Современная Гуманитарная Академия

Филиал Астраханский

Курсовая работа

по дисциплине: Педагогическая психология

Тема:

**Роль психолога в формировании межличностных отношений в школе**

Выполнила студентка:

Набиева Алия Амантаевна

**Содержание**

Введение

1. Работа психолога в школе

2. Межличностные отношения в школе

**2.1 Обеспечение позитивных межличностных отношений в школьном классе**

2.2 Место и природа межличностных отношений

2.3 Общение в системе межличностных и общественных отношений

3. Диагностика межличностных отношений в школе

Заключение

Глоссарий

Список использованной литературы

Приложение

**Введение**

С конца 80-х годов в нашей стране стала активно развиваться практическая психология образования. К настоящему времени во многих школах введена штатная единица «педагог-психолог», многие высшие учебные заведения готовят психологов специально для работы в образовательных учреждениях.

Л.И. Божович подчеркивала, что в психическом развитии ребенка определяющим является не только характер его ведущей деятельности, но и характер той системы взаимоотношений с окружающими его людьми, в которую он вступает на разных этапах своего развития. Поэтому общение подростков и старшеклассников со сверстниками и взрослыми необходимо считать важнейшим психологическим условием их личностного развития. Неудачи в общении ведут к внутреннему дискомфорту, компенсировать который не могут никакие объективные высокие показатели в других сферах их жизни и деятельности. Общение субъективно воспринимается подростками и старшеклассниками как нечто личностно очень важное: об этом свидетельствует их чуткое внимание к форме общения, его тональности, доверительности, попытки осмыслить, проанализировать свои взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Однако, как показывает анализ современного педагогического процесса, потребность учащихся подросткового и старшего школьного возраста в благоприятном доверительном общении со взрослыми в школе очень часто не получает своего удовлетворения. Это обстоятельство ведет к формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, связанного с неадекватной и неустойчивой самооценкой, со сложностями в личностном развитии, установлении межличностных контактов, ориентации в жизненных ситуациях и пр. Все это во много раз усугубляется, если у ребенка отсутствует благоприятное общение в семье.

Переоценить значение общения с точки зрения формирования межличностных отношений невозможно. Общение – это процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются межличностные отношения. Общение предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями и попытками взаимного влияния, оно является решающим условием становления каждого человека как личности, осуществления личностных целей и удовлетворения важнейших потребностей. Общение составляет внутренний механизм совместной деятельности людей и является важнейшим источником информации для человека.

Цель: влияние работы психолога на формирование межличностных отношений в школьном коллективе.

Задачи:

1. Изучение теоретических подходов к межличностным отношениям в коллективе;

2. Выбор методов изучения межличностных отношений в коллективе;

3. Провести исследования по формированию межличностных отношений у школьников.

4. Определить влияния деятельности психолога на развитие межличностных отношений в коллективе.

Объект исследования: Межличностные отношения в коллективе.

Предмет исследования: влияние деятельности психолога на межличностные отношения в коллективе.

Гипотеза:

Работа психолога в коллективе способствует преодолению трудностей общения школьников и формирует межличностные отношения в классе.

**1. Работа психолога в школе**

Должность психолога-педагога появилась в общеобразовательных школах примерно 10 лет назад, но сейчас это уже обычное явление. В некоторых школах созданы психологические службы, где работают несколько психологов.

Необходимо, чтобы ребенок, родители и учителя не были “изолированы” друг от друга, чтобы между ними не было противостояния. Над возникающими проблемами они должны работать совместно, потому что только в этом случае возможно оптимальное решение. Главная задача школьного психолога заключается не в том, чтобы решить возникшую проблему за них, а в том, чтобы объединить их усилия для ее решения.

Буквально в последние несколько лет администрация все большего числа школ понимает необходимость участия психолога в школьном процессе. Все яснее вырисовываются конкретные задачи, решения которых ждут от школьного психолога. В связи с этим профессия школьного психолога становится одной из самых востребованных. Впрочем, психолог востребован не только в школе, но и в других детских учреждениях (например, в детских садах, домах ребенка, центрах раннего развития и др.), то есть везде, где необходимо умение работать с триадой “ребенок – родители – педагог (воспитатель)”.

В функции школьного психолога входит: психологическая диагностика; коррекционная работа; консультирование родителей и учителей; психологическое просвещение; участие в педсоветах и родительских собраниях; участие в наборе первоклассников; психологическая профилактика.

