა. მხოლოდ ასეთი გზით შეიძლება ის მომავალში დააგროვოს მსგავსი პრობლემების გადაჭრის საჭირო გამოცდილება. ძალიან ხშირად გამოუცდელი ფსიქოლოგი ცდილობს, როგორც პრაქტიკა გვიჩვენებს, მიაყაროს კონსულტირებულს რჩევები – შედეგად ორივე აღმოჩნდება კონსულტაციით დაუკმაყოფილებელი.

და ეს მიუხედავად იმისა, რომ კონსულტაციაზე მოსულებს უმეტეს შემთხვევაში სურთ, რომ ფსიქოლოგმა სწრაფად გადაჭრას მათი პრობლემა, მისცეს პასუხი, რჩევა და რაც მთავარია, დაადასტუროს მათ მიერვე აღქმული სიტუაცია. განსაკუთრებით ნათქვამი ეხება მასწავლებელს, რასაც მუდმივად აწყდებიან სკოლის ფსიქოლოგები. მასწავლებლები ხშირად განიცდიან უძღურობას სწავლების, აღზრდის ურთიერთობების თავისებურებებთან დაკავშირებით, არსებული სიძნელეების მიზეზების ძებნას ისინი იწყებენ ოჯახური აღზრდის ან პიროვნობისეულ თავისებურებებში, ამიტომ კონსულტაციის დროს ისინი წინააღმდეგობას უწევენ მათ აქტიურ ჩარევას ამა თუ იმ პრობლემის პროდუქტიული გადაჭრის პროცესში, არჩევენ დაიკავონ პასიური პოზიცია ადამიანის, რომელიც გადაიტანს სხვაზე პრობლემის ახსნას. სკოლის ფსიქოლოგი ასეთ შემთხვევაში არ უნდა წავიდეს მასწავლებლის საბაბით.

ბევრი მკვლევარი და ამტკიცებს, რომ კონსულტირებულის ჩაბმა კონსულტაციის პროცესში წარმოადგენს გადამწყვეტ მომენტს კონსულტაციის წარმატებისთვის. ფსიქოლოგი პასუხისმგებელია იმაზე, რომ კონსულტირებული გახდეს აქტიური პირი კონსულტაციურ პროცესში. არსებობენ მონაცემები, რომლებიც დარწმუნებით გვიჩვენებენ, რომ კონსულტაციური პროცესით დაკმაყოფილება კონსულტირებულთან იზრდება მისი ამ პროცესის ყველა სტადიაში ჩართვით. მსგავსი რომ მიიღწევა მხოლოდ მაშინ, როცა ფსიქოლოგი იღებს, პატივს სცემს კონსულტირებულს, მიიხნევს როგორც (დამსახურებულ) მნიშვნელოვან ადამიანად და ეხმარება მას დაინახოს საკუთარი პოტენციური შესაძლებლობანი. ასეთი ღია ურთიერთობების კონტექსტში სანდო დამოკიდებულებაში, კონსულტირებული უფრო მეტად შეიძლება წავიდეს რისკზე აზრებში და მოქმედებებში.

კონსულტირებული უნდა განხილულ იქნეს, როგორც თანასწორი პარტნიორი და არა როგორც დაქვემდებარებული და აქედან გამომდინარე, აქვს თანაბარი უფლებები გადაწყვეტილების მიღების დროს.

ავლნიშნოთ აგრეთვე, რომ პირდაპირ და არაპირდაპირ კონსულტირებას აქვს თავისი სპეციფიკური თავისებურებანი მათი ჩატარების პროცედურისას.

მაგრამ ორივე შემთხვევაში მნიშვნელოვანია, რომ კონსულტაცია იყოს ნებაყოფლობით საწყისებზე. ძალიან ბევრი ფსიქოლოგი აღნიშნავს, რომ ძალიან რთულია ძალით აიძულო რომელიმე მასწავლებელი მოვიდეს კონსულტაციაზე. უკეთესია, როცა ინიციატივა მოდის მასწავლებლისაგან, რადგან ამ შემთხვევაში ის შეიგრძნობს პრობლემების არსებობას და მოტივირებულია მათ ასახსნელად.

მოსკოვის ექსპერიმენტის მასალების ანალიზისას, სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის ორგანიზაციის საკითხზე, გამოჩნდა, რომ კონსულტაციური მუშაობის დროს ფსიქოლოგი წყვეტს შემდეგ კონკრეტულ ამოცანებს:

1. ახდენს სკოლის ადმინისტრაციის, მასწავლებლების და მშობლების კონსულტირებას ბავშვების სწავლებისა და აღზრდის საკითხებზე. კონსულტაცია შეიძლება იყოს როგორც ინდივიდუალური, ასევე კოლექტიური.

გამოცდილება დაგვანახა, რომ სხვადასხვა კლასების მასწავლებლები, განსხვავებული პედაგოგიური გამოცდილებით ფსიქოლოგს ყველაზე ხშირად მიმართავენ ცალკეული მოსწავლის უმართაობის გამო, რომელშიც ხედავენ ბოროტმოქმედს და დამნაშავეს.

შემთხვევების უმრავლესობაში, აღმოჩნდა, რომ მასწავლებლები არ იცნობენ მოსწავლეების ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს ამიტომ არ შეუძლიათ გამოენახონ მათთან სწორი მიდგომა. მასწავლებლების მიყვანა აქამდე ძალიან ძნელია და აუცილებელი ამოცანაა ფსიქოლოგის.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია მშობლების კონსულტაცია. პახალიანის მონაცემების მიხედვით მშობლები მიდიან ფსიქოლოგთან დირექტორის გამუდმებული რეკომენდაციით, ან კლასის ხელმძღვანელის, და შემთხვევების უმრავლესობაში ძნელად იღებენ ფსიქოლოგიურ-მიზეზების ვერსიებს ქცევაში და სწავლაში მათი შეილებების გადახრების შესახებ. ისინი საკმაოდ ხშირად ცდილობენ საუბარი გადაიტანონ ბავშვის ამა თუ იმ ფსიქოლოგიური თვისებების აღმოცენების მიზეზების ძიებიდან ოჯახური ურთიერთობის სფეროზე.

2. ატარებს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ კონსულტირებას სწავლების, განვითარების საკითხებზე, ცხოვრებისეულ თვითგამორკვევას, უფროსებთან და მეგობრებთან ურთიერთობის საკითხებზე, თვითაღზრდის და ა.შ.

3. ახდენს სკოლის კლასების და მოსწავლეთა კონსულტაციებს თვითაღზრდის პრობლემებზე, პროფესიონალური ორიენტაციის, გონებრივი შრომის კულტურაზე და ა.შ.

4. ხელს უწყობს მშობლებს და პედაგოგებს ფსიქოლოგიური კულტურის დონის ამაღლებაში ინდივიდუალური და ჯგუფური კონსულტაციების ჩატარების გზით, პედსაბჭოზე გამოსვლა, მეთოდგაერთიანებებზე, მშობელთა კრებაზე სასკოლო და საკლასო.

ფსიქოლოგიური კონსულტაციის სპეციფიკა სკოლაში მდგომარეობს იმაში, რომ ის თავმოყრილია პროფესიონალური პრობლემების ამოხსნაზე. კონსულტაციის დროს განიხილება მხოლოდ ის, რასაც აქვს კავშირი სკოლის ფსიქოლოგის მთავარი ამოცანის ამოხსნასთან – მაქსიმალურად ხელი შეუწყობს ყოველი

მოსწავლის პიროვნებისეულ და ფსიქიკურ განვითარებას. ადმინისტრაცია, მასწავლებლები და მშობლები იღებენ კონსულტაციას იმდენად, რამდენადაც მათ აქვთ კავშირი ბავშვთან. მათი პრობლემები განიხილება მოსწავლეთა პრობლემებთან დაკავშირებით და არა თავისთავად. ამერიკელი ფსიქოლოგი კაპლანი თვლის, რომ სწორედ ამით განსხვავდება კონსულტაცია ფსიქოთერაპიისგან.

2.5. ფსიქოლოგიური დიაგნოსტიკა

ბავშვთა ფსიქოლოგის კომპეტენციებსა მოვალეობებში შედის ბავშვის ფსიქიკური განვითარების გამოვლენა, განსაზღვრული ფსიქოლოგიური ახალწარმონაქმნების ფორმირების დონის დადგენა და ასევე ცოდნის, უნარების, ჩვევების, პიროვნებისა და პიროვნებათაშორისი განვითარების შესაბამისობის დადგენა ასაკობრივ ორიენტთან, საზოგადოების მოთხოვნასთან და ა.შ.

ამიტომ სწორედ ფსიქოდიანოსტიკაა განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ყურადღების ცენტრში, როგორც პრობლემების ფსიქოლოგიური მიზეზების, ცალკეულ ბავშვთა სწავლებისა და აღზრდის პროცესში არსებული სირთულეების, ბავშვთა და მოზარდთა ინტერესების, უნარების, ასევე პიროვნებისეული განვითარების თავისებურებების გამომვლენი საქმიანობა. მას გააჩნია თავისი სპეციფიკა.

ფსიქოლოგის მიერ განხორციელებული ფსიქოდიანოსტიკის ამოცანაა – მოიპოვოს ინფორმაცია ბავშვთა ინდივიდუალურ-ფსიქოლოგიურ თავისებურებებზე, რომელიც სასარგებლო იქნება მისთვისაც და მათთვისაც, ვინც ამ ბავშვთან მუშაობს – მასწავლებლისთვის, აღმზრდელისთვის, მშობლებისთვის.

2 5.1. დიაგნოსტიკური მუშაობის თავისებურებები პრაქტიკულ ფსიქოლოგიაში

ფსიქოდიაგნოსტიკას სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში აქვს პრინციპიალური თავისებურებები. მკვლევარების უმრავლესობა როგორც ჩვენში ასევე საზღვარგარეთაც მოითხოვდა ფსიქოდიაგნოსტიკის სამეცნიერო-კვლევითი და სამეცნიერო-პრაქტიკული მუშაობის ფორმების განსხვავების აუცილებლობა.

სამეცნიერო-პრაქტიკული ფსიქოდიაგნოსტიკა ორიენტირებულია საზოგადოებრივი პრაქტიკიდან სხვადასხვა სახის შეკვეთებზე, ჩვენს შემთხვევაში ჰარმონიული და ყოველმხრივ განვითარებული პიროვნებების ფორმირების ამოცანაზე.

განსაკუთრებით უნდა აღვნიშნოთ განსხვავება ფსიქოლოგ-მკვლევარის ე.ი. მეცნიერ მუშაკების მუშაობისა- სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობისგან, ე.ი. პრაქტიკოსებისგან. როგორც შევანცარა ამტკიცებს ფსიქოლოგების ამოცანას, რომლებიც მუშაობენ პრაქტიკული პრობლემებით სხვადასხვა საბავშვო დაწესებულებებში, წარმოადგენს არა ნებისმიერი ფსიქოლოგიური მონაცემების დაგროვება, არამედ „საძიებელის აღმოჩენა“, ე.ი. კითხვაზე პასუხი, რომელიც კვლევამ გამოიწვია და შემდგომი მიმართულება მუშაობაში, რომლებიც მათგან გამომდინარეობს. უკანასკნელის ამოცანა, გაცილებით უფრო გაძნელებულია, ვიდრე კვლევის მიზნისათვის შედეგების შეგროვება“.

სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, პირველის ამოცანაა – დაადგინოს გარკვეული კანონზომიერება ფსიქიკური განვითარებისა, ხოლო მეორე კვლევის მიზანი (პრაქტიკული) მდგომარეობს – უპასუხოს კონკრეტულ კითხვას, გამოავლინოს მიზეზი განსაზღვრული ფსიქოლოგიური მოვლენისა. ამასთან დიაგნოსტიკა არ არის თვითმიზანი პრაქტიკოსი ფსიქოლოგისათვის, ის ყოველთვის ექვემდებარება მთავარ ამოცანას – ბავშვის ამა თუ იმ უნარების განვითარების შესახებ რეკომენდაციების შემუშავებას, განვითარების შეფერხების სიმკვლეების დაძლევის და ა.შ.

ფსიქოდიაგნოსტიკა სკოლაში უნდა იყოს მჭიდრო კავშირში პედაგოგიურ პრობლემებთან, ამაშია მის ძირითადი აზრი. ის ყოველთვის გულისხმობს

საბოლოო ჯამში ამა თუ იმ შესაფერისი პედაგოგიური ზემოქმედების შერჩევას, ასევე ამა თუ იმ ფსიქოლოგიური პირობების შექმნას.

ვითვალისწინებთ რა დიაგნოსტიკის სპეციფიკას სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში ზოგიერთი მკვლევარი მის განსაზღვრას, როგორც ფსიქოლოგიურ--პედაგოგიურ ფსიქოდიაგნოსტიკის. და მის მთავარ ამოცანად მიიჩნევს პირველ რიგში, კონტროლს იმ ბავშვების ფსიქიკური განვითარების დინამიკის შესახებ, რომლებიც იზდებიან და სწავლობენ საბავშვო დაწესებულებებში და განვითარების კორექციას. ითვალისწინებს უნარების განვითარებისთვის ოპტიმალური პირობების შექმნას, როგორც ძლიერი ასევე სუსტი მოსწავლეებისთვის, სუსტების ამოქაჩვას უფრო მაღალ დონეზე, ასევე იმ მოსწავლეების განვითარების სწორი მიმართულების მიცემას, რომლებსაც აღმოუჩნდებათ განსაკუთრებული უნარები;

მეორეს მხრივ, ხორციელდება შედარებითი ანალიზი, სხვადასხვა სასწავლო თუ აღმზრდელობითი სისტემების შესაძლებელი ეფექტებისა, მათი განმავითარებელი ფუნქციის ამაღლებისათვის რეკომენდაციების მეშვეობის მიზნით.

სპეციფიკა ფსიქოდიაგნოსტიკის სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში მდგომარეობს იმაში, რომ ჩვენ არ შეგვიძლია ის მივიღოთ ტრადიციული გაგებით, როგორც „ადამიანების კლასიფიკაციისა და რანჟირების მეთოდი ფსიქოლოგიური ნიშნების მიხედვით“, არ შეგვიძლია აგრეთვე დავეთანხმოთ იმ ფაქტს, რომ „ფსიქოდიაგნოსტიკა სულერთია გამოიყენება თეორიულ თუ პრაქტიკულ კვლევაში მისი მიზანი მდგომარეობს იმაში, რომ მოგვცეს მასალა ფსიქოლოგიური დასკვნისათვის ცალკეულ პირებზე თუ მთელ ჯგუფზე, გვიჩვენოს თუ რით განსხვავდება ეს ადამიანი სხვებისაგან, იგივე ერთობლიობაში. იგულისხმება შედარება“, პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის წინაშე დგას ამოცანა, შეისწავლის ის თუ კონკრეტული ბავშვი როგორ აღიქვამს და შეიმეცნებს რთულ სამყაროს, სოციალურ ურთიერთობებს, სხვა ადამიანებს, და თავის თავს, როგორ ყალიბდება კონკრეტულ მოსწავლის წარმოდგენებისა და ურთიერთობების მთლიანობითი სისტემა. როგორ ხდება მისი ინდივიდუალობის ჩამოყალიბება“. ჩვენ ვეთანხმებით ზაბროდინს, რომელც ხაზს უსვამს საშუალებებისა და მიდგომის შემუშავების აუცილებლობებს, რომელიც საშუალებას იძლევა სამეცნიერო-პრაქტიკული მუშაობის ანალიზში ჩართოს არა მხოლოდ ზოგადი და ტიპური, არამედ

ერთეული და უნიკალური ადამიანის პიროვნებაში. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როცა საქმე ეხება ბავშვს. ყველა კვლევას საფუძვლად უნდა დაედოს ბავშვის პიროვნების მთლიანობითი შესწავლა, მის გარემოსთან ურთიერთხემოქმედების პროცესში – განმარტავდა ვიგოტსკი.

ის გვაფრთხილებდა, რომ ჩვენ ვერასდროს ვერ შევიცნობთ და გავიგებთ ბოლომდე პიროვნებს, თუკი მას განვიხილავთ სტატისტიკურად, როგორც გამოვლინებების და ქცევების ჯამს, პიროვნების ერთიანი ცხოვრებისეული გეგმის გარეშე, მისი ლეიტმოტივის გარეშე, რომელიც ადამიანის ცხოვრების ისტორიას აქცევს დაუკავშირებელ ეპიზოდებიდან ერთიან ბიოგრაფიულ პროცესამდე. ყველა განვითარება ახლანდელში ბაზირდება წინა განვითარებიდან და აქვს მომავალში განვითარების პერსპექტივა.

ამრიგად, ამა თუ იმ ფსიქიკური ფუნქციის გაზომვას ან პიროვნების დახასიათებას ბავშვის მთლიანობით განვითარების კონტექსტის გარეშე არა აქვს არავითარი აზრი თვითონ პრაქტიკოსი ფსიქოლოგისთვის.

2.5.2. დიაგნოსტიკისა და განვითარების (კორექციის) ერთობლიობა

პრობლემის მეცნიერულმა ანალიზმა და პრაქტიკოსი ფსიქოლოგების მუშაობის გამოცდილებამ გვიჩვენა, რომ განათლების ფსიქოლოგიური სამსახურის ჩარჩოებში საუბარი არ შეიძლება იყოს ცალკე დიაგნოსტიკაზე, გამოყოფილად განვითარების ან კორექციისაგან. აქ უნდა არსებობდეს თავისი არსით ერთიანი დიაგნოსტიკურ-კორექციული, დიაგნოსტიკურ-აღმზრდელობითი (ან განმავითარებელი) მუშაობის მიმართულება. დ. ბ. ელკონინი აღნიშნავდა, რომ აუცილებელია სპეციალური

დიაგნოსტიკა, მიმართული არა ბავშვების შერჩევაზე, არამედ მათი ფსიქოლოგიური განვითარების მიმდინარეობის კონტროლზე აღმოჩენილი გადახრების კორექციის მიზნით. ის ხაზს უსვამს იმას, რომ კონტროლი განვითარების პროცესზე უნდა იყოს განსაკუთრებით საგულდაგულო, რათა განვითარებაში შესაძლო გადახრების გამოსწორება რაც შეიძლება ადრე დაიწყოს. ამის გარდა, ბავშვთა ფსიქოლოგი არა მხოლოდ სვამს დიაგნოზს და შეიმუშავებს მოსწავლის პიროვნების ამა თუ იმ თვისების შემდგომი განვითარების პროგრამას, არამედ თვალყურს ადევნებს მის მიერ მოცემული რეკომენდაციების შესრულებას და მნიშვნელოვანწილად თავად ანხორციელებს საკორექციო, აღმზრდელობითი (განმავითარებელი) სამუშაოების ნაწილს.

დიაგნოსტიკურ-კორექციული (დიაგნოსიკურ-განმავითარებელი) მიმართულება ფსიქოლოგის მუშაობისა – ერთ-ერთი რთული ფორმაა. ის პრაქტიკული ფსიქოლოგისაგან მოითხოვს სპეციალურ ფსიქოლოგიურ მომზადებას.

ფსიქოლოგიური ტესტი წარმოადგენს საშუალებას, რომელსაც დადებით შედეგამდე შეუძლია მიგვიყვანოს მხოლოდ მაშინ, როცა ის იმ ადამიანის ხელშია, რომელსაც აქვს სპეციალური ფსიქოლოგიური კვალიფიკაცია, პიროვნებისათვის აუცილებელი თვისებები და იცავს ფსიქოლოგიური სამსახურის ეთიკურ პრინციპებს.

დიაგნოსტიკაში აუცილებელია გამოიყოს ფსიქოლოგიური პრობლემა, სწორად დაისვას შეკითხვა, მიღებულ იქნას საჭირო ინფორმაცია მასწავლებლებისაგან, ბავშვებისაგან და მშობლებისაგან, მოხდეს ამ ინფორმაციის გაანალიზება და დასკვნის სწორედ ფორმულირება. ამ დასკვნას ექნება არა მხოლოდ პრაქტიკული მიმართულება, არამედ მიმართული იქნება კონკრეტული შემთხვევის ანალიზზეც. ლ. ს. ვიგოტსკის აზრით განვითარების „დიაგნოსტიკაში მკვლევარის ამოცანა მდებარეობს არა მხოლოდ ცნობილი სიმპტომების დადგენაში ან მათ ჩამოთვლასა და სისტემატიზაციაში, არა მხოლოდ მოვლენათა დაჯგუფებაში მათი გარეგნული მსგავსი ნიშნების მიხედვით, არამედ აუცილებლად იმაში, რომ ამ მონაცემების გონებრივი გადამუშავების დახმარებით მიღწეულ იქნას განვითარების პროცესის შინაგან არსში ჩაწვდომა.“

პრაქტიკული ფსიქოლოგის საქმიანობის დიაგნოსტიკურ-კორექციული პროცედურა რთულია, შრომატევადი, საპასუხისმგებლო და ძალიან სუსტად დამუშავებული.

პირველად ეს პროცედურა შემოგეთავაზა ლ. ს. ვიგოტსკიმ, პედაგოგიური გამოკვლევების სქემის სახით ძნელად აღსაზრდელ და არანორმალურ ბავშვებთან მუშაობისათვის. ამ სქემის საფუძველზე ი. შვანცარამ შეიმუშავა თავისი, საკმაოდ საინტერესო ექსპერიმენტალურ-ფსიქოლოგიური მიდგომა პიროვნების განვითარების დიაგნოსტიკაში, რაც გარკვეული რაოდენობის ნაბიჯებსა და ეტაპებში გამოიკვეთა. ამერიკულ ლიტერატურაში ასევე წარმოდგენილია სკოლის ფსიქოლოგების დიაგნოსტიკური მუშაობის ნაბიჯ-ნაბიჯ აღწერა.

მითითებული ნაშრომების, ასევე განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგების გამოცდილების მიხედვით წარმოვიდგინოთ დიაგნოსტიკურ-კორექციული სამუშაოების განხორციელების განსაზღვრული თანმიმდევრობა ან ეტაპები: 1) პრაქტიკული მოთხოვნის შესწავლა; 2) ფსიქოლოგიური პრობლემის ფორმულირება; 3) ჰიპოთეზების წამოყენება აღნიშნული მოვლენების მიზეზებზე; 4) გამოკვლევის მეთოდის შერჩევა; 5) მეთოდის გამოყენება; 6) ფსიქოლოგიური დიაგნოზის ფორმულირება, რომელიც აუცილებლად უნდა შეიცავდეს ასევე ბავშვის განვითარების სამომავლო პროგნოზს; 7) რეკომენდაციებისა და მოსწავლეებთან ფსიქოკორექციული ან განვითარებითი პროგრამების შემუშავება; 8) ამ პროგრამის განხორციელება, და კონტროლი მის შესრულებაზე.

რა თქმა უნდა, ეს მკაცრი სქემა არ არის. რეალურ ცხოვრებაში ფსიქოლოგი მუდვივად ვერ მოახდენს იმის დაფიქსირებას, თუ რომელ ეტაპზეა დიაგნოსტიკურ-კორექციული, თუ დიაგნოსტიკურ-განმავითარებელი სამუშაოების. ამის გარდა იქნება განსხვავებული დროის ხარჯვაც, მის მიერ ამა თუ იმ ეტაპის გავლისას, მაგრამ აუცილებელია ამ ეტაპების მნიშვნელობასა და თანმიმდევრობაზე ორიენტირება.

უფრო დაწვრილებით განვიხილოთ ფსიქოლოგის მუშაობის შინაარსი ყოველ ეტაპზე.

2.5.3. პრაქტიკული მოთხოვნის შესწავლა და ფსიქოლოგიური პრობლემის ფორმულირება

პირველი ეტაპი, პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მუშაობის დასაწყისია – ის გულისხმობს მიმართვის შესწავლას, რომლითაც მასთან მიდიან მასწავლებლები, მშობლები ან ბავშვები მოთხოვნის სახით. საგანმანათლებლო დაწესებულების ადმინისტრაცია, აღმზრდელები, მასწავლებლები მიმართავენ ფსიქოლოგს დახმარებისათვის ცალკეული მოსწავლის განვითარების დონის უკმარისობის, არადისციპლინირებულობის, სწავლის დაბალი დონის მიზეზების გამოვლენისათვის „რთულ“, უპირველესად მოზარდთა ჯგუფებთან და კლასებთან მუშაობის პროგრამის შედგენისათვის, პირველკლასელთა სკოლისათვის მზაობის დონის განსაზღვრისათვის. მათ სჭირდებათ დახმარება მუშაობის მეთოდებისა და საშუალებების შერჩევაში იმ ბავშვებთან, რომლებსაც არ აქვთ მშვიდი, ნორმალური გარემო ოჯახში და მშობლებთან კონფლიქტური ურთიერთობები. ასევე დახმარება მოსწავლეებში ისეთი პიროვნებისეული თვისებების განვითარებისათვის, როგორცაა პასუხისმგებლობა, სასწავლო და სხვა საქმიანობების მოტივაცია, დაინტერესება, საზოგადოებრივი აქტიურობა და სხვა მრავალი. ახალგაზრდა დამწყებ მასწავლებლებს და აღმზრდელებს სურთ, რომ ფსიქოლოგი დაეხმაროს მათ პედაგოგისათვის აუცილებელი პროფესიული უნარების შექმნაში, პიროვნული თვისებების ფორმირებაში.