*Психологическая диагностика* включает в себя проведение фронтальных (групповых) и индивидуальных обследований учащихся с помощью специальных методик. Диагностика проводится по предварительному запросу учителей или родителей, а также по инициативе психолога с исследовательской или профилактической целью.

Психолог подбирает методику, направленную на изучение интересующих его способностей, особенностей ребенка (группы учащихся). Это могут быть методики, направленные на изучение уровня развития внимания, мышления, памяти, эмоциональной сферы, особенностей личности и взаимоотношений с окружающими. Также школьный психолог использует методики по изучению детско-родительских отношений, характера взаимодействия учителя и класса.

Полученные данные позволяют психологу строить дальнейшую работу: выделить учащихся так называемой “группы риска”, нуждающихся в коррекционных занятиях; подготовить рекомендации для учителей и родителей по взаимодействию с учащимися.

*Коррекционные занятия* могут быть индивидуальными и групповыми. В ходе их психолог старается скорректировать нежелательные особенности психического развития ребенка. Эти занятия могут быть направлены как на развитие познавательных процессов (память, внимание, мышление), так и на решение проблем в эмоционально-волевой сфере, в сфере общения и проблемы самооценки учащихся[[1]](#footnote-1).

Школьный психолог использует уже существующие программы занятий, а также разрабатывает их самостоятельно, учитывая специфику каждого конкретного случая. Занятия включают в себя разнообразные упражнения: развивающие, игровые, рисуночные и другие задания - в зависимости от поставленных целей и возраста школьников.

*Консультирование родителей и учителей* — это работа по конкретному запросу. Психолог знакомит родителей или учителей с результатами диагностики, дает определенный прогноз, предупреждает о том, какие трудности могут в будущем возникнуть у школьника в учебе и общении; при этом совместно вырабатываются рекомендации по решению возникающих проблем и взаимодействию со школьником.

*Психологическое просвещение* заключается в том, чтобы знакомить учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка. Оно осуществляется в ходе консультирования, выступлений на педагогических советах и родительских собраниях.

Кроме того, на педсоветах психолог участвует в принятии решения о возможности обучения данного ребенка по конкретной программе, о переводе учащегося из класса в класс, о возможности “перешагивания” ребенка через класс (например, очень способного или подготовленного ученика могут перевести из первого класса сразу в третий).

Одной из задач психолога является составление программы *собеседования с будущими первоклассниками*, проведение той части собеседования, которая касается психологических аспектов готовности ребенка к школе (уровень развития произвольности, наличие мотивации учения, уровень развития мышления). Психолог также дает рекомендации родителям будущих первоклассников.

Все перечисленные выше функции школьного психолога позволяют соблюдать в школе психологические условия, необходимые для полноценного психического развития и формирования личности ребенка, то есть, служат целям *психологической профилактики*.

Работа школьного психолога включает в себя и *методическую часть.* Психолог должен постоянно работать с литературой, включая периодические издания, чтобы отслеживать новые достижения науки, углублять свои теоретические знания, знакомиться с новыми методиками. Любой диагностический прием требует умения обработки и обобщения полученных данных. Школьный психолог проверяет в практике новые методики и находит наиболее оптимальные приемы практической работы. Он старается отбирать в школьную библиотеку литературу по психологии с целью знакомства учителей, родителей и учеников с психологией. В своей повседневной работе он пользуется такими выразительными средствами поведения, речи, как интонации, позы, жесты, мимика; руководствуется правилами профессиональной этики, опытом работы своим и своих коллег.

Большой проблемой для школьного психолога является то, что часто школа не выделяет ему отдельного кабинета. В связи с этим возникает множество сложностей. Психолог должен хранить где-то литературу, методические пособия, рабочие бумаги, наконец, свои личные вещи. Ему необходимо помещение для проведения бесед и занятий. Для некоторых занятий помещение должно удовлетворять определенным требованиям (например, быть просторным для проведения физических упражнений). Со всем этим психолог испытывает трудности. Обычно ему выделяют то помещение, которое свободно в данный момент, временно. В итоге может возникнуть ситуация, когда беседа с учеником проводится в одном кабинете, а необходимая литература и методики находятся в другом. В связи с большим объемом обрабатываемой информации школьному психологу желательно было бы иметь доступ к компьютеру, что школа часто не может ему обеспечить.