ფსიქოლოგს მშობლები მიმართავენ დაბალი აკადემიური მოსწრების გამო, მისი პიროვნული თვისებების, ცხოვრების პერსპექტივების გამო. ისინი ფსიქოლოგისგან მოელიან დახმარებას საკუთარ შვილთან დარღვეული ურთიერთობის დამყარებაში, ასევე უფროსებს შორის შიდა ოჯახური ურთიერთობების აღდგენა-აწყოებასა და პედაგოგებთან ურთიერთგაგების მიღწევაში.

მოსწავლეებს ფსიქოლოგისაგან სურთ პასუხის მიღება კითხვებზე: როგორ შეიძინონ გარკვეული სასწავლო უნარები, როგორ გადალახონ სირთულეები თანატოლებთან, მასწავლებლებთან და მშობლებთან ურთიერთობებში, როგორ განავითარონ ესა თუ ის პიროვნული თვისებები, როგორ შეადგინონ თვითაღზრდის პროგრამა, რომელი პროფესია აირჩიონ და სხვ.

ნებისმიერი მოთხოვნა ფსიქოლოგისთვის წარმოადგენს სიგნალს იმისა, რომ ბავშვს, მოზარდს, შესაძლოა რაღაც პრობლემა ჰქონდეს.

აღსანიშნავია, რომ ჩივილები ზოგჯერ ძალზე გაურკვეველი ხასიათის მატარებელია. ამიტომ მოთხოვნის ზუსტი გამოყოფისათვის, პრობლემის კონკრეტული შინაარსის შეფასებისათვის აუცილებელია სპეციალური გასაუბრება ამ ადამიანთან. გასაუბრებას ასევე დამატებითი მნიშვნელობაც აქვს – ის გვეხმარება მოსწავლის შესახებ პირველადი ინფორმაციის მოგროვებაში, ასევე გვეხმარება მისი სირთულეების გამოვლენაში მასზე ფსიქოლოგის ზემოქმედებამდე.

ფსიქოლოგს, პირობითად რომ ვთქვათ, შეუძლია შეკითხვა დაუსვას საკუთარ თავს, რომელიმე კონკრეტული ბავშვის ან ბავშვთა ჯგუფის შესახებ, თუ ქცევის, ურთიერთობების, სწავლის თვისებურებები მიიქცევენ მის ყურადღებას, ან თუ ის იგრძნობს ამისი მიზეზების გამოკვლევის აუცილებლობას მისი კორექციის ან განვითარებისათვის.

მოთხოვნას ფსიქოლოგი გადაიტანს და გარდაქმნის ფსიქოლოგიურ პრობლემად. პრობლემა ფორმულირდება ბავშვის შესახებ არსებული მთელი ინფორმაციით. ინფორმაციის შეგროვება ჩვეულებრივ ხდება მეცადინეობების, თამაშის, დასვენებების, არასაკლასო ღონისძიებების, აღმზრდელებთან, სკოლის ხელმძღვანელთან, სხვა მასწავლებლებთან, მშობლებთან, თანატოლებთან საუბრის დროს, დაკვირვებების შედეგად. ფსიქოლოგი აუცილებლად ეცნობა ბავშვის „პირადი საქმის“ მონაცემებსაც, რომელშიც ფიქსირდება ფსიქოლოგიური გამოკვლევების ყველა შედეგი, მიმართვის შემთხვევები, დიაგნოსტიკური, განვითარებითი ან კორექციული მუშაობის მსვლელობა და შედეგები.

ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ფსიქოლოგს ჰქონდეს მონაცემები ბავშვის განვითარების ისტორიის შესახებ, რომელიც უნდა იქცეს ძირითად წყაროდ სხვა დანარჩენი მოვლენისა. ის უნდა იქცეს კვლევის ფონად. „ბავშვი განვითარების მეცნიერული ისტორიის შესადგენად მთელი ეს განვითარებისა და აღზრდის ისტორია უნდა წარმოადგენდეს ცხოვრების მიზეზობრივ აღწერას. უბრალო ისტორიისაგან განსხვავებით ცალკეული მოვლენების უბრალო ჩამონათვალისაგან განსხვავებით (ამ წელს ეს მოხდა, ამ წელს კი ეს). მიზეზობრივი აღწერა გულისხმობს მოვლენათა ისეთ განლაგებას, რომელიც მათ სვამს მიზეზობრივ-შედეგობრივ დამოკიდებულებაში, ხსნის მათ კავშირებს და განიხილავს ბავშვის ცხოვრების მოცემულ პერიოდს, როგორც ერთიან, დაკავშირებულ, მოძრავ

მთლიანს. ყოველი ახალი ეტაპი ბავშვის განვითარებისა უნდა განვიხილოთ, როგორც წინა ეტაპიდან გამომდინარე ლოგიკური აუცილებლობა“ (ლ. ს. ვიგოტსკი, 1983, ტომი 5, გვ. 303-304, 310). ფსიქოლოგიური პრობლემის ფორმულირება უნდა ემყარებოდეს ძირითადი ახალწარმონაქმნების ინდივიდუალური ვარიანტების ანალიზს, რომლებიც ყოველი ასაკობრივი პერიოდისათვისაა დამახასიათებელი.

როცა ფსიქოლოგიური პრობლემა ნათელი ხდება, ფსიქოლოგი აყენებს ჰიპოთეზებს დარღვევების მიზეზების შესახებ, მოსწავლეთა სწავლაში, აღზრდაში, განვითარებაში. ირკვევა მიზეზები მისი პოტენციური შესაძლებლობების შესახებ, მისი ინტერესების მიმართულების შესახებ, ამასთან უნდა გვახსოვდეს, რომ კვლევის მიმდინარეობისას აუცილებელია მოქნილი ტაქტიკა. ფსიქოლოგს ახალი მონაცემების, დამატებითი ცნობების, ბავშვის მიერ შესრულებული ამა თუ იმ დავალების შესრულების შედეგის, მისი განვითარების ისტორიის მიღმა შესწავლის საფუძველზე შეუძლია და ევალუა აუცილებლობის შემთხვევაში შეცვალოს ჰიპოთეზები და მოახდინოს ახალი ჰიპოთეზის ფორმულირება.

2.5.4. კვლევის მეთოდის შერჩევა

კვლევის მეთოდის შერჩევა – ერთ-ერთი ურთულესი ეტაპია. განსაკუთრებით მკვეთრად სწორედ აქ ვლინდება ფსიქოდიაგნოსტიკის სპეციფიკა. საკითხი დიაგნოსტიკური-განმავითარებელი მუშაობის მეთოდებზე ბევრ კამათს და აზრთა სხვადასხვაობას იწვევს. ეს გასაგებია, რადგან განათლების ფსიქოლოგიური სამსახური შეიძლება იყოს ეფექტური მხოლოდ მაშინ, როცა ფსიქოლოგი კარგად არის აღჭურვილი აუცილებელი და საიმედო ფსიქოდიაგნოსტიკური საშუალებებით. აღამიანებთან მუშაობისას დიაგნოსტიკის პრაქტიკული გამოყენების აუცილებლობა გვაიძულებს ახლებურად შევაფასოთ მეთოდები, მათი გამოყენების საშუალებები, მიღებული შედეგების შემუშავება და ინტერპრეტაცია. ნაწილობრივ, მეცნიერულ-პრაქტიკული დიაგნოსტიკისათვის მნიშვნელოვანია გამოკვლევის სისწრაფე და აქცენტირებულობა (პრობლემურობა). მეცნიერულ-პრაქტიკული დიაგნოსტიკა არ

იძლევა ისეთ დროისა და ადამიანების დანაკარგების საშუალებას, რომელსაც იძლევა მეცნიერულ-კვლევითი ფსიქოდიანოსტიკა.

ცნობილია, რომ ფსიქოლოგიში არსებობს ორი ძირითადი მიდგომა ინდივიდუალური თავისებურებების დიანოსტიკის დროს: **რაოდენობრივი**, რომელიც ეყარება განმეორებადობის იდეას და სტატისტიკური კანონზომიერების გამოვლენას, და **ხარისხობრივი**, რომელიც ორიენტირებულია ინდივიდზე, როგორც უნიკალურ, განუმეორებელ, ადამიანზე.

ფსიქოლოგიურ სამსახურში, ისე, როგორც ფსიქოლოგიის არც ერთ სხვა სფეროში, მნიშვნელოვანია ამ მიდგომების შეხამება, მაგრამ მთავარია – მიღებული მონაცემების ხარისხობრივი დახასიათება. პრაქტიკული ფსიქოლოგიების მუშაობის გამოცდილება ამტკიცებს, რომ ერთი და იგივე სტანდარტული, თუნდაც ძალიან საიმედო მეთოდების გამოყენება როგორც წესი, არ იძლევა კონკრეტულ საკითხზე პასუხის მიღების საშუალებას. ფსიქოლოგის მუშაობის წარმატებისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია, ფართე, მრავალფეროვანი ფსიქოლოგიური მეთოდების არსენალის არსებობა და მათი მოქნილად გამოყენება. კ. როჯერსის აზრით, ჩვენს დროში არ შეიძლება იმის მტკიცება, რომ რომელიმე მიდგომა ან მეთოდი „ყველაზე კარგი“ ან „ერთადერთი და სწორია“. ის ბოჭავს ჩვენს მეცნიერებას და პრაქტიკას, შეაქვს მათში ახალზე რეაგირების შეუძლებლობა. მეთოდების მრავალფეროვნებას შეუძლია ახალი ცოდნის მოცემა. ბ. ვ. ზეიგარნიკი იგივე აზრს გამოთქვამს და ხაზს უსვამს იმას, რომ კლინიკაში ექსპერიმენტული ფსიქოლოგიური გამოკვლევის ჩატარება განსხვავდება ჩვეულებრივი ფსიქოლოგიური ექსპერიმენტისაგან მრავალფეროვნებით, გამოყენებადი მეთოდების დიდი რაოდენობით. და ძალიან ხშირად ინსტრუქციის, რომელიმე ექსპერიმენტული ნიუანსის შეცვლა ცვლის ექსპერიმენტის მაჩვენებლების ხასიათს. ამ დასკვნას ის აკეთებს არანორმალური ბავშვების ფსიქოლოგიური განვითარების შესახებ, მაგრამ ჩვენ ვფიქრობთ, რომ მას უშუალო კავშირი აქვს განათლების პრაქტიკული ფსიქოლოგიების მუშაობასთანაც, რომლებმაც პრაქტიკულად ისევე კლინიკურ პირობებში უნდა გამოავლინონ ამა თუ იმ ფსიქოლოგიური მოვლენის მიზეზები. პროცედურების აბსოლუტიზაციას და ტესტების გამოყენების შედეგებს მიყვართ პიროვნების ცალმხრივ შეფასებამდე, რადგან ამ დროს არ არის გათვალისწინებული მისი ბევრი სხვა თვისება, რომელიც არ ვლინდება ამ ტესტის დახმარებით, მაგრამ

არსებითია მოცემული ბავშვის ფსიქიკური განვითარების მთავარი, გადამწყვეტი ფაქტორის გასარკვევად (ლ. ს. ვიგოტსკი, ნ. ფ. ტალიზინა, ი. შვანცარა და სხვ.).

მიუხედავად ტესტური მეთოდის ცნობილი ნაკლოვანებისა, მათ გააჩნიათ უამრავი ღირსება: არსებითად კარგი ტესტი თავის თავში აკუმულირებს მდიდარ კლინიკურ გამოცდილებას, რომელიც დაგროვილია ფსიქოლოგიაში და მის მომიჯნავე სპეციალობებში და ფსიქოლოგის ხელში წარმოადგენს ეფექტურ, ზუსტ ინსტრუმენტს.

კლასიკურ ფსიქოლოგიაში გამოყენებული მეთოდიკები პრაქტიკული ფსიქოლოგიის მიერ მათი გამოყენებისას საჭიროებენ განსაკუთრებულ მოდიფიკაციას, რადგან ისინი არ იქმნებოდნენ რეალურ პირობებში მცხოვრები კონკრეტული ადამიანის შესასწავლად, როგორც მთლიანის. ამის გარდა, ეს მეთოდიკები ძალიან დიდია და ხანგრძლივი პროცედურების ჩატარებას მოითხოვენ მასალის გადამუშავებისას, ამიტომ ხშირად მოუხერხებელია პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მუშაობისას, რომლის წინაშეც ყოველდღიური სხვადასხვა ბავშვებთან დაკავშირებული უამრავი პრობლემა დგება.

ა. ე. ლიჩკო სამართლიანად აღნიშნავდა, რომ პიროვნების გამოკვლევის საზღვარგარეთული მეთოდების ადაპტაციისას არ შეიძლება შემოვიფარგლოთ მხოლოდ მისი გადმოთარგმნით ან ტექსტის ნაწილის შეცვლით ან გამორიცხვით, რომლებიც იმ სოციალურ-კულტურულ თავისებურებების პოპულაციას ასახავენ, რომლისთვისაც იყო შემუშავებული ეს ორიგინალური ტესტი. აუცილებელია ტესტის ახალი მრავალმხრივი შემოწმება საიმედოობაზე და იმ პოპულაციის ვალდობაზე, რომელშიც ის არის ადაპტირებული.

ნებისმიერი სტანდარტული მეთოდიკის გამოყენების კიდევ ერთი არსებითი ნაკლი მდგომარეობს ტესტირების შედეგების საფუძველზე მიღებული დიაგნოზის მიღების მოჩვენებით სიადვილეში. გამოუცდელმა პრაქტიკოსმა ფსიქოლოგმა შეიძლება იფიქროს, რომ მის მიერ მიღებული მონაცემების შესამებით სტანდარტიზირებული მეთოდიკის „გასაღებთან“ თავისთავად შეიძლება მიიღოს დიაგნოზი. ეს არასწორია. ლ. ფრენკის მოსაზრებას თუ დავეყრდნობით, რომელიც წერდა: „არ შეიძლება იმედი ვიქონიოთ, რომ სტანდარტიზირებულ პროცედურას შეუძლია ფართოდ

გააშუქოს ინდივიდუალური პიროვნება, როგორც უნიკალური ინდივიდი. მას ასევე არ შეუძლია პიროვნების დინამიკურ პროცესებში წვდომა“.

ამიტომაც თუნდაც ბრწყინვალე ცოდნა ტესტური მეთოდიკებისა არ იძლევა უფლებას კატეგორიულ ექსპერტული გადაწყვეტილებისა – საჭიროა ასევე ღრმა ფსიქოლოგიური ანალიზიც, სხვადასხვა მაჩვენებლების დინამიკაში წარმოდგენა და კარგი ინტერპრეტაცია. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ამის გათვალისწინება ბავშვთა ფსიქოლოგის მუშაობაში: ტესტური გამოკვლევების შედეგად მიღებული მონაცემები არ ავლენენ ბავშვის უახლოეს შესაძლებლობებს. ლ. ს. ვიგოტსკიმ სარწმუნოდ გვიჩვენა, რომ ბავშვის შესაძლებლობების არსებული მდგომარეობა ჯერ კიდევ არ იძლევა სწორ შეხედულებას მისი ფსიქიკური განვითარების მსვლელობაზე, რადგან არსებითად მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ის, რა შეუძლია ბავშვს მოცემულ მომენტში, არამედ ისიც, რის მიღწევას შეძლებს ის უახლოეს მომავალში, როგორია მისი „განვითარების უახლოესი ზონა“. სწორედ ამიტომ, აღნიშნავს ბევრი მკვლევარი, წარმოიქმნება ცალკეული დიაგნოსტიკური მეთოდიკების შექმნის აუცილებლობა მაფორმირებელი ექსპერიმენტის სახით (პ. ი. გალპერინი, ვ. ვ. დავიდოვი, ლ. ვ. ზანკოვი, ნ. ფ. ტალიზინა, დ. ბ. ელკონინი და სხვ.).

შეაგხსენებთ, რომ კონკრეტულ კითხვაზე პასუხის გაცემის პროცესში პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი წამოაყენებს რიგ ჰიპოთეზებს და ამასთან შესაბამისად იყენებს მოსწავლის შესწავლისა და გამოკვლევის სხვადასხვა მეთოდებს. ჰიპოთეზები ჩვეულებრივ იღებენ სულ უფრო ვიწრო მიმართულებას, რის შედეგადაც ვლინდება პრობლემის ძირითადი მიზეზი. ფსიქოლოგები, რომლებიც განვითარების დიაგნოსტიკით არიან დაკავებულნი, მრავალწლიანმა გამოცდილებამ გვიჩვენა, რომ ცალკეული შემთხვევების გადაწყვეტისას ყველაზე მეტად ეფექტური აღმოჩნდა ე.წ. სამიზნე გამოკვლევა, რომელიც არ გულისხმობს მეთოდიკების ბატარეის სტანდარტულ გამოყენებას (ტესტების ნაკრებს), არამედ მოქნილად ახამებს გამოკვლევის გეგმას პრობლემის ხასიათთან. ამიტომ ფსიქოლოგი უნდა ფლობდეს მრავალფეროვან მეთოდებს – როგორც მაღალფორმალზეულ (ვექსლერის ტესტების ტიპი, კეტლის კითხვარი, ამთაუერის მეთოდებს, და სხვ.), ისევე დაბალფორმალზეულ მეთოდიკებს (დაკვირვება, საუბარი და სხვ.).

კ. როჯერსი ყურადღებას აქცევდა ე.წ. ინტენსიური დაკვირვების მეთოდის ეფექტურობას და გვიჩვენებდა, როგორი ფაქიზი ფსიქოლოგიური ცოდნის მოცემა შეუძლია მას ბავშვის შესახებ. მაგალითად, მას მოჰყავს ფსიქოლოგ სარა ვალინსკის გამოუქვეყნებელი გამოკვლევა, რომელიც 14 წლის ბიჭის ქცევებს სწავლობდა, რომელსაც სირთულეები ჰქონდა სწავლაში და ჩამორჩენილი ბავშვების ჯგუფში იყო. 8 დამკვირვებელი რიგ-რიგობით იმყოფებოდა ბავშვთან და სხვადასხვა უფროს და მის თანატოლ ადამიანებთან მიმართებაში მისი ქცევების თავისებურებს აფიქსირებდა. გამოვლენილი იქნა ამ ბავშვის ქცევის 40 ფორმა. ამ ფორმების ანალიზმა აჩვენა, რომ საჭიროა მისი ქცევის 6 მიმართულების გამოყოფა, რომლების კლასიფიკაციაც დასაშვებია როგორც ჰარმონიულის, ადექვატურისა და როგორც არაჰარმონიულის, დეტრუქციულისა. გამოკვლევებმა დაზუსტებით აჩვენა, რომ ერთი და იმავე ბავშვს სხვადასხვა ადამიანებთან ურთიერთობის პირობებში ქცევის სხვადასხვა ფორმები უვლინდებოდა – აბსოლუტურად ნორმალურიდან ბოლომდე დესტრუქტიურობამდე, რომლის კლასიფიკაციაც შეიძლება, როგორც არანორმალურისა, ავადმყოფურისა.

ამა თუ იმ ფსიქოლოგიური მოვლენის მიზეზის რაც შეიძლება მოქნილად და ზუსტად განსაზღვრისათვის ფსიქოლოგს უნდა შეეძლოს საკუთარი დაკვირვებების მონაცემებისა და შთაბეჭდილებების შეხამება ტესტების და სხვა ობიექტური მეთოდების შედეგებთან. პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი ვალდებულია იყოს ძალიან დაკვირვებული და, ნებისმიერი გამოკვლევის ჩატარებისას მუდმივად უნდა ეძიებდეს კავშირს მეცნიერულად დიაგნოსტირებულ ნიშანსა და შენიშნულ გამოვლინებებს ქცევებში, მიმიკაში, უესტებში, ხმაში, გამოსხედავაში. ლ. ს. ვიგოტსკი სპეციალურად აქცევდა ყურადღებას იმას, რომ სიმპტომების დადგენას არასდროს ავტომატურად არ მივყავართ დიაგნოზთან, რომ მკვლევარმა არავითარ შემთხვევაში არ უნდა დაუშვას ეკონომია ფიქრზე, აზრებზე, სიმპტომების შემოქმედებით განხილვაზე (ლ. ს. ვიგოტსკი, 1984 წ., ტომი 4). ზუსტ დაკვირვებაში, დაწვრილებით და შემოქმედებით აზროვნებაში – არის მეცნიერული ცოდნის საწყისში, და არა მხოლოდ ლაბორატორიული მონაცემების მოგროვებაში (კ. როჯერსი, 1959 წ.).

სხვადასხვა მეთოდური საშუალებების გამოყენებით ფსიქოლოგი იღებს სულ უფრო და უფრო ზუსტ სურათს ადამიანის ინდივიდუალური თავისებურებებისა იმ დოზით, რომლითაც აუცილებელია გადამწყვეტი ფაქტორის გამოვლენა და ფსიქოლოგიური

შეფასება. რიგ შემთხვევებში ფსიქოლოგმა უნდა მიიღოს ძალიან სწრაფი და ოპერატიული ინფორმაცია ბავშვის შესახებ. აქედან მომდინარეობს მძაფრი მოთხოვნა მეთოდებზე, რომლებიც ხანგრძლივ პროცედურებს არ შეიცავენ და ექსპრეს-დიაგნოსტიკის საშუალებას იძლევიან. ექსპრეს-მეთოდები მეტწილად დაფუძნებულია გამონათქვამების, საქმიანობის პროდუქტის, დავალებების შესრულების საშუალებების და სხვათა (ი. ვ. დუბროვინა, 1975 წ.; ბ. ვ. ზეიგარნიკი, 1976 წ.; ლ. ს. სლავინა, 1976 წ., ს. ი. რუბინშტეინი, 1970 წ. და სხვ.) ხარისხიან ანალიზზე. ასეთი ფსიქოდიანოსტიკური საშუალებების სახით შეიძლება გამოყენებულ იქნას ე.წ. ფუნქციონალური სინჯები (ბ. ვ. ანანიევი, 1972 წ., ბ. ვ. ზეიგარნიკი, 1976 წ.).

პრაქტიკული ფსიქოლოგიის მუშაობაში შეიძლება მნიშვნელოვანი როლი ითამაშოს ექსპერიმენტალურმა დავალებებმა, რომლებსაც შეუძლია გონებრივი ოპერაციების აქტუალიზება, რომლებითაც ბავშვი სარგებლობს თავისი ცხოვრებისულ საქმიანობაში (ფუნქციონალური სინჯები (Функциональные пробы) სხვადასხვა მასალიდან მათემატიკური, ლინგვისტური, ლიტერატურული და სხვა მოყვანილია სახელმძღვანელოში (გვ. 92-101)).

2.5.5. ფსიქოლოგიური დიაგნოზი

ფსიქოლოგის ფსიქოდიანოსტიკური მუშაობის მნიშვნელოვანი ეტაპია – ბავშვის ფსიქიკური განვითარების ან პიროვნების ფორმირების შესასწავლი კომპონენტების ძირითადი დახასიათების დასკვნის სახით ფორულირება, სხვაგვარად რომ ვთქვათ – ფსიქოლოგიური დიაგნოზი. ეს ლ. ს. ვიგოტსკის აზრით, ცენტრალური, კვანძური ეტაპია, დიაგნოზი უბრალოდ ფსიქოლოგიური გამოკვლევის შედეგად არ დგინდება, ის აუცილებლად ითვალისწინებს გამოკვლევების შედეგად მიღებული მონაცემების შედარებას იმასთან, თუ როგორ მდგენდება გამოვლენილი თავისებურებები ე.წ. ცხოვრებისეულ სიტუაციებში (ცხოვრებისეული მაჩვენებლები). დიაგნოზის

დადგენისას დიდი მნიშვნელობა აქვს მიღებული მონაცემების ასაკობრივ ანალიზს, ბავშვის უახლესი განვითარების ზონის გათვალისწინებით.

ლ. ს. ვიგოტსკი სერიოზულ შეცდომას ხედავდა დიაგნოზთან დაკავშირებით ისეთ მიდგომაში, რომ თითქოსდა ის ყოფილიყოს სიმპტომებისა და ფაქტობრივი მონაცემების რიგი. ვიგოტსკი ხაზს უსვამდა იმას, რომ არსებულ სიმპტომებზე დაყრდნობილი მეცნიერული დიაგნოზის დროს, ჩვენ ვახდენთ ერთგავრი პროცესის კონსტანტირებას, რომელიც ამ სიმპტომებს უდევს საფუძვლად. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ჩვენ ვითვალისწინებთ არა მხოლოდ გარკვეულ სიმპტომებს, არამედ მათ გამომწვევ მიზეზებსაც. ამასთან უნდა გავითვალისწინოთ ისიც, რომ შესაძლებელია ერთი მხრივ დასკვნების გადამეტებული განუსაზღვრელობა, მეორე მხრივ კი – მათი ძალიან დიდი კატეგორიულობა და ერთმნიშვნელოვნობა. არც ერთი და არც მეორე არ არის დასაშვები, რადგან ახშობს ბავშვის განვითარების რეალური მუშაობის შესაძლებლობებს.

როგორც გამოცდილება გვიჩვენებს, დიაგნოზის დადგენის მნიშვნელოვანი სირთულეები დაკავშირებულია სკოლის ფსიქოლოგის არასაკმარისად ზუსტ წარმოდგენებთან თავისი პროფესიული კომპეტენციის საზღვრების შესახებ.

არსებობს ორი ძირითადი ფორმა განვითარების შეფერხებისა: 1) ჩამორჩენა, რომელიც დაკავშირებულია ნერვული სისტემის ორგანულ დარღვევებთან, რომელიც კლინიკურ-ფსიქოლოგიურ ან სამედიცინო დიაგნოზს და თეორიას მოითხოვს; 2) დროებითი ჩამორჩენა და არაადექვატური ქცევები, რომლებიც დაკავშირებულია ფსიქიკურად ჯანმრთელი ბავშვების განვითარების არასაკეთილდღეო შინაგან და გარეგან პირობებთან.

მნიშვნელოვანია ის, რომ იმ შემთხვევებში, როცა ფსიქოლოგს უნდება ეჭვი გამოვლენილი დარღვევების პათოფსიქოლოგიურ ან დევექტოლოგიურ ხასიათზე, არ უნდა ეცადოს თავად დიაგნოზის დასმას, არამედ ტაქტიანად დაარწმუნოს მშობლები, რეკომენდაცია გაუწიოს, რომ მიმართონ შესაბამის დაწესებულებას. იგივე ხდება სოციალურ კომპეტენციებთან მკაცრი შესაბამისობით იმ დონეზე, რომელზეც შესაძლებელია კონკრეტული ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კორექციის ან სხვა ფსიქოლოგიური დახმარების განხორციელება.

დიაგნოზის ფორმირება აუცილებლად უნდა შეიცავდეს პროგნოზს – პროფესიულ საფუძვლიან წინასწარმეტყველებას ბავშვის შემდგომი განვითარების გზისა და ხასიათის შესახებ. ამასთან, პროგნოზი, როგორც ავლნიშნეთ, უნდა იყოს ორმხრივი: იმ პირობით, თუ ბავშვს დროულად ჩაუტარდება აუცილებელი სამუშაოები, და იმ პირობით, თუ ასეთი სამუშაოები მას დროულად არ ჩაუტარდება. საჭიროა საგულდაგულოდ გავიზიაროთ, ვის და როგორი ფორმით შევატყობინოთ ბავშვის ფსიქიკური და პიროვნული განვითარების დიაგნოზი და პროგნოზი. გამოვეყოფთ კიდევ ერთ მნიშვნელოვან მომენტს: დიაგნოზით დაინტერესებული ადამიანებისთვის – აღმზრდელებისათვის, მასწავლებლებისათვის, მშობლებისთვის, ბავშვებისათვის – გაცნობისას პირველ რიგში ის უნდა „გადავთარგმნოთ“ ყველასათვის გასაგებ ენაზე, გავასუფთავოთ მეცნიერული ტერმინოლოგიისაგან. სხვანაირად დიაგნოზი არ იქნება გასაგები და ფსიქოლოგის შრომა იქნება ამაო და ფუჭი.

2.5.6. პრაქტიკული რეკომენდაციები

ბოლო ეტაპია მოსწავლეებისათვის რეკომენდაციების შემუშავება, მათთან ფსიქოკორექციული სამუშაოების პროგრამების შედგენა, შესაძლებლობების ან სხვა ფსიქოლოგიური წარმონაქმნების განვითარების ხანგრძლივი (ან სხვაგვარი) გეგმის შედგენა.

კორექციისა და განვითარების პროგრამები ჩვეულებრივ შეიცავენ ფსიქოლოგიურ და პედაგოგიურ ნაწილს. განვითარებისა და კორექციის ფსიქოლოგიური ნაწილი იგეგმება და ხორციელდება ფსიქოლოგის მიერ. პედაგოგიური ნაწილი შედგება ფსიქოლოგიური რეკომენდაციების საფუძველზე ფსიქოლოგისა და აღმზრდელის, მასწავლებლის, კლასის ხელმძღვანელის, სასწავლო დაწესებულებების დირექტორის, მშობლების მიერ იმის მიხედვით, თუ ვინ იმუშავებს ბავშვთან და სრულდება პედაგოგისა და მშობლის მიერ პრაქტიკული ფსიქოლოგიის დახმარებითა და მუდმივი დაკვირვებით.

ფსიქოლოგის მიერ პედაგოგებისთვის, მშობლებისათვის, ბავშვებისათვის მიცემული რეკომენდაციები უნდა იყოს კონკრეტული და გასაგები მათთვის, ვისთვისაც არის ისინი განკუთვნილი.

ფსიქოლოგის მუშაობა, ბავშვის ფსიქიკური და პიროვნული განვითარების შესწავლისას, ხორციელდება სხვადასხვა ფორმებით: ფსიქოლოგიური კონსულტაციით, საუბრებით (ერთჯერადი, მრავალჯერადი – მდგომარეობიდან გამომდინარე), ფსიქოლოგიური გამოკვლევებით (ფსიქოლოგიური დიაგნოზის დადგენა), დაკვირვებების დიდი ან მცირე ხანგრძლივობით სხვადასხვა სიტუაციებში. ამასთან ყოველთვის უნდა მივყვეთ ერთ მიზანს – მიღებული ფაქტების საფუძველზე გაიცეს კონკრეტული რეკომენდაცია. კ. როჯერსის სიტყვებით, შეიძლება ითქვას, რომ პრაქტიკული ფსიქოლოგის მუშაობა მიმართულია რეალურ ცხოვრებისეულ სიტუაციებში და კვლევის არაექსპერიმენტალურ ფორმებში ფსიქიკური ფენომენების შესწავლისკენ.

რეკომენდაციების შინაარსი და ადრესატი დამოკიდებულია საკთხის სირთულეზე და მისი გადაწყვეტის სფეროზე. ფსიქოლოგი პასუხისმგებელია რეკომენდაციის განხორციელებაზე და საბოლოო შედეგზე. რომლებიც ბავშვის განვითარების სტიმულირებას ახდენენ, ფსიქოლოგს დასკვნის გამოტანის უფლება აქვს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ის არ იფარგლება მხოლოდ ბავშვის განვითარების დონის კონსტატაციით, არამედ თუ გაანალიზა მის შესახებ საკმარისად სრული ფსიქოლოგიური ინფორმაცია. ბავშვებთან სამუშაოდ აღსაზრდელებისათვის, მასწავლებლებისთვის, მშობლებისთვის მიცემული რეკომენდაციების მიცემა თვისებისა და თავისებურების გათვალისწინებით. ამასთან, აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ ის, რომ მნიშვნელოვან პიროვნების ღერძს წარმოადგენს მოტივაციური სფერო. ნებისმიერი ფსიქიკური თვისების წყობა და ხასიათი დამოკიდებულია პიროვნების მიმართულებებზე.

მაშასადამე, დიაგნოსტიკურ-განმავითარებელი(კორექციული) მიმართულება ბავშვთა ფსიქოლოგის მუშაობაში ერთ-ერთ წამყვანია. ფსიქოლოგი პრაქტიკულად მუდმივად იმყოფება სიტუაციაში, რომელიც მას აიძულებს ეძებოს, განსაზღვროს ბავშვებისა და მოსწავლეების ქცევის ფსიქოლოგიური მიზეზები და საფუძველი, მათი დამოკიდებულება თამაშთან, სწავლასთან, ამხანაგებთან, უფროსებთან, შრომასთან,

მათი წარმატებები ან წარუმატებლობა სხვადასხვა საქმიანობაში. მან უნდა შეადგინოს ყოველი ბავშვის განვითარების პერსპექტიული პროგრამა და სხვ. შეიძლება ითქვას, რომ ფსიქოლოგიური სამსახური – ეს პრობლემების მოგვარების მუდმივი პროცესია. შემთხვევითი არ არის ის, რომ სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის სპეციალური პრინციპები და პრობლემების მოგვარების ტექნიკები განიხილება და მუშავდება ძალიან ბევრი ავტორის მიერ.

თითქმის ყველა მკვლევარი, რომელიც პრაქტიკული ფსიქოლოგიის სფეროში მუშობს, აღნიშნავს თვით ამ ფსიქოლოგის პიროვნების როლს, რომელიც ახორციელებს დიაგნოსტიკურ-კორექციულ, დიაგნოსტიკურ-განვითარებით საქმიანობას. სივრცე და სიღრმე. ასევე ფსიქოლოგიური დადგენილების სისწორე, წარმოადგენს არა მხოლოდ წარმატებულად შერჩეულ და ვალიდურ ფსიქოლოგიურ მეთოდების ფუნქციას, არამედ გარკვეულ დონემდე წარმატებულ პირად ურთიერთშემოქმედებას ფსიქოლოგსა და ბავშვს შორის, რაც მოითხოვს მოთმინებას, მოხერხებულობას, საკუთარი ქცევების კონტროლის უნარს, საკუთარი თავის მიმართ დადებითად განწყობის უნარს, სიმპათიისა და ნდობის გრძნობას. ფსიქოლოგი ივითარებს განსაკუთრებულ მდგომარეობას ემპათიური თანაგრძნობით.

ფსიქოლოგის მუშაობს ეფექტურობა (კიდევ ერთხელ გავუსვამთ ხაზს) დამოკიდებულია უპირველესად მისი კვალიფიკაციის მისი კვალიფიკაციის დონეზე, რომელიც ბავშვთა და პედაგოგიური ფსიქოლოგიის უპირობო ცოდნის გარდა ითვალისწინებს ბავშვის გამოკვლევის ყველაზე მრავალფეროვანი ფსიქოლოგიური მეთოდების ფლობას, საკმარისად მაღალი ინტელექტუალურ და პიროვნულ განვითარებას. მხოლოდ ეს ყველაფერი ერთად აღებული აძლევს მას მიღებული დიაგნოსტიკური მონაცემების კარგად ინტერპრეტირების საშუალებას უხილავი ფსიქიკური პროცესების, მდგომარეობებისა და ნიშნების, ბავშვის შემდგომი განვითარების აუცილებელ პირობებს და სხვათა შესახებ.

თავი 3

უმცროსი მოსწავლე

-

ა) ასაკის ზოგადი დახასიათება

უმცროსი მოსწავლის ასკობრივი საზღვრების განსაზღვრის საფუძველს წარმოადგენს სწავლების დრო დაწყებით კლასებში. გარკვეულ დრომდე ჩვენს ქვეყანაში უმცროსი სასკოლო ასაკი მოიცავდა 7-დან 9-10 წლამდე პერიოდს (I-III კლასები). ახლა, სწავლების 6 წლიდან დაწყებასთან და ოთხწლიან დაწყებით კლასებში სწავლებასთან დაკავშირებით, ასაკის ქვედა ზღვარმა შესაბამისად დაიწია. სხვადასხვა ქვეყნებში სწავლების დაწყების პერიოდი განისაზღვრება იქ მიღებული განათლების სისტემის კონცეფციის მიხედვით. მაგრამ ყველა შემთხვევაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ბავშვის მიერ სისტემატიურ, მიზანმიმართულ სწავლაზე გადასვლას. უმცროსი სასკოლო ასაკის პრობლემების შესახებ არეობს ვრცელი ლიტერატურა, მაგრამ ზოგადი ნაშრომები შედარებით მცირეა. ბოლო წლებში ჩვენს ქვეყანაში გაჩნდა ბევრი ნაშრომი, რომელიც მიძღვნილია 6 წლიდან ბავშვების სწავლების პრობლემებზე.

ამ პერიოდში ხდება ორგანიზმის აქტიური ანატომიურ-ფიზიოლოგიური მომწიფება. 7 წლისათვის სრულდება დიდი ნახევარსფეროების შუბლის განყოფილების მორფოლოგიური მომწიფება, რაც ქმნის მიზანმიმართული ნებელობითი ქცევის განხორციელებისა და მოქმედებების დაგეგმვისა და შესრულების საშუალებებს. 6-7 წლისათვის იზრდება ნერვული პროცესების მოქმედუნარიანობა, აღგზნებასა და შეკავების პროცესებს შორის შეინიშნება თანასწორობა, უფრო მეტად ვიდრე ეს არის სკოლამდელეთან, თუმცა თანასწორობა ატარებს შედარებით ხასიათს და აღგზნების პროცესები დომინირებენ (რაც განსაზღვრავს უმცროსკლასელების ისეთ ხასიათობრივ თავისებურებებს, როგორცაა მოუსვენრობა, ამაღლებული ემოციური აღგზნებადობა და სხვ), მატულობს მეორე სასიგნალო სისტემის ფუნქციონალური მნიშვნელობა და სიტყვა იძენს განმაზოგადებელ ხასიათს, იმის მსგავსად, როგორც ეს გააჩნია ზრდასრულ ადამიანს. მთლიანობაში შეიძლება ითქვას, რომ 7-10 წლის ბავშვების ნერვული პროცესების ძირითადი

თავისებურებები უახლოვდებიან ზრდასრული ადამიანის ნერვული პროცესების თვისებებს. ამასთან, ეს თვისებები ცალკეულ ბავშვებში ჯერ კიდევ არამდგრადია, ამიტომ ბევრი ფსიქოლოგი თვლის, რომ უმცროსკლასელების ნერვული სისტემის ტიპზე საუბარი მხოლოდ პირობითად შეიძლება.

ამ ასაკში ხდება ასევე მნიშვნელოვანი ცვლილებები ორგანოებსა და სხეულის ქსოვილებში, რაც წინა პერიოდისაგან განსხვავებით მნიშვნელოვნად ზრდის ბავშვის ფიზიკურ ამტანობას. ყველაფერი ეს ქმნის სწავლის პროცესის დაწყებისათვის სასურველ ანატომიურ-ფიზიოლოგიურ წინაპირობას.

ანატომიურ-ფიზიოლოგიური თავისებურებებიდან ასევე ყურადღების მიქცევის ღირსია შემდეგი მომენტები: მსხვილი კუნთების განვითარება წინ უსწრებს მცირე კუნთების განვითარებას და ამიტომ, ბავშვები უფრო ადვილად ასრულებენ გაცილებით ძლიერ მოქმედებებს, ვიდრე იმათ, რომლებიც ითხოვენ სიზუსტეს, რაც აუცილებელია წერის სწავლებისათვის. მნიშვნელოვანია ასევე, ბავშვების ანატომიურ-ფიზიოლოგიური მომწიფების არათანაბრობის გათვალისწინებაც.

გაზრდილი ფიზიკური ამტანობა და შრომისუნარიანობა ატარებენ პირობით ხასიათს, რის გამოც მთლიანობაში ბავშვებში მაინც შეინიშნება მაღალი მოდუნებულობა და დაღლილობა. მათი შრომისუნარიანობა მკვეთრად იწვევს ქვემოთ გაკვეთილის მსვლელობის 25-30 წუთის შემდეგ და მეორე გაკვეთილის შემდეგ. ბავშვები იღლებიან გახანგრძლივებულ გაკვეთილებზეც და ასევე ემოციურად დატვირთულ გაკვეთილებზე დასწრებისას, ღონისძიებებისას. ეს ყველაფერი გათვალისწინებული უნდა იქნეს, როდესაც გაზრდილ ემოციონალურ აღზნებადობას შეეხება საქმე.

ბავშვის სკოლაში მისვლასთან დაკავშირებით მის ცხოვრებაში ხდება არსებითი ცვლილებები – ძირფესვიანად იცვლება განვითარების სოციალური სიტუაცია, ფორმირდება სასწავლო საქმიანობა, რაც მისთვის წამყვანი და მნიშვნელოვანია. სწორედ სასწავლო საქმიანობის საფუძველზე ვითარდება ძირითადი ფსიქოლოგიური ახალწარმონაქმნები უმცროსი სასკოლო ასაკისა. სწავლება აზროვნებას თვლის, როგორც ცენტრალურს ბავშვის შემეცნებაში. აზროვნება იქცევა მადომინირებელ ფუნქციად და იწყებს თითქმის ყველა შემეცნებითი ფუნქციის განსაზღვრას – ისინი ინტელექტუალიზირდებიან და ხდებიან

ნებისმიერი. ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში უმცროსი სასკოლო ასაკის მოსწავლის ძირითად ახალწარმონაქმნს წარმოადგენს ფსიქიკური პროცესების ნებისმიერობა და მოქმედების შინაგან პლანში გადატანის უნარი.

აღრე ითვლებოდა, რომ უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვებისათვის წამყვან როლს ასრულებს კონკრეტულ-ხატოვანი აზროვნება, მაგრამ ახლა პირველ რიგში დ. ბ. ელკონინის, ვ. ვ. დავიდოვისა და მათი თანამშრომლების ნამუშევრების წყალობით დამტკიცებულია, რომ ამ ასაკის ბავშვებს გააჩნიათ ბევრად მეტი შემეცნებითი შესაძლებლობები, რომლებიც იძლევიან მათში თეორიული აზროვნების ფორმირების განვითარების საშუალებებს.

ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგის ერიქსონის კონცეფციის თანახმად, ამ პერიოდში ფორმირდება ისეთი მნიშვნელოვანი პიროვნული წარმონაქმნი, როგორცაა სოციალური და ფსიქოლოგიური კომპეტენტურობის გრძნობა, ანდა პირიქით, არასასურველი განვითარებისას – სოციალური და ფსიქოლოგიური არასრულფასოვნების გრძნობა.

უმცროსი მოსწავლის ცხოვრებაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება მასწავლებელს, რომელიც ხშირად გამოდის, როგორც მისი ცხოვრების თავისებური ცენტრი (იმ შემთხვევებშიც კი, როცა ბავშვი “არ იღებს” მასწავლებლის პიროვნებას), სწორედ მასწავლებელზეა “მიბმული” ბავშვის ემოციური თვითშეგრძნება. უმცროსი სასკოლო ასაკის ბოლოს, ძირითადი მნიშვნელობა ენიჭება თანატოლს, ბავშვი ისწრაფვის მოიპოვოს ადგილი მათ შორის.

უმცროსკლასელთა ცხოვრებაში სასწავლო საქმიანობასთან ერთად მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია თამაშს.

განვიხილოთ მეტ-ნაკლებად ტიპური პრობლემები სკოლის ფსიქოლოგის უმცროს კლასებში მუშაობისას.

ბ) სკოლისადმი ადაპტაცია

პირველკლასელებისათვის (მათთვის, ვინც სწავლას იწყებს 6 წლიდან და მათთვისაც, ვინც სწავლას იწყებს 7 წლიდან) ძალიან რთულ პერიოდს წარმოადგენს სკოლისადმი ადაპტაციის პერიოდი. ადაპტირების პერიოდში

ზოგიერთი ბავშვი ძალიან ხმაურიანია, ყვირის, გაუჩერებლად დარბის კორიდორში, გაკვეთილებზე ხშირად არის უყურადღებო, მასწავლებელთან ასევე აშვებულად და თავისუფლად იქცევა, ზოგი კი – პირიქით, მორიდებულია და ზედტად გაუბედავი, ცდილობს შეუმჩნეველად დაიჭიროს თავი, იბნევა, როცა მას მასწავლებელი მიმართავს. მცირე წარუმატებლობისას ან შენიშვნისას ტირის. ზოგ მათგანს ძილიც კი ერღვევა, მადას კარგავენ, ისინი ძალიან კაპრიზულები ხდებიან, უცებ მატულობს ინტერესი თამაშებისადმი, სათამაშოებისადმი, წიგნებისადმი, რომელიც ძალიან პატარა ბავშვებისათვისაა განკუთვნილი, მატულობს დაავადებათა რიცხვიც. ყველა ეს დარღვევა (ჩვეულებრივ მათ უწოდებენ ფუნქციონალურ გადახრებს) გამოწვეულია იმ დატვირთვით, რომლებსაც განიცდის ბავშვის ფსიქიკა, მისი ორგანიზმი, ცხოვრების წესის მკვეთრი ცვლილების გამო და იმ მოთხოვნების მნიშვნელოვნად გაზრდისა და ხარისხობრივად გართულების გამო, რომლებსაც მან უნდა უპასუხოს. რა თქმა უნდა, ყველა ბავშვის ადაპტირების პროცესს თან არ სდევს ასეთი გადახრები, მაგრამ არიან პირველკლასელები, რომლებშიც შეიმჩნევა მრავალი ფუნქციონალური გადახრა.

ითვლება, რომ სკოლასთან ყველაზე ძნელად ადაპტირდებიან “შინაური” ბავშვები, რომლებსაც არ უვლიათ საბავშვო ბაღში, ნაკლებად ურთიერთობდნენ თანატოლებთან, მაგრამ პრაქტიკამ გვიჩვენა, რომ ეს არ შეესაბამება სინამდვილეს, ბევრად უფრო მნიშვნელოვან სირთულეებს შეიძლება წააწყდნენ ის ბავშვები, რომლებიც დადიოდნენ საბავშვო ბაღში.

არსებობს სხვადასხვა აზრი იმის შესახებ, თუ როგორი უნდა იყოს ფსიქოლოგის ამოცანები პირველკლასელებთან საადაპტაციო პერიოდში მუშაობისას. ერთ-ერთი მათგანის თანახმად, ფსიქოლოგი უნდა იყოს მაქსიმალურად აქტიური, დაეხმაროს მოსწავლეს უფრო სწრაფად და უკეთესად ადაპტირებაში, მასწავლებელს კი – დაეხმაროს ყოველ ბავშვთან სწორი მიდგომის მოძებნაში. ამასთან ფსიქოლოგი, განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს იმ ბავშვებს, რომლებსაც შეემჩნევათ მკვეთრად გამოხატული ფუნქციონალური დარღვევები, ძილის რეჟიმის დარღვევები და ნევროტიზმის სხვა ნიშნები.

სხვა მოსაზრების თანახმად, ფსიქოლოგმა უნდა გამოიყენოს ეს დრო ყოველი ბავშვის ფსიქოლოგიური განვითარების შესახებ ინფორმაციის მოპოვებისათვის

კლასზე დაკვირვების მეშვეობით და ჩაერიოს მხოლოდ ყველაზე უკიდურეს შემთხვევებში.

ჩვენი თვალსაზრისით ფსიქოლოგმა მიზანმიმართულად უნდა დატოვოს კლასი “მასწავლებლის პირისპირ” და ჩაერიოს მხოლოდ პედაგოგის თხოვნის შემდეგ, რადგან ადაპტაციის პროცესის ნორმალური მიმდინარეობისას უმეტეს შემთხვევაში ფუნქციონალური დარღვევების დაძლევა თავისთავად ხდება. ამიტომ აქ არავითარი სპეციალური სამუშაოების აუცილებლობა არ არსებობს. ფსიქოლოგის გაკეთებულზე დასწრებამ კი შეიძლება დამატებით დაძაბულობის მომენტი წარმოაჩინოს ბავშვებისა და მასწავლებლისათვისაც და მოსწავლეებისთვისაც. მეტად დაამბიმოს ორივე მხარისათვის ისედაც მძიმე პერიოდი.

მუშაობის განსაკუთრებით სასარგებლო ფორმა აქ შეიძლება იყოს მშობელთა კრებებზე დასწრება და ამ პერიოდის თავისებურებების შესახებ საუბარი. ონსულტაცია იმაზე თუ რისი გაკეთება შეუძლიათ მათ ბავშვებისათვის სკოლასთან ადაპტაციის გასაადვილებლად.

როგორც უკვე ითქვა, ბავშვების უმრავლესობა სკოლაში ადაპტირდება საკმაოდ ადვილად, მაგრამ არიან პირველკლასელები, რომლებსაც ეს პროცესი უხანგრძლივდებათ, ზოგი კი – სკოლაში ადაპტირებას ვერ ახერხებს მთელი პირველი წლის მანძილზე (საჭიროა გავითვალისწინოთ, რომ ეს შეიძლება ხდებოდეს კარგი მოსწრების ფონზეც) ასეთი ბავშვები ხშირად და დიდხანს ავადმყოფობენ, ამასთან ავადმყოფობები ხშირად არ ატარებს ფსიქოსომატურ ხასიათს. ეს ბავშვები შეადგენენ “რისკის ჯგუფს”, სასკოლო ნევროზის წარმოქმნის თვალსაზრისით. ის ბავშვები, რომლებსაც გაძნელებული აქვთ ადაპტაციის პროცესი, ყოველმხრივ საჭიროებენ გახანგრძლივებულ ყურადღებას სკოლის ფსიქოლოგის მხრიდან. ჩვეულებრივ, ასეთ შემთხვევებში ფსიქოლოგი კონსულტაციურ დახმარებას უწევს მასწავლებელს და მშობლებს მიზეზების გაგებაში და აღმზრდელობით სამუშაოების შესაძლებლობების მოძიებაში, რომლებიც დაეხმარებიან ბავშვებს სკოლასთან უკეთ შეგუებაში.

მაგალითად მოვიყვანოთ ნაწყვეტი ავსტრიელი ფსიქოლოგის ე. ებერლეინის წიგნიდან “ჯანმრთელი ბავშვების შიშები”, “ ზოგიერთი ბავშვი შუადღისას უკვე გადაღლილია, რადგან სკოლა --- . სტრესოგენურ ფაქტორს წარმოადგენს. უკვე

სკოლამდე მანძილიც კი ქალაქში ყურადღების გამახვილებას მოითხოვს - ავტომობილების მოძრაობა, აურზაური წარმოდგენს ამაღლებულ დატვირთვას დღის განმავლობაში, მათ არა აქვთ განტვირთვის (მოდუნების) საშუალება (არ არის ტყე, მინდორი, ბუნებასთან ყოველდღიური კავშირი, საიდანაც წარმოიქმნება სიმშვიდე და სულიერი სიახლოვე). ერთი 7 წლის ბავშვი გულისტკივილით ამბობდა, რომ აღარ აქვს დრო, თამაშისათვის და მან ჩათვალა, რომ სკოლა მოსაწყენია და არ არის საჭირო. ერთხელ კი მან მასწავლებელს მიუგდო თავისი ჩანთა ისტყვებით: “ჩანთა დაიტოვეთ, მე სკოლაში აღარ მოვალ”, ამის შემდეგ ყველას, მშობლებსაც, მასწავლებლებსაც დიდი ძალისხმევა დასჭირდათ, რომ როგორმე დაებრუნებინათ იგი სკოლაში.