Сложно соотносить школьное расписание, распределение внеучебной активности ученика и психологическую работу с ним. Например, беседу нельзя прервать, а в это время школьнику нужно идти на урок или ехать на занятия в спортивную секцию.

Психолог большую часть времени находится на виду, в контакте с учителями, родителями или учениками. Это большое напряжение, тем более, если нет отдельного помещения, где можно было бы отдохнуть. Проблемы возникают даже с тем, чтобы перекусить среди рабочего дня.

Отношения с коллективом у опрашиваемого школьного психолога, в основном, ровные. Очень важно, чтобы в коллективе не было конфликтов, психолог должен быть непредвзятым, он должен быть готов выслушивать полярные мнения коллег друг о друге.

Психолог постоянно находится в потоке многочисленной и зачастую противоречивой информации, в которой ему надо ориентироваться. При этом иногда информация о проблеме может быть избыточной, а иногда — недостаточной (например, некоторые учителя боятся пускать психолога к себе на урок, полагая, что психолог будет оценивать их работу, а не наблюдать за поведением учащихся на уроке).

Естественно, рабочее место школьного психолога — не только в школе, но и в библиотеке и дома.

Таким образом, профессия школьного психолога на сегодняшний день является нужной, востребованной, интересной, но сложной.

**2. Межличностные отношения в школе**

**2.1 Обеспечение позитивных межличностных отношений в школьном классе**

Любая группа людей имеет свою социально-психологическую структуру. С точки зрения социометрии структура выглядит так: звезды, предпочитаемые, не предпочитаемые – выделяется несколько кругов. В повседневной речи педагогов и научной литературе для описания отношений в группах учащихся часто используются такие понятия как «лидер», «предпочитаемый», «аутсайдер». Лидеры могут быть как положительные (принимающие правила транслируемые педагогами), так и отрицательные (конфликтующие с учителями и школьными порядками).

Проблемы, возникающие в сфере межличностных отношений учащихся, зачастую обусловлены такими обстоятельствами как:

- возраст (типичные проблемы во взаимоотношениях мальчиков и девочек в возрасте 11-13 лет);

- притеснение одними детьми других;

- успешность и не успешность детей;

- в старших классах активизируются на фоне юношеских любви и дружбы возникают межличностные проблемы.

Известным фактом является наличие в классах микрогрупп и столкновений между ними. Это обстоятельство чрезвычайно важно учитывать классному руководителю.

Не редки проблемы, возникающие между учащимися и учителями, и они обусловлены тем, что каждый учитель имеет свой стиль, симпатии, антипатии. Не всегда стиль учителя совпадает со стилем класса, тем более, если есть другой пример. Часто у учителей просто не хватает терпения и это вызывает проблемы в межличностных отношениях учителя и учащихся.

В этом объективном многообразии проблем возникает вопрос – что же может сделать классный руководитель, как он может повлиять на подобные ситуации? Он должен определенным образом смягчать возможные трения в данной сфере.

Прежде всего, задавать позитивный тон взаимоотношений**.** Все люди заряжаются и заражаются друг от друга (положительными или отрицательными) эмоциями. Поэтому классному руководителю просто необходимо следить за тем как он выглядит, что говорит. Нервозность, истеричность, уныние заносят в детские коллективы нередко сами педагоги, плохо отдавая себе отчет в своих проявлениях.

Заданию снисходительности, терпимости друг к другу содействуют многие испытанные приемы практической педагогики каникул. Широко известная норма – «закон доброго отношения к людям», или большое число разнообразных легенд, притч, имеющих различные оттенки, но говорящие о внимании к друг к другу, умении прощать, приходить на помощь и проч. обычных проявлениях обычной бытовой гуманности[[2]](#footnote-2).

«Внимательно наблюдать за отношениями».Для изучения межличностных отношений не редко применяется такая общеизвестная методика как социометрия. Нам представляется, что есть более простые и не менее точные средства. Если понаблюдать за ребятами, все отношения будут как на ладони. Наиболее важными показателями могут быть, кто с кем сидит в столовой, кто с кем пытается сидеть в общем кругу. Но бывает так, что не все видно, когда не видно и не понятно, можно просто спросить. Высказав свою озабоченность отношениями, которые складываются в классе, можно задать простой вопрос. Вообще индивидуальные разговоры играют значительную роль в работе по обеспечению нормальных отношений между ребятами. Индивидуальные разговоры могут быть и убеждающего характера, это могут быть и прямые требования (не делать чего-либо). Например, если вы заметили, что кто-то кого-то обижает, то индивидуальный разговор будет вполне уместен. Не надо спешить выносить увиденное вами на всеобщее обозрение. Ведь можно и ошибиться, а можно дать право на ошибку вашему воспитаннику.