ზოგიერთ ბავშვს უკვე დიდიდანვე დაღლილი გამომეტყველება აქვს, მათ შეენიშებათ თავისა და მუცლის არეში ტკივილები. ასეთ ბავშვებს ხშირად ერღვევათ ძილიც. სასკოლო სამუშაოების შიში იმდენად დიდია, რომ გადამწყვეტ მომენტში ბავშვს საერთოდ არ შეუძლია სკოლაში წასვლა, მას დილაობით გულისრევები აქვს. რა უნდა გააკეთოს ასეთ შემთხვევებში დედამ, წაიყვანოს თუ არა იგი სკოლაში?

პედაგოგს, რომელიც კარგად იცნობს კლასს, წარმოდგენა აქვს ასეთი მგრძობიარე ბავშვების სირთულეებზე, და ბავშვის მშობლებთან ჩვეულებრივი ურთიერთობისას მას შეუძლია მეგობრულად გაარკვიოს საქმის მდგომარეობის შესაძლო მიზეზები. მასწავლებელმა საკლასო სამუშაოებისას შეუძლია თავზე ხელი გადაუსვას ბავშვს და უთხრას, “ცოტა დაისვენე და მერე გააგრძელე მუშაობა”, ბავშვს სახე უბრწყინდება, გამბედაობა და თავდაჯერებულობა ემატება და რამდენიმე წუთის შემდეგ ის ისევ მზად არის მეცადინებისათვის.

ეს პედაგოგი იყენებს აუტოგენურ წვრთნას, ესმარება მოსწავლეებს დაძაბულობისაგან თავის დაღწევაში და მოდუნებაში, ის ასევე განუმარტავს მოსწავლეებს თუ რას წარმოადგენს ეს მეთოდი, რომელიც დამშვიდების საშუალებას იძლევა. იკლებს აგრესიულობა და თვითდაჯერებულობამდე მიჰყავს ბავშვი, მნიშვნელოვნად ამაღლებს მის შრომისუნარიანობას, “თუმცა ეს ყველაზე მთავარი არ არის, ძირითადია – სკოლაში სიარულის შიშის დაძლევა, რაც მშობლებისა და მასწავლებლების ერთობლივი მუშაობის შედეგად მიიღწევა.”

ასეთი დახმარების ყველაზე მთავარი შედეგი არის ბავშვის მიერ ცხოვრებისადმი დადებითი დამოკიდებულების აღდგენა, ამაში მონაწილეობა უნდა მიიღოს ყველა იმ პირმა, ვინც მონაწილეობს სასწავლო პროცესში – მშობლებმა და მასწავლებლებმა..

როცა სწავლას ბავშვისათვის სიხარული მოაქვს, სკოლა არ წარმოადგენს პრობლემას. ერთ-ერთი ბავშვი თავის სკოლაზე ამბობდა: “ ჩვენ სკოლაში ყველაზე ცუდი მოსწავლე ჯერ კიდევ მხიარულია”,...

პრაქტიკაში იშვიათად არ არის ისეთი შემთხვევები, როცა ბავშვის სკოლასთან ადაპტაციის სირთულეები დაკავშირებულია მშობლების დამოკიდებულებასთან სასკოლო ცხოვრებისადმი, ბავშვის სასკოლო წარმატებებისადმი (პირველ რიგში დედის). ეს ერთი მხრივ, მშობლის შიშია სკოლისადმი, იმის შიში, რომ ბავშვი ცუდად იგრძნობს თავს სკოლაში, რომ ბავშვი გაცივდება და სხვ. ამის ტიპური მაგალითია ასეთი გამონათქვამები: “ჩემი ნება რომ იყოს არაფრით გავეუშვებდი ბავშვს სკოლაში”, “მე ჩემი პირველი მასწავლებელი დღესაც მესიზმრება კოშმარულ სიზმრებში”, მეორე მხრივ, ეს არის ბავშვის დიდი მიღწევების მოლოდინი და თუ ბავშვი რაიმეს ვერ გაუმკლავდა ან რაიმე ვერ აითვისა, მისით უკმაყოფილების აქტიური დემონსტრირება.

ზოგჯერ ფსიქოლოგისათვის მიზანშეწონილია გაუწიოს ბავშვს ემოციური თანადგომა, თითქოს და გამოჰყოს ის სხვა ბავშვებისგან და ამით მას მისცეს დამატებითი საყრდენი.

გ) “ძლიერი მოსწავლე”

სკოლისადმი ფუნქციონალური და ფსიქოლოგიური მზაობის განსაზღვრა მნიშვნელოვანია პირველ რიგში პროფილაქტიკის თვალსაზრისით, იმ დაფარული ნაკლოვანებების, დარღვევების გამოვლენის თვალსაზრისით, რომლებსაც შეუძლიათ სასწავლო პროგრამის ათვისების და სწავლის დროს ბავშვის ნორმალური განვითარების დაბრკოლება, მაგრამ პირველი კლასის მასწავლებლისათვის სწავლების პირველივე დღიდან, ყოველ შემთხვევაში პირველი კლასის დამთავრებამდე, პრობლემას წარმოადგენს ბავშვების საწყისი მომზადების

არათანასწორობა ძირითადი სასწავლო უნარების – კითხვის, წერის, თვლის ფლობისა (პირობითად ამას ვუწოდოთ – “პედაგოგიური მზაობა”).

თითქმის ყველა პირველ კლასში არიან ბავშვები “მომატებული” პედაგოგიური მზაობით. ისინი თავისუფლად ანგარიშობენ დიდ რიცხვებზე, კარგად კითხულობენ ტექსტებს. ბევრ მათგანს შეუძლია კითხვა, ბევრს შეუძლია წერა, მათმატიკისა და რუსული ენის გაკვეთილებზე ისინი სწრაფად ასრულებენ დავალებებს და შემდეგ უწევთ ლოდინი, სანამ დანარჩენები გააკეთებენ იგივეს გაკვეთილზე. მათ უჭირთ ყურადღების მიდევნება იმაზე, თუ როგორ ნელა კითხულობენ სხვა მოსწავლეები, მათ ყურადღება ეფანტებათ, კითხულობენ მოთხრობებს სახელმძღვანელოს ბოლოში, ან სხვა თავის საქმეს აკეთებენ. ამგვარად, ასეთი ბავშვები თითქოს ამოვარდებიან ხოლმე სასწავლო პროცესიდან, ისინი სკოლაში მოწყენილობას გრძნობენ.

საფრთხე აქ არა მხოლოდ იმაშია, რომ ისინი მიეჩვენებიან საათების ხარჯვას არაფრის კეთებაში. ჩვენი აზრით, უფრო მნიშვნელოვანია ის, რომ პედაგოგიური მზაობის ეს მაღალი დონე არ მყარდება შესაბამისი ფუნქციონალურ-ფსიქოლოგიურ მზაობით. ასეთი ბავშვების ფსიქოლოგიური მზაობა ხშირად ხასიათდება შედარებით მაღალი ინტელექტუალური მზაობით და დაბალი ნებისყოფით. ამასთან სწავლების მიმდინარეობისას ხდება სწორედ ძლიერი მხარის ექსპლუატაცია, ხოლო ნებისყოფა არ ვითარდება, დიდი ძალისხმევის გარეშე კარგი ნიშნების მიღების ჩვევა ჩვეულებრივ გამოიკვეთება III კლასში, და განსაკუთრებით საშუალო სკოლაში გადასვლისას, როცა ამ ბავშვების მოსწრება მკვეთრად კლებულობს. ამ მდგომარეობის უარყოფითი შედეგები პიროვნების ფორმირებისას, კერძოდ კი თვითშეფასების ფორმირებისას თვალსაჩინოა.

ასეთ ბავშვებს სკოლის ფსიქოლოგმა განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიაქციოს. ამ პრობლემის მოგვარების მნიშვნელოვანი სირთულე მდგომარეობს იმაში, რომ მთელი დაწყებითი სკოლის მიმდინარეობის მანძილზე მოსწავლეთა პროდუქტიული საქმიანობა მთლიანად დამოკიდებულია მასწავლებელზე. პედაგოგის მიერ ბავშვის საქმიანობის ნაბიჯ-ნაბიჯ ორგანიზებაზე. ამიტომ აუცილებელია სპეციალურად და მიზანმიმართულად განუვითაროთ მათ მასწავლებლის მიერ მოცემული დავალებების დამოუკიდებლად შესრულების

უნარი. ასეთი ბავშვების დამოუკიდებლობის ფორმირება საჭიროა როგორც სასწავლო, ასევე არასასწავლო საქმიანობაში. აქ დიდი მნიშვნელობა აქვს მშობლებთან მუშაობას.

“იმედგაცრუებას” სკოლაში, სწავლაში, ინტერესის დაკარგვას ხშირად აქვს შედეგად ბავშვების შემეცნებითი აქტიურობის კლება. აი, რას წერს ამის შესახებ ცნობილი პედაგოგი ვ. ა. კარაკოვსკი: “შეამჩნიეთ რის კეთებას წყვეტენ ის ბავშვები, რომლებიც I კლასში შევიდნენ? ისინი წყვეტენ შეკითხვების დასმას უფრო სწორედ, ისინი სვამენ კითხვებს, მაგრამ იმ ცნობილ “რატომ”?-ს, რომლითაც ჯერ კიდევ გუშინ წყობილებიდან გამოვყავდით უფროსები. კითხვების ხასიათი იცვლება: “შეიძლება ავიღო კალამი?”, “შეიძლება დავსვა შეკითხვა?” “შეიძლება გავიდე?”. ახალი სასკოლო ცხოვრება ისე მჭიდროდ ითრევს ბავშვს თავის მკაცრ რეგლამენტში, რომ (როგორ იჯდეს, როგორ იდგეს, როგორ იაროს, რა, როდის და როგორ გააკეთოს), რომ ჩვეულებრივი ცნობისმოყვარეობისათვის უკვე ადგილი აღარ რჩება”. ამას დაეუმატოთ ისიც, რომ პროგრამა თავისთავად არ ატარებს შემეცნებითი აქტუალობის განვითარების განვითარების სტიმულს, ხოლო მაღალი პედაგოგიური მზადყოფნის მქონე ბავშვებისათვის ის შეიძლება ასეთი აქტივობა მუხრუჭსაც კი არ წარმოადგენდეს. აქედან არის გამოწვეული სამართლიანი ჩივილები მშობლების და ხშირად მასწავლებლების მხრიდანაც, რომ ბავშვმა დაკარგა მისთვის სკოლამდე ჩვეული აზროვნების ორიგინალურობა, სამყაროს მიმართ ინტერესები, ფანტაზია როგორ სწორედ აღნიშნავს იგივეს ვ. ა. კარაკოვსკი, “სასწავლო წლის დასრულებისას, ისინი სახის გამომეტყველებითაც კი ძალიან ემსგავსებიან ერთმანეთს”.

ეს პროცესი ნაწილობრივ ბუნებრივია და დაკავშირებულია სამყაროს ბავშვური აღქმის დაშლასა და სამყაროს ზრდასრული აღქმის დასაწყისთან. ამასთან, იმისთვის, რომ ასეთი ფორმირება ნამდვილად მოხდეს და შემეცნებითი ინტერესები განვითარდეს, აუცილებელია სპეციალური მუშაობა მოსწავლეებთან ობიექტური მიზეზებით, პირველ რიგში კლასში სავსებით განსხვავებულად. სკოლის ფსიქოლოგს შეუძლია დაეხმაროს მშობლებს, აღმზრდელებს ბავშვის შემეცნებითი ინტერესების განვითარებისათვის საჭირო პროგრამის შექმნაში.

დ) სასწავლო მოტივაცია, მოსწავლის პოზიცია

სირთულეები, რომლებიც ექმნება ბავშვს სკოლაში, შეიძლება გამოწვეული იყოს მოსწავლის შინაგანი პოზიციის ჩამოუყალიბებლობის გამო. მოსწავლეებში, რომლებშიც არსებობს სწავლისადმი სწორი დამოკიდებულება და შესაბამისად ფორმირებული აქვთ მოსწავლის პოზიცია, ის მეცადინეობები, რომლებიც დაკავშირებულია მოსწავლის მოვალეობის შესრულებასთან, მათში იწვევენ მხოლოდ დადებით ემოციურ განცდებს. თამაშები და სხვა ისეთი საქმიანობა, რომლებიც მას აინტერესებდა სკოლამდელ ასაკში, კარგავს თავის მიმზიდველობას, და გაუფასურდება.

მაგრამ არის ისეთი გავრცელებული შემთხვევები, როცა ბავშვებთან (განსაკუთრებით პირველ კლასებში, მაგრამ არც თუ იშვიათად მოგვიანებითაც) უფრო ძლიერია თამაშის მოტივები. ეს გამოიხატება კერძოდ იმაში, რომ დავალებების შესრულების დროს ბავშვს ხშირად ეფანტება ყურადღება. ტოვებს დაბნეულის შთაბეჭდილებას, იმ დროს, როცა თამაშში მას შეუძლია იყოს ძალიან დაკვირვებული და ყურადღებაგამახვილებული.

ასეთ ბავშვებში სასწავლო მოტივაციის ფორმირებისათვის საჭიროა სპეციალური პედაგოგიური მუშაობა. ბავშვის განვითარების თავისებურებების მიხედვით სკოლის ფსიქოლოგს შეუძლია რეკომენდაცია გაუწიოს მასწავლებლებს, მაგალითად, ააწყოს მოსწავლესთან ურთიერთობა სკოლამდელი ტიპის დაწესებულების შესაბამისად. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს ბავშვთან უშუალო ემოციონალურ კონტაქტს, რათა მათში გამოვიწვიოთ სიამაყე იმის გამო, რომ ისინი უკვე მოსწავლეები არიან და გაცილებით მეტი ევალებათ. აუცილებელია განუუვითაროთ ბავშვს სწავლის უნარი, შემეცნებითი ინტერესები და სწრაფვა სასკოლო უნარების ათვისებისაკენ თანატოლებზე არანაკლებად. როგორც ზემოთ მოგახსენეთ, ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგი ერიქსონი უმცროსი სასკოლო ასაკის ცენტრალურ ახალწარმონაქმნად მიიჩნევს სწორედ კომპეტენტურობის გრძნობას (ან არასასურველი განვითარებისას – არასრულყოფილების გრძნობას) კომპეტენტურობის მოტივის სტიმულირება წარმოადგენს პიროვნების ფორმირების მთავარ ფაქტორს ამ პერიოდში.

გაცილებით რთულია შემთხვევები, როცა ბავშვს აქვს მკვეთრად გამოხატული უარყოფითი დამოკიდებულება სკოლასთან და არ აქვს სწავლის სურვილი, როცა

ის აქტიურად ეწინააღმდეგება სწავლას. პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ ეს უფრო ხშირად ხდება შემდეგ შემთხვევებში.

პირველი, როცა ბავშვი სკოლამდელ ასაკში არ არის მიჩვეული თავისი სურვილების მოთხოვნას, სირთულეების გადალახვას, ხოლო სკოლა მოსწავლისაგან მოითხოვს სწორედ მუდმივ ძალისხმევას, სირთულეების გადალახვას, ამიტომ მას უჩნდება სწავლის მიმართ აქტიური წინააღმდეგობის გრძობა.

მეორე, სწავლისადმი უარყოფითი დამოკიდებულება გვხვდება იმ ბავშვებში, რომლებსაც სახლში წინასწარ ჩამოუყალიბდა სკოლის შიში (“აი, წახვალ სკოლაში და იქ გვიჩვენებენ სეირს”).

და ბოლოს, მესამე, მათ ვისაც პირიქით სასკოლო ცხოვრებას უხატავენ ფერად ფერებში. ასეთ შემთხვევებში რეალობასთან შეჯახებამ ბავშვში შეიძლება ისეთი ძლიერი იმედგაცრუება გამოიწვიოს, რომ მას გაუჩნდეს მკვეთრად უარყოფითი დამოკიდებულება სკოლისადმი. ამასთან, განსაკუთრებით რთული შეიძლება აღმოჩნდეს ისეთი შემთხვევა, როცა სწავლის სურვილის არქონა წარმოიქმნება ბავშვის საერთო პედაგოგიური ხელმიშვებულობის ფონზე. ყველა ეს შემთხვევა ითხოვს ინდივიდუალურ ანალიზს და არა მხოლოდ პედაგოგიურს, არამედ ფსიქოლოგიურ-კორექციულ მუშაობასაც.

ცნობილია, რომ უმცროსი სასკოლო ასაკის ბოლოს, შინაგანი პოზიციის მოტივაციური ფუნქცია თითქოს ამოიწურება და კარგავს თავის ძალას, სხვაგვარად რომ ვთქვათ მოსწავლის მოვალეობების შესრულება კარგავს თავისი მიმზიდველობას და მოსაწყენი, ზოგჯერ არასასიამოვნოც ხდება.

ამ ფენომენის ახსნისას, ცნობილი საბჭოთა ფსიქოლოგი ლ. ი. ბოუოვინი აღნიშნავდა, რომ „თავდაპირველად ბავშვი თავის სასკოლო ვალდებულებებს ასრულებს ისევე, როგორც ადრე ასრულებდა თამაშის დროს მის მიერ არჩეულ როლს სურვილი იმ მოთხოვნების შესრულებისა, რომელსაც მას მოსწავლის პოზიცია უყენებს, უფრო ძლიერია ვიდრე სხვა დანარჩენი. ეს ბავშვური შემოქმედება ქრება მაშინ, როცა ბავშვი ეჩვევა მოსწავლის პოზიციას და მასთან დაკავშირებული განცდები თავის პოზიტიურ ემოციურ მუხტს კარგავენ. ამ “ბავშვური შემოქმედების” ადგილზე უნდა მოხდეს უფრო მაღალი ტიპის მოქმედების

ფორმირება, რომელიც პასუხობს სასწავლო საქმიანობის თავისებურებებს როგორც ბავშვის ყოველდღიურ მოვალეობებს.

მცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვებში ამ უფრო მაღალი შემოქმედების დონის განვითარების საკითხში სკოლის ფსიქოლოგის ფუნქციას შეიძლება წარმოადგენდეს მასწავლებლების და მშობლების კონსულტირება ბავშვებში უფრო ძლიერი სურვილების ნაკლები მაგრამ უფრო მნიშვნელოვანი სურვილით გადაფარვის უნარის განვითარების საკითხებზე, რომლებიც შეიძლება წარმოადგენდნენ ძირითადი შემოქმედებითი ქცევის საფუძვლებს.

სწავლის სიძნელეები უმცროს მოსწავლეებთან

დაწყებით კლასებში სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობაში მნიშვნელოვანი ადგილი ეთმობა სუსტ მოსწავლეებს, რომლებიც ვერ უძლებდებიან სკოლის პრობლემებს, ჩამოვთვალთ დაბალი მოსწრების ის მიზეზები და სახეები, რომლებიც ხშირად გვხვდება დაწყებით კლასებში.

პირველ რიგში ვერ სწავლობენ გონებრივად ჩამორჩენილი ბავშვები და ფსიქოლოგიური განვითარების შეფერხების მქონე ბავშვები. შეფერხების მქონე ბავშვები პრაქტიკულად ყველა უმცროს კლასებშია და მათთან სწორი მიდგომის შემუშავებისათვის ფსიქოლოგი უნდა გაესაუბროს ფსიქოლნევროლოგსა და დეფექტოლოგს. სკოლის ფსიქოლოგის წინაშე განსაკუთრებით მწვავედ დგას დიფერენციალური დიაგნოზის პრობლემა მან უნდა გაარჩიოს შემთხვევები რომლებსაც პათოფსიქოლოგიური ან დეფექტოლოგიური ხასიათი აქვს ისეთი შემთხვევებისაგან, რომელიც გამოწვეულია პედაგოგიური მიზეზებით (მიკროსოციალური პედაგოგიური ხელმიშვებულობა, სასწავლო საქმიანობის ძირითადი წინაპირობების არაფორმირება, პიროვნული განვითარების დარღვევები და სხვ.). ასეთი დიფერენციალური დიაგნოსტიკური პროცედურის სახით რეკომენდებულია ვექსლერის ტესტი, რომელიც როგორც ცნობილია შეიცავს “მძიმე ინტელექტის” და “გონებრივად ჩამორჩენილობის” კრიტერიუმებს. ამასთან აუცილებელია, იმის გათვალისწინება, რომ ფსიქოლოგს თავად არ აქვს უფლება

დიაგნოზის დასმისა, მას მხოლოდ შეუძლია რეკომენდაცია გაუწიოს მშობლებს, რომ მიმართონ სპეციალისტს. სპეციალისტთან მიმართვას ასევე საჭიროებენ ცენტრალური ნერვული სისტემის ლოკალური დარღვევების მქონე ბავშვები, რის შედეგიც შეიძლება იყოს მეტყველების, თვლის, მექანიკურ-მეხსიერების მოშლა, ეს ვლინდება წერის უნარის გამომუშავების, თვლის სწავლის, წესების დაზეპირების და სხვა სახის სირთულეებში. ენის შესწავლის სირთულეები ხშირად დაკავშირებულია მეტყველების განვითარების ნაკლებობასთან, ფონეტიკური სმენის თავისებურებებთან, ასეთი დარღვევების მქონე ბავშვებს ესაჭიროებათ ლოგოპედის კონსულტაცია.

უფრო რთულად არის საქმე იმ შემთხვევებში, როცა ფსიქოლოგი დარწმუნებულია იმაში, რომ სწავლის დაბალი დონე ატარებს პედაგოგიურ ხასიათს, მასწავლებელი კი მოსწავლეს აფასებს როგორც გონებრივად ჩამორჩენილს და მოითხოვს მის სკოლიდან “გაყვანას”. განსაკუთრებით ხშირად ეხებათ ეს იმ ბავშვებს, რომლებსაც პედაგოგიური ხელმიშვებულობა აქვთ. ასეთი დარღვევის ნათელ აღწერილობას იძლევა ცნობილი საბჭოთა ფსიქიატრი ვ. ვ. კოვალიოვი: “მიკროსოციალურ-პედაგოგიური თავაშვებულობის საფუძველია პიროვნების სოციალური მოუმწიფებლობა... ამ ბავშვებში ინტელექტუალური უკმარისობა ვლინდება გამოკვეთილ ცოდნისა და წარმოდგენის --- მეტ-ნაკლებად უკმარისობაში, რომელიც უნდა ჰქონდეს მოცემული ასაკის ბავშვს. ამასთან ინტელექტუალური უკმარისობის სტრუქტურა მიკროსოციალური ფსიქოლოგიური ხელმიშვებულობისას გულისხმობს... ინტელექტუალური ინტერესების სიღარიბეს და მაღალი მოთხოვნილებების უკმარისობას”. ასეთი შემთხვევები ჩვეულებრივ მიიმდება ასევე ოჯახური აღზრდის უკმარისობით, ოჯახური არაკეთილდღეობით (გამუდმებული კონფლიქტები, მშობლების ალკოჰოლიზმი და სხვ. რის გამოც ოჯახს, როგორც წესი, არ შესწევს უნარი პედაგოგიური ხელმიშვებულობის გადალახვაში დაეხმაროს ბავშვს).

ასეთ ბავშვებთან ეფექტური მუშაობა შეიძლება განხორციელდეს სპეციალურ ჯგუფებში, სადაც მთავარი ყურადღება უნდა ექცეოდეს არა პროგრამის დამატებით მეცადინეობებს, არამედ ბავშვების საერთო განვითარებას, მათი მსოფლმხედველობის გაფართოებას.

ფსიქოლოგის განსაკუთრებული ყურადღება ესაჭიროებათ ინტელექტუალურად პასიურ ბავშვებს, ისინი ასევე ხასიათდებიან საკუთრივ ინტელექტუალური მუშაობის დაბალი დონით. თუკი პედაგოგიურად თავაშვებულ ბავშვებს არ შეუძლიათ – ძალისხმევა, ვერ ასრულებენ მასწავლებლის ვერც ერთ დავალებას, ინტელექტუალურად პასიურები, როგორც წესი, ძალიან მონდომებულები არიან, კარგად ასრულებენ ადვილ დავალებებს, ფაქიზად აწარმოებენ რვეულებს. ჩვეულებრივ, ასეთი ბავშვები I კლასში წარმატებულად ართმევენ თავს სწავლას. ისინი ღამაზად და ბევრს წერენ, შეუძლიათ არაერთხელ გადაწერონ არასწორად შესრულებული დავალება, გულმოდგინედ იცავენ სამუშაოს გაფორმების ყველა წესს და სხვ. II და განსაკუთრებით III კლასებში ისინი უცებ იწყებენ ჩამორჩენას, მნიშვნელოვანწილად შეიმჩნევა რეგრესი იმ უნარებისაც, რომლებიც ფორმირებულნი იყვნენ I კლასში საკმაოდ მაღალ დონეზე. “მათთვის ტიპურია ის, რომ ისინი ვერ გამოყოფენ საკუთარ ინტელექტუალურ ამოცანას სხვა ამოცანებისაგან, რომ ეს ინტელექტუალური ამოცანა არ გამოდის მათთან როგორ ამოცანა, რომელიც მოითხოვს სპეციფიკურ ინტელექტუალურ საშუალებებს, და არ აღვივებს მათში აქტიური ინტელექტუალური მუშაობის პროცესს”. ინტელექტუალური პასიურობის გადასალახად ფსიქოლოგის მუშაობის მეთოდები წარმოდგენილია ლ. ს. სლავინის გამოკვლევებში.