Важно опираться на лидеров. Однако, для того, чтобы лидеры могли реализовать свои претензии на лидерство и при этом быть успешными, требуется специальная работа с ними: консультации, инструктажи, просьбы, которые помогли бы выполнить возложенные на него обязанности с блеском. С другой стороны, весьма важно поддерживать высокий социальный статус лидеров, публично демонстрируя уважительное к ним отношение. Не делая секрета из того, что с ними классный руководитель советуется. Здесь важно уберечься от заискивания и чрезмерного преувеличения заслуг.

Необходимо защищать выпадающих (аутсайдеров, изгоев и т.д.). В любой человеческой группе есть люди, которые здесь оказались не принятыми. Причин этому так много, что даже перечислить их трудно.

В деятельности по разрешению проблем в сфере межличностных отношений, возможна форма шутливо называемая «партсобрание». В отличие от огоньков или костров, партсобрание форма доверительного общения взрослого и детей, если хотите своего рода групповая форма, когда откровенно обсуждается «текущий момент», обозначаются проблемы, высказываются порой нелицеприятные мнения. Проблемы, обсуждаемые на партсобрании, не могут быть предметом общей открытой дискуссии. Например, почему не вызывает симпатии тот или иной человек и что теперь с этим делать. Особенностью партсобрания является то, что здесь «разнос» не подойдет, здесь скорее: «Народ, знаете, что меня смущает…» или «Девчонки, я хочу поговорить о таком щекотливом деле…», «Парни, есть разговор, надеюсь, я могу быть достаточно откровенным…», далее высказываются соображения, касающиеся межличностных отношений. Иногда, такой разговор может затянуться, поэтому хорошо было бы продумать варианты окончания. Обязательным условием эффективности «партсобрания» является обсуждение вопроса, монолог здесь будет бесполезным. Более того, если настоящего доверия между воспитателем и подростками не возникло, то к данной форме прибегать бессмысленно.

Не надо влюблять воспитанников в себя. Встречаются такие педагоги, которые, признаются себе в этом или нет, но стремятся влюбить в себя своих ребят. Воспитателю, наверное, как и родителю не обязательно подчеркивать свое превосходство, стремится поддерживать имидж небожителя, если со всей ответственностью относиться к своей работе, то некое подобие нимба постепенно появляться. Можно предложить несколько иной подход – совершенно искренне говорить о том, что получается, а что нет. Говорить о своих ошибках, просчетах, недостатках, спокойно, буднично, «без фанатизма».

Выяснять причины детских слез. Детские слезы, жалобы и просьбы вещь обыденная. Однако каждый случай достоин того, чтобы классный руководитель остановил самые важные и необходимые действия и начал разбираться в том, что происходит. Не всегда просто понять, что явилось причиной переживаний ребенка и, тем не менее, совершенно необходимо сделать несколько вещей. Начинать лучше с того, чтобы успокоить плачущего, для этого важно сделать так, чтобы ребенок смог вас услышать, затем следует предложить пройтись, или наоборот остаться в классе без лишних глаз и ушей. Через некоторое время уже можно начинать разговаривать. Вопросы следует задавать не напрямую, так это может спровоцировать вновь слезы. Можно спросить о состоянии здоровья, предложить выпить чаю и каким-то другим способом успокоить и переключить ребенка. Следующим шагом может быть вопрос о том, хочет ли ребенок поговорить о том, что происходит, или разговор нужно отложить. Не в коем случае не стоит настаивать на разговоре. Более того, в случае, если наш подопечный категорически не хочет разговаривать на тему его огорчений, предлагаю сказать несколько фраз:

- Сережа (Маша, Петя, Саша, Наташа, и т.п.) я вижу, что ты расстроен, я хочу помочь тебе. Тебе нужна помощь? Ты можешь сейчас спокойно разговаривать? Ты готов принять помощь от меня? Как ты смотришь на то, что ты сначала просто попьешь чаю?