არსებობს მრავალი მიდგომა უმცროსკლასელების სწავლის დაბალი დონის სხვადასხვა კატეგორიის გამოყოფისა. საინტერესო მიდგომას გვთავაზობენ მაგალითად ბავშვთა ფსიქონევროლოგები ვ. ა. პეტრუნეკი და ლ. ნ. ტარანი. მათი თვალსაზრისით დაბალი მოსწრების ინდივიდუალური ვარიანტების მთელი მრავალფეროვნება შეიძლება დავიყვანოთ ორ ძირითადამდე. დაბალი მოსწრება ძალიან მოძრავ (ცელქ) ბავშვებში და ძალიან უმოძრაო (ზანტ) ბავშვებში. ავტორები სპეციალურად უსვამენ ხაზს იმას, რომ ღაპარაკია სწორედ გადამეტებულობაზე, ე. ი. ერთის ან მეორის ზედმეტობაზე, რომელიც ბავშვის ქცევებს განსაზღვრავს. **პირველები** მოუსვენრები, ბოძრავნი არიან, ადვილად გადააქვთ ყურადღება, არ შეუძლიათ დიდხანს ყურადღების გამახვილება რაიმეზე, ხშირად ჩქარობენ პასუხის გაცემას, შეიძლება კითხვაც კი არ მოისმინონ ბოლომდე. მათ ჩვეულებრივ, არ მიჰყავთ დაწყებული საქმე ბოლომდე. დავალებები

მუდმივად დაუსრულებელი აქვთ, ნახატები დაუმთავრებელი, ისინი გააკვეთილებზე ვერ ისვენებენ და სხვებსაც ხელს უშლიან.

მეორენი – პირიქით, იქცევიან კარგად, მაგრამ უკიდურესად ინერტულები და მოდუნებულები არიან, ისინი ცდილობენ ყველაფრის შესრულებას, რასაც მასწავლებელი ავალებს, მაგრამ დამოუკიდებელ ინტერესს, საკუთარ ინიციატივებს მეცადინეობებში არ ამჟღავნებენ. ასეთი ბავშვების სინელე ვლინდება არა მხოლოდ კლასში, არამედ საქმიანობის სხვა სახეებშიც, ნელ, მოდუნებულ მოძრაობებში და სხვ. გადამეტებული სინელე ჩვეულებრივ დაკავშირებულია ნერვული სისტემის გამოფიტვასთან, გადაღლასთან უმნიშვნელო გონებრივმა დატვირთვამაც კი შეიძლება გამოიწვიოს ბავშვებში გადაღლილობა, მაგრამ თუ მასწავლებელი საკმარისად ნელა ხსნის ბავშვები შეძლებენ მის ათვისებას, და საჭირო დროის ქონის შემთხვევაში შეძლებენ დავალების შესრულებას სხვა ბავშვებზე არა ნაკლებად.

ამ ჯგუფების გამოყოფის პროდუქტიულობა მდგომარეობს იმაში, რომ არის შესაძლებლობა წარუმატებლობის პროცესი დაუკავშიროთ ცენტრალური ნერვული სისტემის თავისებურებებს, რაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია უმცროს მოსწავლეებში, მეორე მხრივ კი – იძლევიან ყოველი ამ ჯგუფისათვის კორექციის სპეციფიკური გზების გამოვლენის საშუალებას.

დაბალი მოსწრების მქონე ბავშვების განსაკუთრებულ ჯგუფს წარმოადგენენ სუსტი ჯანმრთელობის მქონე ბავშვები (ალერგიული, გასტროენტეროლოგიური დაავადებების და სხვ.) ასეთი ბავშვები მალე იღლებიან, მათ ეწყებათ ძილის მოშლა, მატულობს გაღიზიანებულობა, რაც აისახება სწავლაში, ყველა ეს მოვლენა განსაკუთრებით ძლიერდება იმ შემთხვევებში, როცა ბავშვი დადის განხანგრძლივებული დღის სკოლაში. ასეთი ბავშვები მკურნალობას საჭიროებენ, სკოლაში კი მათ მიმართ საჭიროა ფსიქოლოგიური ღონისძიებების სპეციალური სისტემის გამოყენება, რომელთა შემუშავებასა და რეალიზებაშიც სკოლის ფსიქოლოგი გარკვეულ მონაწილეობას ღებულობს.

დაწყებით კლასებში სწავლის სირთულეები შეიძლება გამოწვეული იყოს ასევე ნებისმიერი სფეროს განვითარების უკმარისობითა, სასწავლო საქმიანობისათვის

აუცილებელი ელემენტების უქონლობით, მესხიერების, ყურადღების დაბალი დონით, პიროვნულ სფეროში დარღვევებით.

თავი 4

საშუალო სასკოლო ასაკის მოსწავლის ფსიქიკური თავისებურებები და სწავლისადმი მზაობის პრობლემა

ნებისმიერი გარდამავალი პერიოდი წარმოაჩენს ხოლმე სპეციფიკურ პრობლემებს, რომელიც მოითხოვს სკოლის ფსიქოლოგისგან განსაკუთრებულ ყურადღებას. გამონაკლისს არ წარმოადგენს არც 9-11 წლის ასაკი, როდესაც მოსწავლეები გადადიან დაწყებითი სკოლიდან საშუალოზე. სწავლის შეცვლილი პირობები შედარებით გაზრდილ მოთხოვნებს უყენებს მოსწავლეების ინტელექტუალურ და პიროვნებისეულ განვითარებას, სასწავლო ცოდნას, სასწავლო მოქმედებას, ნებისმიერი სფეროს განვითარებას, თვითრეგულაციის უნარებს და ა. შ.

მოსწავლეთა ამ სფეროების განვითარების დონე ერთნაირი არ არის. ამიტომ მოსალოდნელი უარყოფითი მოვლენებისგან გაფრთხილების მიზნით აუცილებელია სკოლის ფსიქოლოგის მიერ სპეციალური მუშაობის ჩატარება. ერთ-ერთი ასეთი მიმართულება არის სწორედ პოტენციური „რისკის ჯგუფის“ გამოვლენა, ე.ი. იმ ბავშვების, რომელთა შემდგომი სწავლება და აღზრდა დაკავშირებულია არსებით სიძნელეებთან. მეორე მხრივ, არა ნაკლებ მნიშვნელოვანია სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობა 9-11 წლ. ბავშვებთან იმისათვის, რომ უზრუნველყოს საშუალო სკოლაში გადასვლისათვის საჭირო ოპტიმალური პირობები და ხელი შეუწყოს ყველა მოსწავლეს, იმ პოზიტიური ცვლილებების მაქსიმალურად გავითარებისათვის, რომელიც აღმოცენდება უმცროსი

სასკოლო ასაკიდან მოზარდობის ასაკში გადასვლისას. ასეთი მუშაობის ეფექტურობა განისაზღვრება და ბევრად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ რა შინაარსი იგულისხმება ამ ცნებაში. „საშუალო სკოლაში გადასვლისათვის მზაობაში.“

რა არის დამახასიათებელი ამ ასაკის მოსწავლის პიროვნების და ფსიქიკური განვითარებისათვის? ეს თავისებურებები წარმოდგენილია ლ.ი.ბოუოვიჩის, ნ.ვ.დუბროვინას, ა.ვ.ხახაროვის, ა.კ.მარკოვის, დ.ბ.ელკონინის და სხვათა შრომებში.

ამ პერიოდში ხდება არსებითი ცვლილებები ბავშვის ფსიქიკაში. ახალი ცოდნის ათვისება, გარემომცველ სამყაროზე ახალი წარმოდგენები გადააკეთებს და შეცვლის ადრეულ ბავშვობაში არსებულ ძველ საყოფაცხოვრებო წარმოდგენებს, სასკოლო სწავლება უზრუნველყოფს თეორიული აზროვნების განვითარებას ამ ასაკისათვის მისაღწევი ფორმით. აზროვნების ახალი დონის განვითარების საფუძველზე ხდება ყველა სხვა ფსიქიკური პროცესის გადაკეთება, ელკონინის სიტყვებით „მეხსიერება ხდება მოაზროვნე“, „აღქმა მოფიქრებული.“ თეორიული აზროვნების განვითარებასთან დაკავშირებით მომხდარი მთელი შემეცნებითი ფსიქიკური სფეროს გარდაქმნა შეადგენს უმცროსი სასკოლო ასაკის მოსწავლის გონებრივი განვითარების შინაარსს. როგორც მრავალრიცხოვანი ცდები გვჩვენებს, თეორიული აზროვნების განვითარება ე.ი. ცნებებით აზროვნება განაპირობებს უმცროსი სასკოლო ასაკის ბოლოსათვის რეფლექსიის აღმოცენებას, რომელიც მოზარდობის ასაკის ახალწარმონაქმნს წარმოადგენს. ის ცვლის არა მხოლოდ მოსწავლის შემეცნებით მოქმედებას, არამედ მისი ადამიანებთან და საკუთარ თავთან დამოკიდებულების ხასიათსაც.

უმცროს სასკოლო ასაკის ბოლოსათვის მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ ფორმირებული აგრეთვე სხვა ახალწარმონაქმნებიც: ნებისმიერება, თვითრეგულაციის უნარები. უფრო ხშირად მეოთხე კლასში სიძნელეები საშუალო სკოლაში გამოწვეულია სწორედ მათი არასაკმარისი დონით განვითარების გამო. ისეთი რთული სისტემური წარმონაქმნები, როგორებიცაა რეფლექსია, თვითრეგულაცია, ნებისმიერება გაივლის ამ პერიოდში მხოლოდ ფორმირების საწყის ეტაპს. შემდგომში ისინი რთულდებიან და მტკიცდებიან. ვრცელდებიან არა მხოლოდ სასწავლო სიტუაციაზე, არამედ ბავშვის ცხოვრების სხვა სფეროებზეც.

ცნობილია, რომ მოზარდობის პერიოდის დასაწყისში სასწავლო მოქმედება კარგავს თავის წამყვან მნიშვნელობას მოსწავლეთა ფსიქიკური განვითარებისათვის, მაგრამ ის რჩება მოსწავლეთა ძირითად საქმიანობად (მოქმედებად) და საზოგადოებრივად დაფასებულ მოქმედებად. სასწავლო საქმიანობა გავლენას ახდენს მოსწავლეთა

პიროვნების ინტელექტუალური და მოტივაციური სფეროს განვითარების შინაარსზე და ხარისხზე. ამასთან ერთად მისი როლი და ადგილი მნიშვნელოვნად იცვლება ბავშვების განვითარების პროცესში.

განვიხილოთ რამდენიმე მათგანი შედარებით უფრო (ნათელი) მკვეთრი ისე, რომ არ გვკონდეს პრეტენზია წარმოვიდგინოთ მისი ყველა ცვლილება. ამასთან უნდა აღინიშნოს, რომ თუ უმცროსი სასკოლო ასაკი არის სასწავლო მოქმედებასთან თავდაპირველი „გაცნობის“, მისი ძირითადი სტრუქტურული კომპონენტების დაუფლების პერიოდი, ონტოგენეზის შემდეგი ეტაპი შეიძლება დახასიათებული იქნეს როგორც მუშაობის დამოუკიდებელი ფორმების დაუფლების, მოსწავლეთა შემეცნებითი და ინტელექტუალური განვითარების პერიოდი, რომელიც შესაბამისი საწავლო შემეცნებითი მოტივაციით არის სტიმულირებული. იმაზე, თუ როგორ მიმდინარეობს სწავლების საწყისი ეტაპი, ბევრადაა დამოკიდებული შემდეგ თუ როგორ მოხდება მოზარდების გადასვლა ხარისხობრივად განსხვავებულ სასწავლო მოტივაციაზე.

ამიტომ საშუალო სკოლაში უკვე ფართოვდება თვითონ „სწავლების“ ცნების შინაარსი, ის არ შემოისაზღვრება მხოლოდ აუცილებელი სასწავლო პროგრამის ათვისებით, ის ხშირად სცილდება არა მხოლოდ კლასის საზღვრებს, არამედ სკოლასაც და შეიძლება განხორციელდეს დიდი ხარისხით დამოუკიდებლად და მიზანმიმართულად.

მაგრამ მოსწავლეთა შემეცნების აქტივობის ასეთი გზა შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, თუ ინტერესი სწავლისადმი გადავა „მნიშვნელობის“ სფეროდან „პიროვნებისეულად აზრიან“ სფეროდ. თუმცა განვითარების ალტერნატიული შესაძლებლობანი საკმაოდ გავრცელებულია დღევანდელ თანამედროვე სკოლაში, მოსწავლეთა შემეცნებითი აქტივობა განვითარებულია ძალიან სუსტად და ნიშანი გამოდის, როგორც სწავლის პროცესის ძირითადი სტიმული და „საბოლოო შედეგი“. ასეთ შემთხვევებში უნდა ითქვას, რომ სასწავლო მოქმედება იქცევა ფორმლურად და არ შეასრულებს ბავშვების განვითარების პროცესში საკუთარ ფუნქციას.

მესამე-მეოთხე კლასების მიჯნაზე ბევრი ფსიქოლოგის და პედაგოგის აზრით, ხდება მოსწავლეთა სკოლაში სწავლისადმი ინტერესის მნიშვნელოვანი დაცემა. ასეთი „იმედგაცრუების“ სიმპტომები შეიძლება დაკავშირებული იყოს სკოლისადმი უარყოფით დამოკიდებულებასთან, სურვილთან არ შეასრულოს დავალება გაკვეთილებზე და განსაკუთრებით სახლში, მასწავლებელთან კონფლიქტთან, სკოლაში ქცევის წესების დარღვევასთან.

ნეგატიური გამოვლინებები და ბავშვების უკმაყოფილება სწავლით, ხშირად დაკავშირებულია პედაგოგების მუშაობასთან კონკრეტულ სკოლებში, ე.ი. გამოწვეულია კერძო შემთხვევებით. ასე მაგალითად მესამე კლასების პედაგოგები ძალიან ხშირად აგრძელებენ თავიანთ აღსაზრდელების სწავლებას იგივე პრინციპებით, რითაც ადრე I-II კლასებში, სუსტად იყენებენ ისეთ სასწავლო სიტუაციებს, სადაც მაქსიმალურად გამოვლინდება მოსწავლეების აქტიურობა და ინიციატივა, შემოქმედებითი აზროვნება, მონათხრობის არა უბრალოდ აღდგენა, არამედ მისი შემოქმედებითი გააზრება. მაგრამ სწავლისადმი ინტერესის დაქვეითებას სხვა მიზეზებიც აქვს, ბავშვის განვითარების ამ პერიოდისათვის უფრო სპეციფიური.

ზემოთ აღინიშნა, რომ რეფლექსიის განვითარება, როგორც უმცროსი მოსწავლის ახალწარმონაქმნი, ცვლის ბავშვის წარმოდგენას სამყაროზე, აიძულებს მას პირველად არა მხოლოდ მიიღოს ყველაფერი ის, რაც მზა სახით ეძლევა უფროსისგან, არამედ შეიმუშაოს საკუთარი შეხედულებები, საკუთარი აზრი, მათ შორის სწავლის მნიშვნელოვანებაზე და ღირებულებებზეც.

მეოთხე კლასში გადასვლა ობიექტურად ფასდება, როგორც სწავლების „მოზრდული“ ეტაპი, მაგრამ ყველა ბავშვი არ არის მზად ამისთვის.

შეიძლება ამის შედეგად მოსწავლეებთან დამყარდეს თავისებური „მოტივაციური ვაკუუმი“. მაკაროვის განსაზღვრებით ეს არის პერიოდი, როდესაც წინა წარმოდგენები უკვე აღარ აწყობს ბევრ ბავშვს, ხოლო ახალი ჯერ კიდევ არ არის შემეცნებული, არ არის აღმოცენებული ან გაფორმებული. ამიტომ მოთხე კლასში III-სთან შედარებით იზრდება იმ მოსწავლეთა რიცხვი, რომლებიც კითხვაზე „გიყვარს სწავლა?“ პასუხობენ „არ ვიცი“.

ჩვენ გავეცანით, თუ რა მნიშვნელობა ჰქონდა წინა კლასებში ისეთ ფსიქოლოგიურ წარმონაქმნს, როგორიცაა მოსწავლის შინაგანი პოზიცია. ყოველი გარდამავალი პერიოდი ხასიათდება შინაგანი პოზიციის შინაარსის არსებითი ცვლილებებით, რომლებიც იწვევენ უფრო ძლიერ ემოციონალურ განცდებს, როგორც დადებით, ასევე უარყოფითს.

ამ განხილულ გარდამავალ პერიოდში შინაგანი პოზიციის უფრო მეტი ცვლილება დაკავშირებულია ურთიერთობებთან, რომელსაც ამყარებს ბავშვი სხვა ადამიანებთან, უპ.ყ. თანატოლებთან. ამ ასაკში ბავშვებს უჩნდებათ განსაზღვრული მდგომარეობის მოპოვების პრეტენზიები კლასში, როგორც საქმიანი, ასევე პიროვნებისეულ ურთიერთობებში. ამიტომ ბავშვის ემოციონალურ თვითშეგნებაზე სულ უფრო და უფრო მეტ გავლენას ახდენს ის გარემოება, თუ როგორ ყალიბდება მისი დამოკიდებულება მეგობრებთან, და არა მარტო

წარმატება სწავლაში და დამოკიდებულება მასწავლებლებთან. არსებითი ცვლილებები ხდება იმ ნორმებში, რომლებიც არეგულირებენ მოსწავლეების ურთიერთობებს ერთმანეთთან. თუ უმცროს სასკოლო ასაკში ეს ნორმები რეგლამენტირებული იქნა „უფროსების“ მორალით, ე.ი. წარმატებით სწავლაში, უფროსების მოთხოვნების შესრულებით, ამ ასკის ბოლოსათვის და განსაკუთრებით შემდეგისათვის, პირველ რიგში, გამოდის ეგრეთწოდებული „სტიქიური საბავშვო ნორმები“, რომლებიც დაკავშირებულია „ნამდვილი მეგობრის“ ხარისხთან. მორალური თვისებები, რომლებითაც ხასიათდებიან „კარგი მოსწავლე“ და „კარგი მეგობარი“, რა თქმა უნდა, არ უნდა ემთხვეოდეს ერთმანეთს მთლიანად, რადგანაც ისინი გამოხატავენ მოსწავლის მოქმედების სხვადასხვა სფეროებს. ამასთან მოთხოვნების ამ ორ სისტემას შორის დამოკიდებულება სულაც არ არის აუცილებელი იყოს ოპოზიციური. მოსწავლე ხშირად დგება ხოლმე არჩევნის სიტუაციაში ამ ორ პოზიციას შორის. მაგ.: „კარგი მოსწავლე“ არ იწერს, აკეთებს დავალებებს დამოუკიდებლად და ეს მას ხელს არ უშლის ამავე დროს იყოს კარგი მეგობარიც. მაგრამ შეიძლება „კარგი მოსწავლე“ არ დარჩეს კარგ მეგობრად, თუ ის საშუალებას არ აძლევს მეგობარს გადაიწეროს და უფრო მეტიც, მასწავლებელს ატყობინებს თავისი თანაკლასელის ასეთ მოქმედებებს. ძალიან ხშირად მასწავლებლის აზრი ასეთ სიტუაციებში ე.წ. „მოზრდილი მორალი“ არ ემთხვევა ბავშვების წარმოდგენებს იმაზე, თუ როგორ უნდა მოიქცეს მოსწავლე.

მოსწავლეთა განვითარების ოპტიმალური მიმართულების დროს მოთხოვნის ეს ორი სისტემა – მოსწავლის პოზიციის და ურთიერთობის სუბიექტის – არ უნდა იყოს დაპირისპირებული, საწინააღმდეგო შემთხვევაში მოსწავლეებთან და მასწავლებლებთან კონფლიქტების ალბათობა ძალიან დიდი იქნება.

არსებითად იცვლება მოსწავლეთა თვითშეფასების ხასიათიც ამ ასაკში. უმცროს კლასისასთვის დამახასიათებელი სიტუაციები, როცა თვითშეფასება მასწავლებლის მიერ იყო „ინსპირირებული“, სწავლის შედეგების საფუძველზე უკვე ექვემდებარება კორექტირებას და გადაფასებას სხვა ბავშვების მიერ, ამასთან მხედველობაში უკვე მიიღება არა სასწავლო დახასიათებებიც (თავისებურებები, რომლებიც ვლინდება ურთიერთობებში).

შეიძლება ვილაპარაკოთ თვითშეფასების კრიზისზე ამ გარდამავალ პერიოდში, მესამიდან მეოთხე კლასისაკენ მკვეთრად იზრდება უარყოფითი თვითშეფასებების რაოდენობა, წონასწორობა ნეგატიურ და პოზიტიურ თვითშეფასებებს შორის ირდევვა პირველის სასარგებლოდ.საკუთარი თავით უკაყოფილება ამ ასაკის ბავშვები ვრცელდება არა მხოლოდ მათი ცხოვრების ახალ სფეროზე – ურთიერთობა თანაკლასელებთან,

არამედ სასწავლო მოქმედებებზეც, რომელიც თითქოს ითვლებოდა უკვე „ათვისებულ“ სფეროდ. საკუთარი თავისადმი კრიტიკული დამოკიდებულების გამწვავების გამო უმცროს მოზარდებში აქტუალიზირდება ისეთი მოთხოვნილება, როგორცაა სხვა ადამიანების მხრიდან საკუთარი პიროვნებისადმი დადებითი შეფასების მოთხოვნილება, უპ. ყ. მოზრდილების მხრიდან.

ე.ი. ამ გარდამავალ პერიოდში, ისევე, როგორც სხვა ნებისმიერ საფეხურზე მოსწავლეთა ასაკობრივი განვითარებისა, ჩნდება დადებითი შეფასების მოთხოვნილება კონკრეტულ შედეგებისგან დამოუკიდებლად, რაც მეტად მნიშვნელოვანია სკოლის ფსიქოლოგის მოცემულ ასაკის მოსწავლეებთან მუშაობის პროცესში.

რა თქმა უნდა, ადამიანი მთელი ცხოვრების განმავლობაში საჭიროებს პოზიტიურ შეფასებებს, სხვების მიერ, მაგრამ ამ ასაკში ეს მოთხოვნილება გამოხატულია მკვეთრად. მოცემულ შემთხვევაში ლაპარაკია სწორედ მის გამწვავებულ მდგომარეობაზე, რადგან ეს მოთხოვნილება იქცევა საფუძვლად მოსწავლის პიროვნების შემდგომი სასურველი განვითარებისთვის.

ამრიგად, ბავშობიდან ყრმობაში გადასვლა ხასიათდება თავისებური მოტივაციური კრიზისით, რომელიც გამოწვეულია განვითარების სოციალური სიტუაციის შეცვლით, და მოსწავლის შინაგანი პოზიციის შინაარსობრივი ცვლილებით. განსხვავებით მოზარდთა „კლასიკური“ კრიზისისაგან ის ჯერ კიდევ სუსტად არის გამოხატული ქცევაში, გარეგნულ გამოვლინებებში. მოსწავლის განცდები, რომლებიც ამ ცვლილებებით არის გამოწვეული, ყოველთვის არ არის მათ მიერ გაცნობიერებული, ხშირად მოსწავლეებს არც კი შეუძლიათ ჩამოაყალიბონ თავიანთი პრობლემები, სიძნელეები და განცდები.

ამის შედეგად აღმოცენდება ხოლმე ფსიქოლოგიური დაუცველობა. განვითარების ამ ახალი ეტაპის წინ უკმაყოფილება საკუთარი თავით, სხვებთან დამოკიდებულებებით, სწავლის შედეგების შეფასებისადმი კრიტიკულობა – ყველაფერი ეს შეიძლება იქცეს სტიმულად თვითაღზრდის მოთხოვნილებების განვითარებისაკენ, თუმცა შეიძლება ნეგატიურადაც აისახოს თვითპატივისცემაზე, და გადაიქცეს წინააღმდეგობად პიროვნების სრულფასოვანი განვითარებისათვის. გზა, რომელსაც გაივლის მოზარდი მისი პიროვნების ჩამოყალიბებისაკენ, ბევრადაა დამოკიდებული იმაზე, თუ რამდენად წარმატებით იქნება გავლილი ეს ეტაპი, ეტაპი გარდამავალი ბავშვობიდან ყრმობისაკენ.

სწავლისათვის მზაობა საშუალო სასკოლო ასაკში

რა მაჩვენებლების მიხედვით შეიძლება იმსჯელოს ფსიქოლოგმა იმის შესახებ, თუ რამდენად არიან მზად დაწყებითი კლასის მოსწავლეები საშუალო სასკოლო ასაკში გადასასვლელად? შეიძლება გამოვყოთ შემდეგი ცნებები ანუ უმცროსიდან საშუალო სასკოლო ასაკში გარდამავალ პერიოდში მოსწავლეს უნდა ჰქონდეს ჩამოყალიბებული:

1. სასწავლო მოქმედების ძირითადი კომპონენტები და შეეძლოს საპროგრამო მასალის წარმატებით ათვისება.
2. უმცროსი სასკოლო ასაკისათვის დამახასიათებელი ახალწარმონაქმნები: ნებისმიერობა, რეფლექსია, ცნებითი აზროვნება(ასაკისათვის შესაფერისი ფორმით).
3. ხარისხობრივად უფრო „მოზრდილი ტიპი ურთიერთობისა“ მასწავლებლებთან და თანაკლასელებთან.