Ничего не содействует так хорошим межличностным отношениям как хорошо организованная совместная деятельность. Конечно, деятельность – это не панацея, вообще в педагогической деятельности не бывает панацей. И все же… совместная деятельность определенным образом заставляет ребят сотрудничать, искать точки соприкосновения. Однако, есть и обратная сторона, не успешность в деятельности может сформировать негативное отношение к одному из ребят, стать причиной обидного прозвища и т.п. поэтому при продумывании каждого дела, педагогу просто необходимо увидеть на фоне этого мероприятия всех ребят из отряда, попытаться предупредить противоречия и конфликты, которые могут быть вызваны столкновением интересов в совместной работе. В обсуждаемом нами контексте хорошо организованная деятельность это такая, где каждому есть место, которое позволяет проявить себя с лучшей стороны, испытать успех, быть высоко оцененным окружающими.

Культивировать терпимость, уважение к различным культурам, верованиям, национальностям. Серьезной проблемой, подрывающей межличностные отношения в классе, могут стать социальные, культурные, национальные отличия. Действительно, если в одном коллективе оказываются представители разных национальностей, отношения между которыми во взрослом мире весьма неоднозначные. Самое главное для воспитателя занять позицию ответственности за то, что сейчас он, желая или не желая того, формирует будущее – те отношения, которые будут связывать или разъединять представителей разных национальностей. Единственное самое точно пожелание – быть мудрым в оценках, высказываниях и просто даже в мимических проявлениях.

**2.2 Место и природа межличностных отношений**

Теперь принципиально важно уяснить себе место этих межличностных отношений в реальной системе жизнедеятельности людей.

В социально-психологической литературе высказываются различные точки зрения на вопрос о том, где “расположены” межличностные отношения, прежде всего, относительно системы общественных отношений. Иногда их рассматривают в одном ряду с общественными отношениями, в основании их, или, напротив, на самом верхнем уровне, в других случаях — как отражение в сознании общественных отношений и т. д. Нам представляется (и это подтверждается многочисленными исследованиями), что природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый ряд отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений, не вне их (будь то “ниже”, “выше”, “сбоку” или как-либо еще). Схематически это можно представить как сечение особой плоскостью системы общественных отношений: то, что обнаруживается в этом “сечении” экономических, социальных, политических и иных разновидностей общественных отношений, и есть межличностные отношения.

При таком понимании становится ясным, почему межличностные отношения как бы “опосредствуют” воздействие на личность более широкого социального целого. В конечном счете межличностные отношения обусловлены объективными общественными отношениями, но именно в конечном счете. Практически оба ряда отношений даны вместе, и недооценка второго ряда препятствует подлинно глубокому анализу отношений и первого ряда.

Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений есть как бы реализация безличных отношений в деятельности конкретных личностей, в актах их общения и взаимодействия.

Вместе с тем в ходе этой реализации отношения между людьми (в том числе общественные) вновь воспроизводятся. Иными словами, это означает, что в объективной ткани общественных отношений присутствуют моменты, исходящие из сознательной воли и особых целей индивидов. Именно здесь и сталкиваются непосредственно социальное и психологическое. Поэтому для социальной психологии постановка этой проблемы имеет первостепенное значение.

Предложенная структура отношений порождает важнейшее следствие. Для каждого участника межличностных отношений эти отношения могут представляться единственной реальностью вообще каких бы то ни было отношений. Хотя в действительности содержанием межличностных отношений в конечном счете является тот или иной вид общественных отношений, т. е. определенная социальная деятельность, но содержание и тем более их сущность остаются в большой мере скрытыми. Несмотря на то что в процессе межличностных, а значит, и общественных отношений люди обмениваются мыслями, сознают свои отношения, это осознание часто не идет далее знания того, что люди вступили в межличностные отношения.

Отдельные моменты общественных отношений представляются их участникам лишь как их межличностные взаимоотношения: кто-то воспринимается как “злой преподаватель”, как “хитрый торговец” и т. д. На уровне обыденного сознания, без специального теоретического анализа дело обстоит именно таким образом. Поэтому и мотивы поведения часто объясняются этой, данной на поверхности, картиной отношений, а вовсе не действительными объективными отношениями, стоящими за этой картиной. Все усложняется еще и тем, что межличностные отношения есть действительная реальность общественных отношений: вне их нет где-то “чистых” общественных отношений. Поэтому практически во всех групповых действиях участники их выступают как бы в двух качествах: как исполнители безличной социальной роли и как неповторимые человеческие личности. Это дает основание ввести понятие “межличностная роль” как фиксацию положения человека не в системе общественных отношений, а в системе лишь групповых связей, причем не на основе его объективного места в этой системе, а на основе индивидуальных психологических особенностей личности. Примеры таких межличностных ролей хорошо известны из обыденной жизни: про отдельных людей в группе говорят, что он “рубаха-парень”, “свой в доску”, “козел отпущения” и т. д. Обнаружение личностных черт в стиле исполнения социальной роли вызывает в других членах группы ответные реакции, и, таким образом, в группе возникает целая система межличностных отношений[[3]](#footnote-3).

Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений: их важнейшая специфическая черта — эмоциональная основа. Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического “климата” группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. В отечественной школе психологии различаются три вида, или уровня эмоциональных проявлений личности: аффекты, эмоции и чувства. Эмоциональная основа межличностных отношений включает все виды этих эмоциональных проявлений.

Однако в социальной психологии обычно характеризуется именно третий компонент этой схемы — чувства, причем термин употребляется не в самом строгом смысле. Естественно, что “набор” этих чувств безграничен. Однако все их можно свести в две большие группы:

1) конъюнктивные — сюда относятся разного рода сближающие людей, объединяющие их чувства. В каждом случаетакого отношения другая сторона выступает как желаемый объект, по отношению к которому демонстрируется готовность к сотрудничеству, к совместным действиям и т.д.;

2) дизъюнктивные чувства — сюда относятся разъединяющие людей чувства, когда другая сторона выступает как неприемлемая, может быть, даже как фрустрирующий объект, по отношению к которому не возникает желания к сотрудничеству и т. д. Интенсивность того и другого рода чувств может быть весьма различной. Конкретный уровень их развития, естественно, не может быть безразличным для деятельности групп.

Вместе с тем анализ лишь этих межличностных отношений не может считаться достаточным для характеристики группы: практически отношения между людьми не складываются лишь на основе непосредственных эмоциональных контактов. Сама деятельность задает и другой ряд отношений, опосредованных ею. Поэтому-то и является чрезвычайно важной и трудной задачей социальной психологии одновременный анализ двух рядов отношений в группе: как межличностных, так и опосредованных совместной деятельностью, т. е., в конечном счете, стоящих за ними общественных отношений.

**2.3 Общение в системе межличностных и общественных отношений**

Анализ связи общественных и межличностных отношений позволяет расставить правильные акценты в вопросе о месте общения во всей сложной системе связей человека с внешним миром. Однако прежде необходимо сказать несколько слов о проблеме общения в целом. Решение этой проблемы является весьма специфичным в рамках отечественной социальной психологии. Сам термин “общение” не имеет точного аналога в традиционной социальной психологии не только потому, что не вполне эквивалентен обычно употребляемому английскому термину “коммуникация”, но и потому, что содержание его может быть рассмотрено лишь в понятийном словаре особой психологической теории, а именно теории деятельности. Конечно, в структуре общения, которая будет рассмотрена ниже, могут быть выделены такие его стороны, которые описаны или исследованы в других системах социально-психологического знания. Однако суть проблемы, как она ставится в отечественной социальной психологии, принципиально отлична.

Оба ряда отношений человека — и общественные, и межличностные, — раскрываются, реализуются именно в общении. Таким образом, корни общения — в самой материальной жизнедеятельности индивидов. Общение же и есть реализация всей системы отношений человека. “В нормальных обстоятельствах отношения человека к окружающему его предметному миру всегда опосредованы его отношением к людям, к обществу”, т. е. включены в общение. Здесь особенно важно подчеркнуть ту мысль, что в реальном общении даны не только межличностные отношения людей, т. е. выявляются не только их эмоциональные привязанности, неприязнь и прочее, но в ткань общения воплощаются и общественные, т. е. безличные по своей природе отношения. Многообразные отношения человека не охватываются только межличностным контактом: положение человека за узкими рамками межличностных связей, в более широкой социальной системе, где его место определяется не ожиданиями взаимодействующих с ним индивидов, также требует определенного построения системы его связей, а этот процесс может быть реализован тоже только в общении. Вне общения просто немыслимо человеческое общество. Общение выступает в нем как способ цементирования индивидов и вместе с тем как способ развития самих этих индивидов. Именно отсюда и вытекает существование общения одновременно и как реальности общественных отношений, и как реальности межличностных отношений. По-видимому, это и дало возможность Сент-Экзюпери нарисовать поэтический образ общения как “единственной роскоши, которая есть у человека”.