მოსწავლეების მზაობა(მოუმზადებლობა) ამ ასაკობრივი ეტაპისათვის ვლინდება არა მხოლოდ მათი სწავლების წარმატების ხარისხში, არამედ იმ განცდებშიც, რომლებიც ასახავენ იმას, თუ როგორ ფასდება ეს წარმატება თვითონ მოსწავლეების მიერ. ანუ ყოველმა წარმატებლობამ შეიძლება არ გამოიწვიოს უარყოფითი განცდები მათში, თუმცა მეორეს მხრივ, პედაგოგების მიერ საკმაოდ ნორმალური მიღწევები შეიძლება მოსწავლეების მიერ შეფასდეს როგორც არაღამაკმაყოფილებელი. ამიტომ სკოლის ფსიქოლოგმა უნდა გაითვალისწინოს, როგორც ამ განცდების შინაარსი ასევე მათი აღქვატურობა.

სკოლის ფსიქოლოგი ყოველ ჯერზე იძულებული იქნება თვითონ გადაწყვიტოს რთული და საპასუხისმგებლო ამოცანა. მოსწავლეების მზაობა შეაფასოს როგორც საკმარისი ან პირიქით, გამოთქვას აუცილებლობა კორექციულ-განმავითარებელი მუშაობისა ცალკეულ მოსწავლეებთან/ კლასთან მთლიანად.

ამ ასაკის მოსწავლეებთან მუშაობის დროს ფსიქოლოგმა უნდა გაითვალისწინოს არა მხოლოდ ასაკობრივი კანონზომიერებები, არამედ კონკრეტული სკოლისთვის დამახასიათებელი სოციალურ-პედაგოგიური თავისებურებებიც. პრობლემების უმრავლესობა ამ ასაკობრივ საფეხურზე გამოწვეულია ორი სახის მიზეზით: სწავლების პროცესის ნაკლოვანებით და ურთიერთობის ხასიათის დარღვევებით. ორივე ეს მიზეზი ურთიერთდაკავშირებულია, მაგრამ ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში ამ კავშირის მიზეზ-

შედეგობრივი ხასიათი იქნება განსხვავებული და დამოკიდებული ბავშვის ინდივიდუალურ-ფსიქიკური განვითარების თავისებურების დონეზე.

მოსწავლეთა შეხვედრა ახალ მასწავლებლებთან და ადაპტაციის პროცესში სიძნელების მიზეზები საშუალო სასკოლო ასაკში

დაწყებითი სკოლიდან საშუალო სკოლაში გადასვლის პერიოდში ერთ-ერთ ყველაზე გავრცელებულ პრობლემას წარმოადგენს მეოთხეკლასელების ადაპტაცია ახალ მასწავლებლებთან, რასაც ხშირად თან სდევს მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მიერ ერთმანეთთან უკმაყოფილებით გამოწვეული კონფლიქტები. ზოგჯერ კლასის ხელმძღვანელს უჩნდება სირთულეები, არა მხოლოდ ბავშვებთან, არამედ მათ მშობლებთანაც. დაწყებითი სკოლისაგან განსხვავებით, მშობლები ახლა თავის შვილებზე ინფორმაციას ღებულობენ სხვადასხვა მასწავლებლებისაგან, ამიტომ მათ ეძლევათ საშუალება შეადარონ სხვადასხვა გაკვეთილებზე და სკოლის ცხოვრების სხვადასხვა სიტუაციებში მათი შვილების ქცევა და სასწავლო წარმატება. ისინი აღარებენ თავიანთი შვილების წარმატებებსა და წარუმატებლობებს, იმათთან, რომლებიც ბავშვებს ჰქონდათ ადრე და უარესობისაკენ მომხდარ ცვლილებებს, რომლებიც ზოგჯერ ხდება IV კლასში, ხშირად ხსნიან პედაგოგების, განსაკუთრებით კი კლასის ხელმძღვანელის არაკვალიფიცირებითა და არასწორი ურთიერთობით. ეს ბუნებრივია შეიძლება გახდეს მასწავლებლებსა და მშობლებს შორის კონფლიქტის მიზეზი, რაც თავის მხრივ, აისახება ბავშვის სკოლასთან, სწავლასთან, მასწავლებლებთან ურთიერთობის ხასიათზე და უფრო ამძიმებს გარდატეხის ასაკის სირთულეებს.

მსგავსი პრობლემა აღწერილია ი. დუბროვინას მიერ მოსკოვის IV კლასის მოსწავლეთა გაკვეთილებზე არადადამაკმაყოფილებელი ქცევისა და მუშაობის მიზეზების შესწავლისას. IV კლასი, რომელიც ადრე არ იწვევდა განსაკუთრებულ პრეტენზიებს დაწყებითი კლასის მასწავლებლის მხრიდან, გახდა ძნელი. “უმართავი” (ყველა მასწავლებლის დახასიათების მიხედვით). ამასთან,

მოსწავლეები არადისციპლინირებულობის უკიდურეს დონეს ავლენენ, სწორედ კლასის ხელმძღვანელის გაკვეთილებზე. ამ სკოლის ორივე IV კლასი. პრაქტიკულად არ განსხვავდებოდა ერთმანეთისაგან არც მოსწრების, არც სკოლასთან ურთიერთობის, არც მშობლების სოციალური სტატუსის, არც დაწყებითი სკოლის და საშუალო სკოლის კლასის ხელმძღვანელის პროფესიული ან სხვა დახასიათების თვალსაზრისით. მაგრამ IV ბ კლასის დაწყებითი სკოლის კლასის ხელმძღვანელმა დეტალურად გააცნო ახალი კლასის ხელმძღვანელს, მთლიანად კლასისა და თითოეული მოსწავლის თავისებურებები, ურჩია მას ბავშვებთან ურთიერთობაში გამოეყენებინა მათთვის გარკვეული, ნაცნობი ურთიერთობის სტილი. მეორე კლასის შემთხვევაში გაცნობა და შესწავლა კლასის ხელმძღვანელის მიერ ხდებოდა დამოუკიდებლად -- სასწავლო მეცადინეობების განმავლობაში რამაც გამოიწვია მასწავლებელსა და მოსწავლეებს შორის ურთიერთობის სირთულეები.

ამ კონფლიქტის შესწავლამ გამოავლინა სხვა დამატებითი მიზეზიც, ორი პედაგოგი – დაწყებითი სკოლისა და საშუალო სკოლის კლასის ხელმძღვანელები – თავისი პედაგოგიური სტილის მიხედვით პირდაპირ ურთიერთსაწინააღმდეგონი აღმოჩნდნენ. დაწყებითი სკოლის ხელმძღვანელი იყენებდა თავისებურ “ავტორიტარულ-დედობრივ სტილს” ბავშვებთან ურთიერთობაში, ხოლო საშუალო სკოლის კლასის ხელმძღვანელი მათთან იქცეოდა, როგორც “უფროსი ამხანაგი”. კლასის ხელმძღვანელისათვის ბავშვებთან ურთიერთობაში დამახასიათებელი იყო სირბილე, თავისი გრძნობების გამოვლენა, “დამსჯელი სანქციების” არ არსებობა, თუმცა ამით ის ხშირად იმუქრებოდა. ეს ყველაფერი მკვეთრად განსხვავდებოდა ადრე ბავშვებში ჩამოყალიბებული “ნამდვილი მასწავლებლის” სტერეოტიპისაგან – მომთხონი, სკოლაში მათი ცხოვრების ყოველმხრივ მაკონტროლირებელი. ამასთან უმცროს მოზარდებს ჯერ კიდევ არ შეუძლიათ მთლიანობაში შეაფასონ მასწავლებლის დემოკრატიულობა (უფროსკლასელებისგან განსხვავებით). შედეგად, ბავშვები რომლებიც მიჩვეულნი იყვნენ მუდმივ კონტროლს, კლასის ხელმძღვანელის მხრიდან სხვა, უფრო “მოზრდილ” სიტუაციაში მზად არ აღმოჩნდნენ ამისათვის, რამაც ასევე გამოიწვია მათში ე.წ. “უმართაობის” წარმოშობა. უკვე ჩამოყალიბებული სტერეოტიპის გარდაქმნა ადვილი საქმე არ არის, ის დიდ დროსა და პედაგოგის მხრიდან დიდ ძალისხმევას მოითხოვს.

სასურველია ფსიქოლოგის ყურადღების გამახვილება კიდევ ერთ მომენტზე: “მოსწავლე-მასწავლებლის” სისტემაში შეფასებითი ურთიერთობის გამოკვლევებმა გვიჩვენეს, რომ ურთიერთობები დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ ითვლება კლასი (მოსწავლე) პედაგოგიური კოლექტივის თვალსაზრისით – “რთულად” თუ “იოლად”, ასე მაგალითად, “რთული” კლასების “რთულ” მოსწავლეებს მასწავლებლები უფრო ნაკლებ შეფასებას აძლევენ, ვიდრე ასეთივე მოსწავლესა და ქცევების მქონე “იოლი კლასის მოსწავლეებს”. “რთულ” კლასებთან მუშაობისას არსებობს საერთო ნეგატიური შეფასება, მრავალრიცხოვანი დისციპლინარული შენიშვნები და ეს ხშირად ხდება სასარგებლო სასწავლო ინფორმაციის ხარჯზე. სხვა მხრივ, ასეთი “რთული” კლასების მოსწავლეებშიც შეინიშნება დიდი მგრძობიარობა მასწავლებლის მხრიდან სიკეთის, გაგების, სამართლიანობის გამოვლენისას.

ჩვენს გამოცდილებაში ახალი პედაგოგების უმრავლესობამ IV^ა კლასი მიიღო “რთული” კლასის სახით, მეორე კლასთან შედარების შედეგად. ამის შედეგად მთლიანად კლასსა და პედაგოგებს შორის საკმაოდ იოლი გადასალახი ეპიზოდური, ზედაპირული სტადიიდან უფრო და უფრო მეტად გართულდა მდგომარეობა. მოსწავლეთა ქცევებმა მათი მეცადინეობების ხარისხმა კი იმოქმედა კლასის “რთული” შეფასების მინიჭებაზე.

ამგვარად, IV კლასის მოსწავლეების ახალ მასწავლებლებთან ურთიერთობის სირთულეები შეიძლება ბევრი რამით იყოს გამოწვეული. ალბათ არ უნდა ჩავთვალოთ, რომ ამის მიზეზი მხოლოდ ერთი მასწავლებლის ბევრი მასწავლებლით ჩანაცვლებაა. უმეტეს სკოლებში მოსწავლეებს უკვე I კლასიდან გარდა “ძირითადი” მასწავლებლისა, ჰყავთ სხვა მასწავლებლებიც, რომლებიც მათ ფიზკულტურის, მუსიკის, შრომის გაკვეთილებს უტარებენ და ასევე ჰყავთ გახანგრძლივებული ჯგუფის მასწავლებლებიც. ამიტომ IV კლასისათვის მათ უკვე აქვთ გამოცდილება სხვადასხვა მასწავლებლებთან ურთიერთობისა, რაც გარკვეულწილად ამცირებს საშუალო სკოლის მასწავლებლებთან შეხვედრის სიახლის ეფექტს. მაგრამ საშუალო სკოლის მასწავლებლები, როგორც წესი, პირველ ხანებში ცუდად იცნობენ თავის მოსწავლეებს – მათ ძლიერ და სუსტ მხარეებს. მასწავლებელთა შეცდომები და მათ მიერ ინდივიდუალური მიდგომის გამოუყენებლობა, ასევე პირველ ხანებში ბავშვების მოლოდინების

გაუმართლებლობა შეიძლება იქცეს სიძნელედ ადაბტაციის პროცესში, რომელიც საკმაოდ გავრცელებულია საშუალო სკოლაში გადასვლის პერიოდში. სკოლის ფსიქოლოგის ამოცანაა – იმუშაოს არა მხოლოდ მოსწავლეებთან, არამედ როგორც დაწყებითი კლასის, ისე საშუალო სკოლის მასწავლებლებთანაც, განსაკუთრებით კი მომავალი კლასის ხელმძღვანელთან, რათა დაეხმაროს ბავშვებს ნაკლებად მტკივნეულად მიიღონ ურთიერთობის ახალი ტიპი.

მოზარდობის ასაკი

მოზარდობის ასაკის ძირითადი პრობლემები და სიძნელები

მოზარდობის ასაკი წარმოადგენს გარდამავალ პერიოდს ბავშვობიდან მოზრდილობაში. მოზარდის განვითარების ყოველი მხარე განიცდის ძირფესვიან გარდაქმნას, წარმოიქმნება და ფორმირდება ფსიქოლოგიური ახალწარმონაქმნები. გარდაქმნის ეს პროცესი განსაზღვრავს გარდატეხის ასაკში მყოფი ბავშვის პიროვნების ყველა ძირითად თავისებურებას, და შესაბამისად, მასთან მუშაობის სპეციფიკასაც.

კონკრეტულ სოციალურ პირობებზე, კულტურასა და იმ ტრადიციებზე დამოკიდებულების მიხედვით, რომლებშიც ხორციელდება ბავშვის აღზრდა, გარდამავალმა პერიოდმა შეიძლება მიიღოს სხვადასხვა შინაარსი და ხანგრძლივობა. ახლანდელ დროში ჩვენი ქვეყნის პირობებში განვითარების ეს პერიოდი მოიცავს დაახლოებით 10-11 წლიდან 14-15 წლამდე პერიოდს, რომელიც მთლიანად ემთხვევა ბავშვების საშუალო სკოლაში სწავლებას.

ჩვენი მიზანია ყურადღების ფოკუსირება მოვახდინოთ იმ გადამწყვეტ მომენტებზე, რომლებიც ფსიქოლოგმა უნდა გამოიყენოს სკოლის საშუალო კლასების მოსწავლეებთან მუშაობისას.

რატომ არის ეს ასაკი რთული?

მოზარდობის ასაკი ტრადიციულად ითვლება ყველაზე რთულად აღმზრდელობითი თვალსაზრისით.

ე.წ. “სკოლის დეზადაპტაციის” მქონე ბავშვების უმეტესობა ანუ იმ ბავშვებისა, რომლებიც ვერ ეწეობიან სკოლას (რაც შეიძლება გამოვლინდეს დაბალ მოსწრებაში, ცუდ დისციპლინაში, თანატოლებთან და უფროსებთან ურთიერთობის რღვევაში, პიროვნებასა და ქცევებში ნეგატიური შტრიხების წარმოშობაში, უარყოფით სუბიექტურ განცდებში და სხვ), საშუალო კლასებზე მოდის. ასე, ვ. ვ. გრახოვსკის მონაცემებით, რომლებიც დასტურდება სხვა მკვლევარების მიერაც, თუ დაბალ კლასებში სკოლის დეზადაპტაცია გვხვდება 5-8% შემთხვევებში, მოზარდებში ის გვხვდება – 18-20% შემთხვევებში, ხოლო მაღალ კლასებში სიტუაციის სტაბილიზაცია ხდება, ეს აიხსნება თუნდაც იმით, რომ ბევრი “რთული” ბავშვი ტოვებს სკოლას.

ყველაზე ხშირად მოზარდობის ასაკში სირთულეები დაკავშირებულია სქესობრივ მომწიფებასთან, როგორც სხვადასხვა ფსიქოფიზიოლოგიური და ფსიქიკური დარღვევების მიზეზი. ორგანიზმის ზრდისა და ფიზიოლოგიური გარდაქმნის გამო მოზარდებს შეიძლება განუვითარდეთ განგაშის გრძნობა, ამაღლებული ალგუნებულობა, დეპრესია. ბევრი მათგანი ზოგჯერ თავს უხერხულად გრძნობს სხეულის სხვადასხვა ნაწილების ზრდის ტემპების განსხვავების გამო, სხეულის პროპორციების მკვეთრი ცვლილებების გამო და სხვ. პუბერტეტული პერიოდის ცვლილებები იმდენად მნიშვნელოვანია, რომ მათ აღსაწერად მეცნიერები არჩევენ ისეთ გამოთქმებს, როგორიცაა, “ჰორმონალური ქარიშხალი”, “ენდოკრინული შტორმი”, “ზრდის ნახტომი” და სხვ. მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ, რომ აბსოლუტურად ნორმალური მოზარდობის ასაკი, რომელშიც ჩნდება სქესობრივი მომწიფების პირველი ნიშნები, ისევე როგორც ამ ნიშნების გამოვლინების თანმიმდევრობა, გარკვეულ საზღვრებში მერყეობს. ეს ხშირად იწვევს მტანჯველ გრძნობებს მოზარდებში, განსაკუთრებით მაშინ როცა მოზარდის ფიზიკური და ფიზიოლოგიური განვითარება მკვეთრად განსხვავდება მისი თანატოლების უმეტესობისაგან. ასეთ განცდებს შეიძლება მოჰყვეს თვითშეფასების დაქვეითება. მოზარდისათვის, რომელიც განიცდის სქესობრივ მომწიფებასთან დაკავშირებულ უამრავ მკვეთრ ფიზიკურ და ფიზიოლოგიურ ცვლილებებს, ადვილი არ არის შეინარჩუნოს თავისი “მეს” მთლიანობისა და სტაბილურობის სუბიექტური

შეგრძნება, ან იდენტურობის გრძნობა, რაც თავის მხრივ ბაღებს უამრავ პრობლემას.

მოზარდობის ასაკში შეიძლება პირველად წარმოიქმნას ან შესამჩნევად გამძაფრდეს სხვადასხვა სახის პათოლოგიური რეაქციები, რომლებიც დაკავშირებულია ფსიქიკური (ზოგჯერ კი სომატური) დაავადებების ან პიროვნების ფორმირების პროცესის მნიშვნელოვან სირთულეებთან.

სპეციალისტების ანგარიშის მიხედვით დამოდის, რომ მოზარდობის ასაკში შიზოფრენიის დაწყების რისკი 3-4-ჯერ მეტია, ვიდრე მთელი დანარჩენი ცხოვრების მანძილზე. ბოლო ორ ათწლეულში ამ ასაკში ფსიქიკური დარღვევები იმდენად აქტუალურ პრობლემად იქცნენ, რომ ფსიქიატრიაში წარმოიშვა ახალი სუბსპეციალობა – მოზარდების ფსიქიატრია. მოზარდებში ფსიქიკური დარღვევების რიცხვის ზრდას (მათ შორის ყველაზე გავრცელებულია ფსიქოპათია, ქცევის ფსიქოპათიური დარღვევები, შიზოფრენია, ასევე ნევროზები) უკავშირებენ ერთი მხრივ 60-იან წლებში დაწყებულ განვითარების აქსელერაციას, რასაც ამ ბოლო დროს თითქმის არ არსებულად თვლიან, მეორე მხრივ კი სოციალურ-ეკონომიკურ ძვრებთან, რომლებიც ბევრი ადამიანისათვის მისთვის ჩვეული ცხოვრების ნგრევას მოაქვს. ეს ძვრები კი გამოწვეული ურბანიზაციით, მოსახლეობის მიგრაციით, იდეოლოგიური, მსოფლმხედველური და სხვა სტერეოტიპების შეცვლით.

სწორედ ამის შედეგად ამ ასაკში ჩვენ ვხვდებით ე.წ. “რთული” ბავშვების დიდ რაოდენობას. მაგრამ სავსებით ჯანმრთელ მოზარდებსაც კი ახასიათებთ გუნება-განწყობილების, ქცევების ცვალებადობა, თვითშეფასების მუდმივი მერყეობა, ფიზიკური მდგომარებისა და შეგრძნებების ხშირი ცვლა, რეაქციების არაადექვატურობა. ეს ასაკი იმდენად მდიდარია კონფლიქტებითა და სირთულეებით, რომ ზოგიერთ მკვლევარს მას განიხილავს როგორც ერთ გაწევილ კონფლიქტს, როგორც “ნორმალურ პათოლოგიას”.

ეს ყველაფერი უფროსებისაგან, მოზარდის გარშემომყოფებისაგან, ხოლო სკოლის ფსიქოლოგისაგან ორმაგად მოითხოვს უდიდეს ყურადღებას. დიდ სიფაქიზეს, დელიკატურობას, დაფიქრებასა და სიფრთხილეს ყოველ მოზარდთან მუშაობისას.

ფსიქოლოგმა ამა თუ იმ ასაკის მოსწავლეებთან კონკრეტული პრაქტიკული მუშაობის დაგეგმვისა და განხორციელებისას ნათლად უნდა გააცნობიეროს, თუ რისკენ უნდა იყოს ორიენტირებული პირველ რიგში მიმართული ეს სამუშაო. როგორც ზემოთ ავღნიშნეთ, სკოლის ფსიქოლოგის საქმიანობის ძირითადი პრინციპი – ეს არის ინდივიდუალური მიდგომის პრინციპი, მაგრამ ეს პრინციპი შეიძლება წარმატებულად იქნეს გამოყენებული მხოლოდ ბავშვის განვითარების ასაკობრივი კანონზომიერებების გათვალისწინებით. ნებისმიერი პრობლემის მოგვარებისას, რომელიც კონკრეტული ბავშვის პიროვნებასთან ან ქცევასთან არის დაკავშირებული ყოველთვის სასარგებლოა იმის ცოდნა, რამდენად არის ეს პრობლემა ამა თუ იმ ასაკობრივი ეტაპისათვის ტიპური ან არატიპური.

როგორ განვსაზღვროთ სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობის ძირითადი ორიენტირები გარკვეული ასაკის მოსწავლეებთან?

ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად შეიძლება მივმართოთ ასაკის *სენსიტიურობის იდეას* – იმ წარმოდგენას, რომ ცხოვრების ყოველი პერიოდი მეტ-ნაკლებად სასურველია (შეიძლება უნიკალურიც) განსაზღვრულია ფსიქოლოგიური წარმონაქმნებისა და სტრუქტურების ფორმირებისათვის. თუმცა, სამწუხაროდ უნდა ვაღიაროთ, რომ ამ მხრივ საკმაოდ ნათელია მხოლოდ სენსიტიური ასაკი, მეტყველების განვითარებისათვის, დანარჩენები ან საკამათოა ან საერთოდ გაურკვეველი.

სენსიტიურობის იდეასთან ახლოს დგას *განვითარების ამოცანის იდეა*, რომელიც გავრცელებულია ამერიკულ ფსიქოლოგიაში და ეყრდნობა ერიქსონის კონცეფციას, მისი არსი იმაში მდგომარეობს, რომ პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესის ყოველი სტადია აყენებს თავის განვითარების ამოცანებს, მოითხოვს გარკვეული შესაძლებლობების ფორმირებას გარკვეული მიმართულებით წინსვლას – ასეთი წინსვლის არსებობა, ამა თუ იმ წარმონაქმნების არაფორმირებულობა იწვევს პიროვნების განვითარების პროცესის დეფორმაციას შემდეგ სტადიაზე, მომავალში აუცილებელი თვისებების შექმნაში უკიდურეს სირთულეებს ან საერთოდ შეუძლებლობას ვ. ერიქსონის კონცეფციამ ჩვენში ვერ ჰპოვა განვითარება და გამოიყენება. პერიოდიზაციის საკითხში ან ფსიქოლოგიური განვითარების მაგისტრალური მიმართულების გამოყოფის საკითხში მკვლევარების უმეტესობა

ეყრდნობა *წამყვანი საქმიანობის იდეას*, რომელიც საწყის წერტილს ღ. ს. ვიგოტსკის კულტურულ-ისტორიულ თეორიაში იღებს. სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობაში დღეს წამყვანი საქმიანობის შესახებ წარმოდგენები შეიძლება მხოლოდ პირობითად საერთო (ზოგადი) ორიენტირების სახით გამოვიყენოთ. ჯერ ერთი იმიტომ, რომ ერთი და იგივე წამყვან საქმიანობას ადგილი აქვს დროის საკმაოდ დიდ მანძილზე, მაშინ როცა პრაქტიკა საუბრობს ყოველ მომდევნო კლასში მუშაობის ახალი ფორმებისა და მიმართულებების ძებნის აუცილებლობაზე. მეორე, ის რომ საკმარისად ოპერაციულად იგი შემუშავებულია მხოლოდ უმცროსი სასკოლო ასაკისათვის. რაც შეეხება საშუალო და მაღალ სასკოლო ასაკს, უნდა ვაღიაროთ, რომ მათთვის წამყვანი საქმიანობის შესახებ დისკუსიები დასრულებისაგან ჯერ ძალიან შორსაა, მით უმეტეს შორსაა ოპერაციული შემუშავების დასასრული.

და ბოლოს, ბევრი საკითხი, რომლებსაც სკოლა უყენებს პრაქტიკულ ფსიქოლოგს არ შეიძლება გადაწყვეტილი იყოს წამყვანი საქმიანობის შესახებ წარმოდგენის ჩარჩოებში.

ი. დუბროვინას ხელმძღვანელობით, ლაბორატორიაში ჩატარებულ იქნა სპეციალური გამოკვლევა პრაქტიკოსი ფსიქოლოგის მოქმედების ძირითადი ორიენტირის გამოვლენის მიზნით, რომელსაც საფუძლად დაედო იდეა-ასაკის პრობლემა. ამ კვლევის შედეგად გამოვლინდა რეალური ცხოვრებისეული პრობლემები, რომელიც არსებობდა სკოლაში თანამედროვე სასწავლო აღმზრდელობით სიტუაციაში. ეს პრობლემები უპ.ყ. ინტერპრეტირებულ იყვნენ, როგორც პიროვნების განვითარების პრობლემები. ასაკის პრობლემის ქვეშ ჩვენ მხედველობაში გვაქვს ტიპური სუბიექტური სიძნელეები, რომელსაც განიცდიან და გრძნობენ ბავშვები, ტიპური სიძნელეები, რომლებსაც ხვდებიან აღმზრდელები და მოცემული ასაკისათვის სპეციფიური აშკარა ან ფარული კომფლიქტები და ა.შ. სკოლის ფსიქოლოგიურ სამსახურში და თანამედროვე ლიტერატურაში მიღებულია მას უწოდონ „მოთხოვნა“, რომელიც გადაყვანილ უნდა იქნეს ფსიქოლოგიურ პრობლემად.

დასმული ამოცანის გადაწყვეტის მიზნით გამოკვლეულ იქნა მოზარდების სუბიექტური განცდები, წარმოდგენები და შეფასებები. კვლევაში მონაწილეობას

იღებდნენ IV-VIII კლასის მოსწავლეები(სულ 1000 კაცი) მათი მშობლები და მასწავლებლები. კვლევა ტარდებოდა პროექციული მეთოდით, რომელიც ემყარებოდა დაუმთავრებულ წინადადებების მეთოდს და მიმართული იყო უპ.ყ. მოზარდისაკენ, მეორე მხრივ მასწავლებლისკენ და მშობლისაკენ. ამ პოზიციიდან მასგუტოვის კვლევამ გვიჩვენა, რომ ასაკის პრობლემები ერთ შემთხვევაში უშუალოდ აისახება ბავშვის განცდებში, სხვა შემთხვევაში კი პრობლემა შეიძლება გამოვლინდეს ბავშვის განცდების შედეგებთან დამოკიდებულების მიხედვით, ამ განცდების გაგებით ან არ გაგებით მასწავლებლების ან მშობლების მიერ.

მოზარდის თანატოლებთან ურთიერთობის თავისებურებები

ყრმობის ფსიქოლოგიის ყველა მკვლევარი ასე თუ ისე თანხმდება იმ უდიდეს მნიშვნელობაზე, რომელიც აქვს მოზარდისათვის თანატოლებთან ურთიერთობას. თანატოლებთან ურთიერთობა იმყოფება მოზარდის ცხოვრების ცენტრში და ბევრად განსაზღვრავს მისი ქცევისა და მოქმედების დანარჩენ მხარეებს. ი. ბოჟოვიჩი აღნიშნავს, რომ თუ უმცროს სასკოლო ასაკში ბავშვების გაერთიანების საფუძველს წარმოადგენდა ერთობლივი საქმიანობა, მოზარდებისათვის პირიქით, საქმიანობისა და ინტერესების მიმზიდველობა ძირითადად განისაზღვრება თანატოლებთან ფართო ურთიერთობების შესაძლებლობით. მოზარდისათვის მნიშვნელობა აქვს არა მხოლოდ იყოს თანატოლებთან ერთად, არამედ მთავარია მათ შორის მოიპოვოს მისთვის დამაკმაყოფილებელი მდგომარეობა. ზოგისათვის ეს მისწრაფება შეიძლება გამოიხატოს სურვილში დაიკავოს ლიდერის პოზიცია, სხვებისათვის – იყოს მიღებული საყვარელი მეგობარი, მესამეთათვის – აუცილებელი ავტორიტეტი, რაღაც საქმეში, მაგრამ ნებისმიერ შემთხვევაში ის წარმოადგენს ქცევის წამყვან მოტივს საშუალო კლასებში. როგორც კვლევა გვიჩვენებს, სწორედ უუნარობა, შეუძლებლობა, მოიპოვოს ასეთი მდგომარეობა, ყველაზე ხშირად წარმოადგენს არადისციპლინირებულობის და ზოგჯერ მოზარდთა მიერ სამართალდარღვევის მიზეზს.

რეალურ ცხოვრებაში მოზარდთა ქცევის დარღვევების მიზეზი შეიძლება იყოს სხვადასხვა, მაგრამ ფსიქოლოგს პირველ რიგში ესაჭიროება მაქსიმალურად კონკრეტულად გაანალიზოს და აირჩიოს სწორი ვერსია „თანატოლებთან ურთიერთობის“. რა ურთიერთობები ჰქონდა ბავშვს, ადრე და რა შეიცვალა, აკმაყოფილებს თუ არა მას ეს მდგომარეობა, რა კონკრეტულ როლზე აცხადებს ის პრეტენზიას და.ა.შ. მოზარდის თანატოლებთან ურთიერთობის სუბიექტური მნიშვნელობა აშკარად უცხოა უფროსებისათვის, განსაკუთრებით კი მასწავლებლებისთვის. მაშინ, როცა მოზარდისათვის უფრო მეტად მნიშვნელოვანია ურთიერთობა თანატოლებთან, მასწავლებლები თვლიან, რომ მოზარდის განცდების ცენტრში იმყოფება ურთიერთობა მასწავლებელთან, მშობლები კი თვლიან, რომ მოზარდები უფრო მეტად განიცდიან მშობლებთან ურთიერთობის გამო. ჩვენი აზრით, ეს არის სერიოზული პრობლემა დღევანდელ აღმზრდელობით სიტუაციაში, რომელიც ასახავს მოზარდის გარშემო მყოფ უფროსი ადამიანების უნარობას დაინახონ მათი რეალური განცდები: ჩვენ გვქონდა საშუალება აგრეთვე დავრწმუნებულიყავით იმაში, რომ მოზარდის გარშემომყოფი უფროსების უმრავლესობას არა აქვს არავითარი წარმოდგენა მოზარდების თანატოლებთან ურთიერთობის მოტივების დინამიკის შესახებ. ეს მდგომარეობა მოზარდებთან შეიძლება სქემატურად წარმოვიდგინოთ ასეთი სახით: თუ IV კლასში თანატოლებთან ურთიერთობის სფეროში დომინირებული მოტივი იყო სურვილი იყვნენ მათ წრეში, რაღაც გააკეთონ ერთად, ითამაშონ, V–VI კლასებში– პირველ ადგილზე გამოდის მოტივი, დაიკავოს გასაზღვრული ადგილი თანატოლთა კოლექტივში. VII–VIII კლასებში კი ცენტრალური ხდება უკვე მოზარდთა მისწრაფება თანატოლთა კოლექტივში ავტონომიისკენ, და საკუთარი პიროვნების ღირებულებების აღიარებისაკენ მეგობრების თვალში. ანალიზი გვიჩვენებს, რომ ბევრ მოზარდთან ფლურსტრირებულია მოთხოვნილება „იყოს მეგობრების თვალში მნიშვნელოვანი“, რასაც ის მიჰყავს ძლიერ განცდებამდე. ფროსები როგორც გამოკვლევება გვიჩვენებს ვერასოდეს ვერ ამცნევენ ამას, ისინი საერთოდ უმეტეს შემთხვევებში მოზარდის თანატოლებთან ურთიერთობების მოტივებს წარმოიდგენენ ყველაზე პრიმიტიული სახით -ამიტომ გასაგებია, რომ მათ არ შეუძლიათ დაეხმარონ მოზარდს იპოვოს თავისი ადგილი თანატოლთა კოლექტივში. მშობლები ყველა პრობლემებს თანატოლებთან ურთიერთობის პროცესში მიაწერენ იმ ბავშვებს რომლებთანაც აქვთ ურთიერთობა მათ შვილებს.

როგორც კვლევებმა გვიჩვენეს, უკვე დაწყებული VI კლასიდან მოზარდებს ინტენსიურად უნვითარდებათ პიროვნებისეული და პიროვნებათშორისი რეფლექსია, რომლის შედეგაც ისინი თავიანთი კონფლიქტებისა და სირთულეების მიზეზებს ან პირიქით წარმატებას თანატოლებთან ურთიერთობის პროცესში, ხედავენ საკუთარი პიროვნების თავისებურებებში. ვერც მშობლები და ვერც მასწავლებლები ვერ აღიქვამენ იმ ცვლილებებს რომელიც ხდება თანატოლებთან ურთიერთობის შინაარსში მთელი მოზარდობის ასაკის განმავლობაში.

როგორც გამოკვლევებმა გვიჩვენეს, უმცროსი მოზარდების ურთიერთობა თავმოყრილია ძირითადად სწავლებისა და ქცევის საკითხების ირგვლივ, უფროსი მოზარდების კი – პიროვნებისეული ურთიერთობის საკითხების ირგვლივ, ხდება ინდივიდუალობის განვითარება. ამ ფონზე მეშვიდეკლასელებს და განსაკუთრებით მერვეკლასელებს უჩნდებათ კრიტიკული დამოკიდებულება საკუთარი ნაკლოვანებებისადმი, რომელმაც შეიძლება თავი იჩინოს სხვებთან ურთიერთობის პროცესში. მოზარდი ამ დროს საჭიროებს დახმარებას, უფროსებს კი, რომლებიც არ იღებენ ბავშვის პრობლემებს ვერ ეხმარებიან მოზარდებს.

ნათქვამი უხსნის პრაქტიკოს ფსიქოლოგს მოქმედების ფართო არეს დიაგნოსტიკური, კორექციული და განსაკუთრებით სხვადასხვა სახის სიძნელების პროფილაქტიკური მუშაობისათვის, რომელიც დაკავშირებულია მოზარდის თანატოლთან ურთიერთობასთან. ეს მუშაობა უნდა იქნეს ორიენტირებული არა მარტო მოზარდისაკენ, არამედ (მასში ურთიერთობის ჩვევების განვითარების, ურთიერთობებთან დაკავშირებული საკუთარი პრობლემების გაცნობიერების პროცესში დახმარების თვალსაზრისით) მასწავლებლებისა და მშობლებისაკენაც, როგორც მინიმუმ მათი განათლებისათვის ამ საკითხში და მაქსიმუმ მათი „დეცენტრაციის“ უნარების განვითარებისთვის, იმისათვის, რომ დაინახონ მოზარდის თანატოლებთან ურთიერთობა არა მარტო საკუთარი „სამრეკლოდან“, არამედ თვითონ მოზარდის თვალეებით და აუცილებლობის შემთხვევაში დაეხმარონ მას.

მოზარდი და უფროსი

მოზარდის თანატოლებთან ურთიერთობის მნიშვნელობა ძალიან ხშირად ფარავს და უკანა პლანზე სწევს უფროსებთან, პირველ რიგში მასწავლებლებთან და მშობლებთან ურთიერთობის პრობლემებს. ამასთან სწორედ პედაგოგები და მშობლები წარმოადგენენ ფსიქოლოგიური სამსახურის მთავარ დამკვეთებს, როცა ლაპარაკია მოზარდებზე. შევეცადოთ გავერკვეთ იმაში, თუ მოზარდის განვითარებაში რა დღევანდელი სოციალური სიტუაცია წარმოშობს იმ პრობლემებს, რომელთანაც საქმე აქვს პრაქტიკოს ფსიქოლოგს სკოლაში.

პირველი წყარო ამ პრობლემების – უფროსის მიერ მოზარდის შინაგანი სამყაროს გაუგებრობა, მათი ცრუ და პრიმიტიული წარმოდგენები მის განცდებზე, მოტივებზე, ქცევებზე, მისწრაფებებზე, ღირებულებებზე და ა.შ. ჩვენ უკვე ვისაუბრეთ იმაზე, რომ უფროსები ვერ აფასებენ სათანადოდ მოზარდების თანატოლებთან ურთიერთობას, თუმცა კი ყველა წიგნი მეცნიერულიც და პოპულარულიც იწყება და მთავრდება ყრმობის ფსიქოლოგიით.

რაღა უნდა ითქვას უფრო რთულ და უფრო დაფარულ საკითხებზე! როგორც კვლევამ გვიჩვენა, რაც უფრო იზრდება მოზარდი, მით უფრო ნაკლებად უგებენ მას უფროსები.

თუ უფროსების წარმოდგენებები IV-V კლასის მოსწავლეთა განცდებზე შეესაბამება სინამდვილეს, წარმოდგენები VII-VIII კლასების მოსწავლეთა განცდებზე საკმაოდ შორს არის სინამდვილისგან. ამასთან სპეციალური ანალიზი ადასტურებს იმას, რომ მასწავლებელთა და მშობელთა წარმოდგენები მოზარდის სუბიექტურ სამყაროს შესახებ ხდება სულ უფრო და უფრო განსხვავებული მათი რეალური სამყაროსგან, რაც აახლოვებს მშობლებს მასწავლებლებთან. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მასწავლებლები ვეღარ ხედავენ თავიანთ მოსწავლეებს და

მშობლები თავიანთ შვილებს. ამ კონკრეტული და განსხვავებული მოზარდების ადგილს იკავებს მათი რაღაც აბსტრაქტული და დამახინჯებული ვერსია, რომელიც ხაზგასმულია გაზეთებიდან, უფროსებს შორის საუბრებიდან და არა ბავშვის რეალური და ცოცხალი დანახვიდან.

მასწავლებლებისა და მშობლების უმრავლესობას არ შეუძლიათ დაინახონ და მით უმეტეს გაითვალისწინონ აღზრდის პროცესში ზრდის ის სწრაფი და ინტენსიური პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს მოზარდობის პერიოდში, მთელი ძალებით ცდილობენ შეინარჩუნონ კონტროლის ძველი „ბავშვური“ ფორმები. სწორედ ამ მომენტს, დაწყებული მეხუთე კლასიდან, აღნიშნავენ, როგორც მთავარ პრეტენზიებს უფროსების მიმართ მათი წყენისა და ურთიერთობის საფუძვლად. „მე ვბრაზდები, როცა მშობლები მეურვებენ ისევე, აკონტროლებენ ჩემს კვებას და ტანსაცმელს“. „ვბრაზდები, როცა მშობლებს არ ესმით ჩემი, ჩემი განცდები და საზრუნავი. ისინი ყოველთვის ჩემს საიდუმლოებებშიც კი ერევიან (VIII) კლ.“

განსაკუთრებით მწვავედ ეს ვლინდება უფროს კლასებში, მოსწავლეები განიცდიან უფროსებთან „თანასწორი“ ურთიერთობების დიდ მოთხოვნილებებს, თუმცა იშვიათად თუ აქვთ საშუალება მათი დაკმაყოფილების, რომლის შედეგადაც, როგორც წესი, ხდება თავისი საკუთარი „მე“ დაპირისპირება უფროსებთან, ჩნდება ავტონომიის მოთხოვნილება.

ის ფაქტი, რომ მთელი მოზარდობის ასაკის განმავლობაში მოზარდების მოთხოვნილება იმისადმი, რომ უფროსებმა და განსაკუთრებით მასწავლებლებმა აღიარონ ისინი თანასწორუფლებიან პარტნიორებად არის ხოლმე ფრუსტრირებული, ბადაებს მრავალრიცხოვან კონფლიქტებს მშობლებთან და მასწავლებლებთან – პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი ხშირად გამოდის, როგორც სამედიცინო სასამართლო კონფლიქტების ამოსახსნელად. რა არის მათთვის ტიპური?

გამოკვლევებმა გამოავლინეს ძალიან მნიშვნელოვანი ფსიქოლოგიური დახასიათება მოზარდის უფროსებთან კონფლიქტისა, უფრო ზუსტად კი კონფლიქტში არსებული მხარეების სუბიექტური დამიკიდებულება კონფლიქტისადმი. ეს სურათი ნათელია ყველა კლასებისათვის. კონფლიქტში დამნაშავედ ყოველთვის მიიჩნევა მოზარდი – ასე თვლიან მშობლები, ასე თვლიან

მასწავლებლები, ასევე თვლიან თვითონ მოზარდებიც. მოზარდების მსგავსი თვითმბრალდებლური, „ინტრაპსიქიური“ პოზიცია, რომელსაც ავტორები უწოდებენ „ფსიქოლოგიურ მორჩილებას“, დაკავშირებულია მოზარდისადმი თავს მოხვეულ ფორმალურ „დაჯერების“ დამოკიდებულებასთან. როცა ხდება „ფსიქოლოგიური მორჩილების“ პოზიციის მსხვერვა, ამას ხშირად მოჰყვება ხოლმე „ფსიქოლოგიური მემბოხეობა“. უფროსები ტყუენ განგაშს, მიდიან ფსიქოლოგთან, ეძებენ გამოსავალს, „ფსიქოლოგიური მორჩილება“ კი ყველას აწყობს. ამასთან მსგავსი დამოკიდებულება კონფლიქტებისადმი, როცა მოზარდები იკავებენ ექსტრაპსიქიურ, გარედამბრალდებლურ პოზიციას, მოზარდები კი-ინტრაპსიქიურ, თვითმბრალდებლურს, წარმოადგენს უკიდურესად ნაკლებ კონსტრუქციულს, და მისი მოხსნა წარმოადგენს სკოლის ფსიქოლოგის ერთ-ერთ ამოცანას. ფსიქოლოგის ამოცანაა როგორც კონფლიქტების ამოხსნა, ასევე საგანმანათლებლო და ფსიქოპროფილაქტიკური სამუშაოს გატარება როგორც მასწავლებლებთან, ასევე მშობლებთან.

შეუხერდეთ კიდევ ერთ საკითხზე, რომელზედაც მკვლევარები იშვიათად ამახვილებენ ყურადღებას. ჩვენს მიერ ჩატარებულმა სამუშაომ დაგვანახა, რომ უფროსები, რომლებიც აკვირდებიან მოზარდების ზრდას, უფრო ხშირად ამ პროცესში ამჩნევენ მხოლოდ ნეგატიურ მხარეებს. მოზარდი გახდა „არადამჯერი“, „გულჩათხრობილი“ და სრულებით ვერ ამჩნევს პოზიტიურს და ახალ წარმონაქმნებს. ერთ-ერთი ასეთი ახალი წარმონაქმნი არის მოზარდის მოზარდობის ურთიერთობისას ემპათიის გამოვლენის უნარი, მისწრაფება დაეხმაროს, გაიზიაროს მისი დარდი და გასაჭირი. უფროსები უკეთეს შემთხვევაში თვითონ არიან მზად გამოიჩინონ თანაგრძნობა მოზარდთან დამოკიდებულებში, მაგრამ სრულებით არ არიან მზად მიიღონ მსგავსი დამოკიდებულებანი მისი მხრიდან.

გასაგებია, რატომ ხდება ასე. ალბათ სწორედ იმიტომ, რომ მიიღო მოზარდის ეს დამოკიდებულება უნდა იყო მასთან „თანაბრ“ პოზიციაში. ჩვენი აზრით, ბევრი თანამედროვე პრობლემა, დაკავშირებულია მოზარდების აღზრდასთან, გამომდინარეობს იქიდან, რომ მოზარდები ცდილობენ მხოლოდ რაღაც მისცენ მოზარდს, მაგრამ არ სურთ და არც შეუძლიათ არაფერი მიიღონ (უკან). მხოლოდ

სიკეთის, თანაგრძნობას, რეალურ გამოვლინებების საფუძველზე შეიძლება პიროვნებას ასეთი მნიშვნელოვანი და დეფიციტური თვისებების განვითარება.

თუკი შევადარებთ ერთმანეთს მოზარდების ურთიერთობის სფეროს მშობლებთან და მასწავლებლებთან, მიუხედავად იმისა, რომ მშობლებთან ურთიერთობა არის უფრო დაძაბული, მოზარდის პიროვნების განვითარებისათვის უფრო ნაკლებმნიშვნელოვანია დამოკიდებულება მასწავლებლებთან, ვიდრე მშობლებთან. როგორც კვლევებმა გვიჩვენეს, განცდები, რომლებიც დაკავშირებულია მოზარდების მასწავლებლებთან ურთიერთობის დროს, იკავებს ერთ-ერთ უკანასკნელ ადგილს მის ცხოვრებაში (თუმცა თვითონ მასწავლებლები თვლიან, რომ მოზარდებისათვის ეს განცდები პირველ ადგილზეა). მეორეს მხრივ, მასწავლებლების მიმართ ბავშვებს აქვთ მხოლოდ უარყოფითი განცდები.

უფრო დეტალურმა ანალიზმა დაგვანახა, რომ მასწავლებლების მოზარდებთან ურთიერთობა და მათი სუბიექტური დამოკიდებულება იცვლება მთელი მოზარდობის ასაკის განმავლობაში. თუ კი წამყვანი მოტივი უმცროსი მოზარდებისა არის მხარდაჭერის მოტივი, მასწავლებლის შექება სწავლისას, ქცევისას და მასთან ურთიერთობისას, დაწყებული მეექვსე კლასიდან მოზარდებს სულ უფრო და უფრო მეტად ანერვიულებთ მასწავლებლების პროფესიონალური და პიროვნებისეული თვისებები. მასწავლებლის პიროვნებისეული თვისებებით დაუკამყოფილებლობა მოზარდების მიერ აღიქმება, როგორც მასწავლებლის „სამართლიანობის“ პრობლემა. მასწავლებლის პიროვნებისეული თვისებებით დაუკამყოფილებლობის მიუხედავად ისინი მაინც მიისწრაფიან მათთან სიახლოვისაკენ, ურთიერთობისაკენ, რასაც მასწავლებელი ყველაზე ხშირად ვერც კი ამჩნევს.

ამრიგად, ასაკთან ერთად მოზარდებში იზრდება მასწავლებლებთან პიროვნული ურთიერთობის მოთხოვნილება და მეორეს მხრივ, შეუძლებლობა მათი დაკმაყოფილებისა. შესაბამისად ფართოვდება შინაგანი და გარეგანი კონფლიქტებისა ზონა.

სიძნელეები სწავლაში და მათი მიზეზები მოზარდობის ასაკში

თანატოლებთან, მშობლებთან და მასწავლებლებთან ურთიერთობის დიდი მნიშვნელობის მიუხედავად, თანამედროვე მოზარდის განვითარების სოციალური სიტუაციის საფუძველს შეადგენს ის გარემოება, რომ ის არის მოსწავლე. მთავარი საზოგადოებრივი მოთხოვნა მოზარდის მიმართ არის ის, რომ შეიძინოს გარკვეული ცოდნა, უნარები და შესაძლებლობები, რომელთა გარეშეც შეუძლებელია მისი შემდგომი სრულფასოვანი მონაწილეობა საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ეს მოთხოვნა ძალიან მნიშვნელოვანს ხდის სწავლის, მოსწრების, მიღწევის პრობლემას ამ ასაკში.

მოსწრების დაქვეითება, რომელიც ხშირად შეიმჩნევა საშუალო კლასებში, შეიძლება გამოწვეული იყოს განსხვავებული მიზეზებით – დაწყებული ცოდნაში უმნიშვნელო ხარვეზებიდან, რომელიც მეცადინეობის გაცდენის გამო ხდება, ან შრომისუნარიანობის დაქვეითება, რომელიც დაკავშირებულია ორგანიზმის ასაკობრივ გარდაქმნასთან და ატარებს დროებით ხასიათს, სერიოზული ფსიქიკური დაავადებების დებიუტამდე, ვთქვათ, ენდოგენურ დეპრესიამდე. წარუმატებლობის ჭეშმარიტი მიზეზის დადგენა ამ ასაკში ხდება ძალიან რთულად და მოითხოვს პროფესიონალი ფსიქოლოგის მონაწილეობას. ამიტომ ამ პრობლემას ეძღვნება წიგნის სპეციალური განყოფილება. თუ უმცროსკლასელების დაბალი მოსწრება შეიძლება დაძლეულ იქნას პედაგოგის გაძლიერებული მეცადინეობებით ბავშვთან (თუ ეს არ არის დაკავშირებული რაიმე ორგანულ დაავადებასთან), ამასთან წარმატების ზრდას მოჰყვება ხოლმე ბავშვის მეგობრებთან ურთიერთობის გაუმჯობესება, თვითშეფასების ამაღლება, ემოციონალური კეთილდღეობა და ა.შ. ხოლო მოზარდობის ასაკში, თითქოს ყველაფერი ადვილს იცვლის. არ შეიძლება კარგი მოსწრების „ამოქაჩვისას“ მოზარდის პიროვნების ყველა სხვა პრობლემის მოგვარება, აქ შეიძლება გააკეთო ყველაფერი, მხოლოდ უკუღმა.

ცოდნის ცუდად ათვისების გავრცელებულ მიზეზს საშუალო სასკოლო კლასებში წარმოადგენს სწავლის ადექვატური მოტივაციის არ ქონა ან უფრო უბრალოდ რომ ვთქვათ, სწავლის სურვილის არ ქონება. თუ კი ბავშვს არა აქვს სწავლის სურვილი, არავითარ დამატებით მეცადინეობებს არ მოაქვს შედეგი. მოზარდებთან სწავლის ადექვატური მოტივაციის შექმნა, ძირითადად მაშინ, როცა მოზარდმა დაკარგა სწავლისადმი ინტერესი – ძალიან რთული საქმეა, რომელიც მოითხოვს ფაქიზ ფსიქოლოგიურ მოპყრობას, ინდივიდუალურ მიდგომას ყოველი მოზარდისადმი.

ხშირად მოზარდისათვის სწავლის აზრის დაკარგვა, გასვლა სკოლიდან, „გარეშე ინტერესების“ მოპოვება, რომელზედაც ხშირად ჩივიან მასწავლებლები, წარმოადგენს მათივე პედაგოგიური მუშაობის შედეგს.

ხშირად V-VII კლასებიდანვე ამა თუ იმ მოსწავლეს უყურებდნენ, როგორც სრულიად უპერსპექტივოს. VII-VIII კლასებში არაერთხელ მოგვისმენია მასწავლებლის შენიშვნა: „მათთვის, ვინც გააგრძელებს სწავლას სკოლაში, ...“, „ისინი, ვინც ისწავლიან IX კლასში დამატებითი მასალა ...“ (ჩვენ ავირჩიეთ შერბილებული გამონათქვამები). ამ შენიშვნებში პედაგოგი არა მხოლოდ განსხვავებულად აფასებს ცოდნის არსებულ დონეს, სასწავლო მოტივების, ბავშვების უნარებს, არამედ მათ აგებინებს იმასაც, რომ სრულიად განსხვავებულად წარმოიდგენს მათ მომავალს: ეს – ჩვენია, სასკოლო, ეს კი სულ ერთია, ერთი-ორი წლის შემდეგ მაინც წავა. გასაკვირი არ არის, რომ ამ „არაპერსპექტიული“ მოზარდების ნაწილი თავისი სურვილით „ტოვებს სკოლას“ და ინტერესს პოულობენ სადღაც სხვაგან.

ჩვენი აზრი კი ყოველი მოზარდის პერსპექტიულობაში დარწმუნებულობის გარეშე, მისი უნარების განვითარების შესაძლებლობაში, დარწმუნების გარეშე შეუძლებელია მათთან მუშაობა, ამასთან ფსიქოლოგიური მუშაობაც კი არ შეიძლება იყოს წარმატებული.

მასგუტოვის მონაცემებით, მხოლოდ მოზარდების უმნიშვნელო ნაწილი არ განიცდის სწავლის პროცესში სიძნელეებს (2,1-დან 4,7%-მდე). მის მიერ ჩატარებულმა ანალიზმა გვიჩვენა, რომ მოზარდები ნებისმიერ ასაკში ამ სიძნელეების მიზეზად პირველ რიგში თვითონ თავის თავს, საკუთარ ცუდ

მეხსიერებას, სუსტ ყურადღებას, უუნარობას იფიქრონ და ა.შ. ამასთან თუ უმცროსი მოზარდები ლაპარაკობენ იმას, რომ მათ არ ყოფნით „ცოდნა, უნარი“, რომ მათ „არ შეუძლიათ ისწავლონ“, უფროსები ასახელებენ „სიზარმაცეს“, „უნებისყოფობას“, ლაპარაკობენ საკუთარი მეხსიერების გაუმჯობესების ყურადღების, აზროვნებითი შესაძლებლობების გაუმჯობესების შესახებ.

მეორეს, სიხშირის მიხედვით მოზარდების მიერ მოყვანილი სწავლის სიძნელის მიზეზად ასახელებენ სასწავლო პროგრამების სიძნელეს – ცალკეული საგნების სიძნელეებს. უფროსები ამ მიზეზს ასახელებენ იშვიათად, ვიდრე პატარები.

მესამეს მნიშვნელობის მიხედვით ასახელებენ იმას, რომ პედაგოგები მათი აზრით პროფესიონალური თვალსაზრისით არაკომპეტენტურნი არიან, რომლებსაც „არ შეუძლიათ ახსნა“, „უცებვე წერენ ორიანს“, „ყვირიან და უცებ გავიწყდება ყველაფერი, რაც იცი“ და ა.შ. ასეთი გამოხატუებების ფორმები აღმოჩნდა VIII კლასში.

თუ კი შევადარებთ მოზარდებისა და მასწავლებლების აზრს სწავლის სიძნელეების მიზეზების შესახებ, მაშინ ჩვენ დავინახავთ, რომ მასწავლებლები ასევე თვლიან, რომ ყველაფერში დამნაშავენი არიან მოზარდები. ამგვარად, იკავენ აშკარად „მბარდებლურ“ პოზიციას. მოსწავლეების მიმართ. მოსწავლეები „უპასუხისმგებლოები არიან“, „ზარმაცები“, „არაკეთილსინდისიერები“, „გულგრილად ეკიდებიან გაკვეთილებს“.

მეორე მიზეზად ასახელებენ იმას, რომ მშობლები მოსწავლეებს ცუდად ეხმარებიან, რომლებსაც არ სურთ და არ შეუძლიათ აიძულონ ბავშვები ისწავლონ და აუხსნან გაკვეთილი, საშინაო დავალება.

და ბოლოს, მშობლები სიძნელის მთავრ მიზეზად თვლიან „პროგრამის სირთულეს“, „სკოლის მაღალ მოთხოვნებს“ და მხოლოდ ბოლოს ასახელებენ საკუთარი შეილების უნარს.

სამივე პოზიციის დაპირისპირების საფუძველზე წარმოდგენილი სურათი მეტად არაკეთილსასურველია მოზარდის პიროვნების განვითარებისათვის, და ასევე პედაგოგის პიროვნების განვითარებისათვის. განვითარების ასეთი მუხრუჭის

როლში გამოდის მაწავლებლების „მბრალდებლური“ პოზიციის და მოზარდების „თვითმბრალდებლური“ პოზიციის შეხამება. აღწერილი სიტუაცია გამოააშკარავებს სკოლისათვის აქტუალურ პრობლემებს. მაწავლებლების პროფესიონალური კომპეტენტურობის ამაღლება, რომელშიც შედის არა მხოლოდ მარტო მათი პროფესიონალური ცოდნა განსაზღვრულ საგანში, არამედ მთელი რიგი პიროვნებისეული თვისებები, მათ შორის თვითკრიტიკულება. აღნიშნული საკითხის ამოხსნისას ფსიქოლოგის როლი შეიძლება იყოს ძალიან დიდი.

13 წლის კრიზისი და სკოლის ფსიქოლოგის მოზარდებთან ურთიერთობის სპეციფიკა

ტრადიციულად მოზარდობის ასაკის ძირითადი სიძნელეები მიჩნეული იყო დაეკავშირებინათ სწორედ ე.წ. „13 წლის კრიზისთან“, მაშინ, როცა ძველი ფსიქოლოგიური სტრუქტურების ნგრევა იწვევს გაუგონრობას, სიუხეშეს, ბავშვის ძნელად აღსაზრდელობას. ძირითადი მიზეზი ასეთი ქცევითი გამოვლენებისა, არის ის, რომ მოზარდები არ გარდაქმნიან თავიანთ ქცევას მოზარდებში მიმდინარე „დიდობის გრძობის“ საპასუხოდ. სხვა ავტორები 13 წლის კრიზისს განიხილავენ, როგორც სქესობრივ განვითარებასთან პირდაპირ დაკავშირებულ პროცესს.

და ბოლოს, მესამენი თვლიან, რომ ეს კრიზისი სულაც არ არის აუცილებელი, რომ ბევრ მოზარდს ის უბრალოდ არ აქვს. ისინი თითქოს და გამომდინარეობს ემპირიული დაკვირვებებიდან. ვიგოტსკის აზრით კი, კრიზისის

არსი მდგომარეობს არა იმდენად მის გარეგნულ გამოვლენებში, რამდენადაც ის იწვევს მოზარდის ფსიქიკურ განვითარებაში ღრმა და თვისობრივ ცვლილებებს.

მოზარდებში 13 წლის კრიზისის არსებობის დამადასტურებლად იმ გაგებით, რა გაგებითაც ვახსენეთ ბოლოს ემსახურება მასგუტოვის კვლევების მასალები. მასში ნაჩვენებია იყო, რომ 12,5-13 წლ. ასაკში, რომელიც შეესატყვისება VI კლასს, ხდება მოზარდებში განცდათა სისტემის მკვეთრი ცვლა – როგორც მათი სტრუქტურის ასევე შინაარსის. ბოჟოვიჩის და ვიგოტსკის თეორიული წარმოდგენების შესაბამისად, რომელსაც ჩვენ ვეყრდნობით, განცდები წარმოადგენს უპ.ყ. პიროვნების განვითარების სოციალური სიტუაციის ერთეულს, სადაც წარმოდგენილია გაუყოფელ ერთიანობაში ბავშვის ფსიქიკური განვითარების თავისებურებები და სოციალური გარემო.

მეორე მხრივ, ასახავს ბავშვის აქტუალურ მოთხოვნებს და მათი დაკმაყოფილების ხარისხს. მესამეს მიხედვით კი, ბავშვების წამყვანი განცდები იცვლება მათი განვითარების კრიტიკულ პერიოდებში. უნდა ვიგულისხმოდ, რომ განცდათა სისტემის გარდაქმნა შეიძლება განხილული იქნას, როგორც ფსიქიკური განვითარების კრიზისის კრიტერიუმი. მოცემულ შემთხვევაში – მოზარდობის კრიზისი.

და ბოლოს, გავაკეთოთ რამდენიმე შენიშვნა მოზარდისა და სკოლის ფსიქოლოგის ურთიერთობასთან დაკავშირებით. უმცროსი მოსწავლისათვის ფსიქოლოგი, რომელიც მუშაობს სკოლაში, გამოდის, უფრო ხშირად, როგორც კიდევ ერთი მასწავლებელი, ზოგადად უფროსი, რომელსაც შეუძლია (აქვს უფლება) რაღაც ჰკითხოს, მისცეს დავალება და ა.შ. უმცროსი მოსწავლე ჯერ კიდევ არ გამოდის უშუალო დამკვეთად სკოლის სამსახურის სისტემაში. მისი მოთხოვნები ფსიქოლოგიური დახმარებისა გაშუალებულია მასწავლებლით-მშობლით, სკოლის ადმინისტრაციით. უფროსი მოსწავლე კი პირიქით – უშუალოდ და პირდაპირ მიმართავს ფსიქოლოგს, როგორც უფროსი უფროსს: დახმარებისთვის, რჩევისთვის. ეს გადასვლა ხდება სკოლის საშუალო კლასებიდან და წარმოადგენს მნიშვნელოვან მომენტს ფსიქოლოგსა და მოსწავლეებს შორის ურთიერთობის განვითარების სისტემისათვის.

შუალედურ ფორმას, რომელიც მოზრდილებისათვის არის დამახასიათებელი, წარმოადგენს ჯგუფური მიმართვა ფსიქოლოგთან, როცა, მაგალითად ფსიქოლოგთან მიდის ორი-სამი მეგობარი, რომლებსაც უნდათ რჩევა ჰკითონ მას რაღაც საერთო საკითხზე ან ყოველი მათგანი თავიანთ საქმეზეა მისული, მაგრამ უნდათ „ლაპარაკი“ მხოლოდ ყველას ერთად. უნდა ითქვას, რომ თუ ინდივიდუალური კონსულტაციის საკითხი საკმაოდ კარგად არის დამუშავებული სპეციალურ ლიტერატურაში, ასეთი „ჯგუფური“ კონსულტაციების საკითხები სრულიად არ არის დამუშავებული. საქმე იმაშია, რომ ასეთი მიმართვის ფორმა დამახასიათებელია სწორედ სკოლის ფსიქოლოგის მუშაობისას და არ გვხვდება სპეციალიზირებული მოზარდების კაბინეტებში კლინიკაში, დისპანსერში და საზოგადო კონსულტაციებში. ჩვენი აზრით, სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის სისტემაში ასოცირდება სწორედ მოსწავლეთა მხრივ ნებაყოფლობითი ურთიერთობის ფორმა ფსიქოლოგთან. მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ ფსიქოლოგმა არ უნდა გამოვლინოს აქტიურობა მოზარდების მოზიდვისათვის ასეთ საქმეში. მნიშვნელოვან არგუმენტად აგიტაციისათვის იქცევა თვითონ სკოლის ფსიქოლოგიური სამსახურის კაბინეტის გამოჩენა სკოლაში, სადაც ნებისმიერ მოსწავლეს შეუძლია იპოვოს თავისთვის საინტერესო წიგნი, ფსიქოლოგიური თავსატეხი, უბრალო ტესტი და მთავარი – თვითონ ფსიქოლოგი, რომელსაც შეიძლება მიმართო ნებისმიერი თხოვნით და უბრალოდ ილაპარაკო მასთან. არა ნაკლები მნიშვნელობა აქვს, როგორც გამოცდილება გვიჩვენებს, თანდათანობით (ხშირად ძალიან ნელა) „საზოგადოებრივი აზრის“ წარმოქმნას თვითონ მოზარდებს შორის. აზრის ჩამოყალიბებისათვის სასარგებლო იქნებოდა დაეხმარო ერთ რომელიმე მოსწავლეს, ვიდრე ჩაატარო მასიური უაზრო და უსარგებლო ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით ღონისძიება.

რაც შეეხება მოზარდთან მუშაობას, მისი საკუთარი მოთხოვნის გარეშე(როგორც ეს არის შესაძლებელი უმცროს მოსწავლეებთან), ჩვენი აზრით, ასეთი ფორმები შეიძლება გამოყენებული იქნას მხოლოდ გამონაკლისის შემთხვევებში. ჩვენ ავლნიშნავთ ამ მომენტს იმიტომ, რომ საკმაოდ ხშირად სკოლის ადმინისტრაცია, მასწავლებლები და მშობლები მიმართავენ ფსიქოლოგს თხოვნით, სასწრაფოდ იმუშაონ რომელიმე მოზარდთან, რომელსაც აქვს რთული ურთიერთობა უფროსებთან, მოზარდს კი, რა თქმა უნდა, არავითარი სურვილი არა

აქვს კიდევ ერთ უფროსების წარმომადგენელთან ურთიერთობისა. ფსიქოლოგმა ასეთ დროს უნდა წინასწარ მოამზადოს საფუძველი მოზარდთან ურთიერთობისათვის, რაც ხშირად არის ძალიან რთული.

პრაქტიკული მუშაობის გამოცდილება გვიჩვენებს ასევე, რომ ფსიქოლოგიური კორექცია და სხვადასხვა სახის განმავითარებელი პროგრამები უფრო ეფექტურად რეალიზირდება სწორედ მოზარდებთან ჯგუფური მუშაობის ფორმებში, რაც აიხსნება იმით, რომ მოზარდისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს თანატოლებთან ურთიერთობას. ჯგუფური მუშაობის ფორმა არ გამოირიცხავს ზოგჯერ ცალკეულ მოსწავლეებთან ინდივიდუალურად მუშაობის ფორმებსაც, და რა თქმა უნდა, ეს არ ხსნის ინდივიდუალური მიდგომის პრინციპს ყოველ მოზარდთან ჯგუფური მუშაობის პროცესში.

კონსულტაციური მუშაობის თავისებურებები უფროსკლასელებთან

პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი უფროსკლასელებთან მუშაობის დროს სრულიად უფლებამოსილია იფიქროს იმაზე, რომ მოსწავლეები თვითონ მიიღებენ გადაწყვეტილებას მიმართონ ფსიქოლოგს დახმარებისთვის, როცა იგრძნობენ ამის აუცილებლობას. მაგრამ, საქმე იმაშია, რომ ფსიქოლოგის მიერ გადასაწყვეტ საკითხთა შორის იგულისხმება არა მხოლოდ აშკარა კონფლიქტური ან კრიზისული სიტუაციები, რომელშიც ელიან მონაწილეობას და აქტიურ ჩარევას, არამედ ისეთებიც, რომლის მნიშვნელობა ახალგაზრდა ადამიანისთვის ჯერ კიდევ არ არის ნათელი. პრობლემა კი უკვე არის და ის დაკავშირებულია თვითცნობიერების მდგომარეობასთან, რომელიც ითხოვს პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურ ჩარევას. მაგრამ იმისათვის, რომ ადამიანი დაფიქრდეს ასეთი ტიპის პრობლემებზე, თავდაპირველად საჭიროა დაიწყოს მათი დანახვა, გრძნობა, გაგება.

ამიტომ სასკოლო პრაქტიკაში შესაძლებელია ისეთი შემთხვევებიც, როცა ფსიქოლოგი მოქმედებს ისე, რომ არ ელოდება უფროსკლასელს, რომელიც თავისი ნებით მიმართავს მას. რა თქმა უნდა, თვითონ ბავშვის რეაქცია ამაზე შეიძლება იყოს მკვეთრად უარყოფითი, მაგრამ როცა ფსიქოლოგის დაინტერესება ნამდვილია და ვლინდება ტაქტიანად და არა ძალდატანების ფორმით, უროსკლასელი იშვიათად ამბობს უარს ფსიქოლოგთან ურთიერთობაზე. გარდა ამისა, ფსიქოლოგის განკარგულებაშია მთელი რიგი მეთოდებისა და ფორმებისა (ინდივიდუალური კონსულტაცია, სოციალურ-ფსიქოლოგიური ტრენინგის ჯგუფები, ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კონსილიუმი, რომელსაც შეუძლია უშუალოდ იმოქმედოს ბავშვის ცხოვრებისეულ მოღვაწეობაზე და უზრუნველყოს მისი უფრო პროდუქტიული ორგანიზაცია) და ფსიქოლოგს შეუძლია მათი საშუალებით მოქნილად მანევრირება.

ეს არ გამორიცხავს იმის შესაძლებლობას, რომ ფსიქოლოგს შეუძლია გამოვიდეს სხვადასხვა როლით მათთან მუშაობის პროცესში.

ზოგჯერ მან უნდა უზრუნველყოს ის აუცილებელი ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა, რომელიც რატომღაც აღარ არსებობს გოგონას ან ვაჟის რეალურ ცხოვრებისეულ ურთიერთობაში ან მიიღო დამახინჯებული ფორმა. ფსიქოლოგი ცდილობს შეიჭრას ამ ურთიერთობების სიღრმეში და შეასრულოს „შუამავალის“ როლი. ფსიქოლოგი აღადგენინებს ნორმალურ ურთიერთობებს სამყაროსთან და ა.შ.

როცა უფროსკლასელს გაეწევა ფსიქოლოგიური დახმარება, და განმტკიცდება ის იმ პოზიციებში, რომელიც პასუხობს მისთვის აქტუალურ ამოცანებს, ფსიქოლოგი თავის ფუნქციას ნელ-ნელა წყვეტს და გადასცემს ამ როლს მასწავლებლებს და მშობლებს, რამდენადაც ეს შესაძლებელია.

ფსიქოლოგი შეიძლება გამოვიდეს „მწვრთნელის“ როლშიც, ავარჯიშებს მოსწავლის ამა თუ იმ ფსიქიკურ ფუნქციას, რომლის დეფიციტსაც ის განიცდის (ურთიერთობების ჩვევები, თვითშემეცნების, თვითრეგულაციის ხერხები) ან გამოდის „გიდის“ როლში, რომელიც აკავშირებს უფროსკლასელს პროფესიების სამყაროსთან, ეხმარება მას უკეთ გააკეთოს ორიენტაცია და გაერკვეს ამ საკოთხში.

ამასთან ძალიან მნიშვნელოვანია კონსულტანტის კონსულტირებულთან ურთიერთობა, როგორ არის აგებული ვერტიკალურად (ავტორიტარული ურთიერთობა, რომელიც ხორციელდება კონსულტირების დირექტული სტრატეგიის ჩარჩოებში, რომელიც წინასწარ მოფიქრებული გეგმის მიხედვით კეთდება) ან ჰორიზონტალურად (დემოკრატიული, პარტნიორული ურთიერთობანი არადირექტიული სტრატეგიის პირობებში).

ბავშვებთან მუშაობისას არ არის საჭირო რომელიმე ერთი სტრატეგიის მომხრე იყო; მნიშვნელოვანია ცვალო ისინი იმაზე დამოკიდებულებით, თუ რომელი მათგანი მისცემს საშუალებას თვითონ მოსწავლეს წარმატებით განახორციელოს თავისი პიროვნების განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ნაბიჯები.

მაგრამ რამდენადაც არსებითი ნაწილი უფროსკლასელის ფსიქოლოგიური კონსულტაციისა თითქმის ყოველთვის შეადგენს რაღაც მნიშვნელოვანი პრობლემის ანალიტიკური შინაარსის დამუშავებას, რომელიც ეხება თვითონ მოსწავლეს და აგრეთვე მის ღირებულებებს, მის განწყობებს სამყაროსადმი, ადამიანებისადმი და თავის თავისადმი და ა.შ. მათთან მუშაობისათვის საფუძვლიან მეთოდს წარმოადგენს დიალოგი.

დიალოგიური ურთიერთობის პრინციპები საკმაოდ კარგად არის დამუშავებული ფსიქოლოგების მიერ. დიალოგიური კონტაქტის თავისებურებას წარმოადგენს თანასწორუფლებიანი ურთიერთობანი (თანასწორუფლებიანობაში აქ იგულისხმება პარტნიორების თანასწორობა მათი უნიკალობა და თვითმყოფადობა), რომელშიც შედიან ფსიქოლოგი და კლიენტი, პრობლემის ერთობლივი შესწავლის, კონკრეტული ფსიქოლოგიური სიტუაციის გათვალისწინების და მისი ერთობლივი ამოხსნის მიზნით.

კონსულტირების ეფექტურობა უფროსი მოზარდების და უფროსკლასელებისა ბევრად არის დამოკიდებული ფსიქოლოგის შესაძლებლობებზე მოახდინოს შინაგანი დიალოგის სტიმულირება, რომელიც განიხილება, როგორც მნიშვნელოვანი ფაქტორი ამ ასაკში პიროვნების განვითარებისა.

ფსიქოლოგის ამოცანა მდგომარეობს არა იმაში, რომ მიაწოდოს ახალგაზრდას მზა რეცეპტები და პასუხები იმ პრობლემების ამოხსნისა, რომელსაც ის ვერ წყვეტს, არამედ იმაში, რომ შეძლებისდაგვარად არ მისცეს საშუალება დაასრულოს შინაგანი დიალოგი, გადაიყვანოს ის გარეგან დიალოგში, მისცეს მას გაშლილი ფორმა, იმისათვის, რომ როცა ის წავა ფსიქოლოგისგან, მიიღოს ენერჯია და საკვები მსჯელობისათვის თავის თავთან.

ამ მიზნით ურთიერთობა შეძლებისდაგვარად უნდა მიმართული იქნას „უკანასკნელი კითხვების“ სფეროზე. ანუ ისეთ მუდმივ პრობლემებზე, როგორიცაა ადამიანის ადგილი სამყაროში, მისი ბედი, არსებობის აზრი, მორალურობა, საქმისადმი ერთგულება, ახლობლებთან დამოკიდებულება და ადრესირებული იყოს თავის პოტენციურ „მე“-ზე. როცა უფროსკლასელი ეჯახება უნიკალურ ღირებულებებს, პოზიციას, რომელიც უკავია ფსიქოლოგს მოსწავლის პიროვნების პრობლემასთან დაკავშირებით, მისთვის ხდება საკუთარი „მე“-ს დანახვა და მისი განვითარების პერსპექტიული მიმართულების გაგება (ხდება თავისი შესაძლებლობების საზღვრების დადგენა).

თვითცნობიერების მსგავსი ცვლილება, რომლისკენაც ყოველთვის ისწრაფვის კონსულტანტი, ნაწილობრივ ხორციელდება ახლის ათვისებით, რომელიც თავისი ბუნებით კორქტიულია, ემოციური გამოცდილების ათვისებით, რომლის განცდაც ხდება ფსიქოლოგთან დიალოგური ურთიერთობის საშუალებით, მისთვის ახალი ტიპის (მიმნდობი, პატივისცემით განმსჭვალული, ემპათიური) ურთიერთობისას. მაგრამ მთავრი ეფექტი, თუ ასეთი რამ მიიღწევა, მდგომარეობს თვითცნობიერების სპონტანურ მუშაობაში, რომელიც ხორციელდება უკვე კონსულტანტთან ურთიერთობის გარეთ (გარეშე) და წარმოადგენს მისი პიროვნების ზრდის მანევრებელს.

მაგრამ უფროს მოსწავლეებთან ურთიერთობის დროს შესაძლებელია ვიხელოვდეთ კონსულტაციური მუშაობის სრულიად განსხვავებული სტრატეგიებით. ერთ-ერთი ყველაზე უფრო გავრცელებული და უფრო დამუშავებული მიმართულებაა – ხასიათის აქცენტუაციის დიაგნოსტიკა და კორექცია. თუმცა აქცენტუაცია არის ნორმის ზღვარი, გარდამავალ ასაკში და ჭაბუკობის ეტაპზეც ის გვხვდება საკმაოდ ხშირად, ვიდრე ადამიანის ცხოვრების

უფრო გვიანდელ ეტაპებზე, როცა ადამიანის გამწვავებული ხასიათობრივი თავისებურებანი წარმატებით კომპენსირდება. უფროს კლასებში გოგონები და ვაჟები ხასიათს აქცენტუირებული ტიპებით იაშვიათობას არ წარმოადგენენ. ზოგიერთი მათგანი პრობლემას წარმოადგენს არა მხოლოდ საკუთარი თავისთვის, არამედ მეგობრებისათვის და უფრო ხშირად მასწავლებლებისათვისაც. ფსიქოკორექციული სამუშაოები და ინდივიდუალური აღმზრდელობითი სამუშაოები ამ შემთხვევაში აღწერილია ა.ე. ლიხკოს შრომებში.