Естественно, что каждый ряд отношений реализуется в специфических формах общения. Общение как реализация межличностных отношений — процесс, более изученный в социальной психологии, в то время как общение между группами скорее исследуется в социологии. Общение, в том числе в системе межличностных отношений, вынуждено совместной жизнедеятельностью людей, поэтому оно необходимо осуществляется при самых разнообразных межличностных отношениях, т. е. дано и в случае положительного, и в случае отрицательного отношения одного человека к другому. Тип межличностных отношений не безразличен к тому, как будет построено общение, но оно существует в специфических формах, даже когда отношения крайне обострены. То же относится и к характеристике общения на макроуровне как реализации общественных отношений. И в этом случае, общаются ли между собой группы или индивиды как представители социальных групп, акт общения неизбежно должен состояться, вынужден состояться, даже если группы антагонистичны. Такое двойственное понимание общения — в широком и узком смысле слова — вытекает из самой логики понимания связи межличностных и общественных отношений. В данном случае уместно апеллировать к идее Маркса о том, что общение — безусловный спутник человеческой истории (в этом смысле можно говорить о значении общения в “филогенезе” общества) и вместе с тем безусловный спутник в повседневной деятельности, в повседневных контактах людей. В первом плане можно проследить историческое изменение форм общения, т. е. изменение их по мере развития общества вместе с развитием экономических, социальных и прочих общественных отношений. Здесь решается труднейший методологический вопрос: каким образом в системе безличных отношений фигурирует процесс, по своей природе требующий участия личностей? Выступая представителем некоторой социальной группы, человек общается с другим представителем другой социальной группы и одновременно реализует два рода отношений: и безличные, и личностные. Крестьянин, продавая товар на рынке, получает за него определенную сумму денег, и деньги здесь выступают важнейшим средством общения в системе общественных отношений. Вместе с тем этот же крестьянин торгуется с покупателем и тем самым “личностно” общается с ним, причем средством этого общения выступает человеческая речь. На поверхности явлений дана форма непосредственного общения — коммуникация, но за ней стоит общение, вынуждаемое самой системой общественных отношений, в данном случае отношениями товарного производства. При социально-психологическом анализе можно абстрагироваться от “второго плана”, но в реальной жизни этот “второй план” общения всегда присутствует. Хотя сам по себе он и является предметом исследования главным образом социологии, и в социально-психологическом подходе он также должен быть принят в соображение.

**3. Диагностика межличностных отношений в школе**

Межличностные отношения в школе обычно рассматриваются в виде “треугольника”: учителя – ученики – родители. Иногда “треугольник” превращается в “многоугольник”. Социально-психологический подход к анализу межличностных отношений в школе предполагает исследование ролевых ожиданий, ценностных установок, проявляющихся в процессе обучения и воспитания. При этом большое значение придается общению, определяющему взаимодействие между индивидами. Межличностные отношения в школе оказывают существенное влияние на формирование личности молодого человека. Они имеют не менее важное значение, чем непосредственная учебная деятельность.

Общение с учителями и одноклассниками помогает приобрести социальный опыт, аккумулировать личностный “потенциал” подростка. Межличностные отношения создают эмоциональный фон для основных видов деятельности, осуществляемых в школе, который характеризуется симпатиями и антипатиями, дружбой и враждой, любовью и ненавистью. Несмотря на субъективный характер проявлений, именно данная сфера формирует положительное или отрицательное отношение к школе.

Для психодиагностики межличностных отношении чаще всего используются опросники и проективные методики. При применении опросниковых методов возникает проблема неискренности, так как большинству людей свойственно стремление казаться лучше, чем они о себе думают. Кроме того, опросники ограничивают в выборе обсуждаемых проблем, так как предлагают уже готовый и общий для всех перечень вопросов, на которые предлагается дать ответ. Причем не акцентируется внимание на том, актуальна для человека обсуждаемая проблема или есть что-то более для него значимое. Существенная особенность опросниковых методов и в том, что они адресуются к осознанной информации клиента. При этом психолог не навязывает проблему для обсуждения, люди выбирают ее сами, тем самым указывая на то, что для них наиболее значимо в данное время. Большинство проективных методов ориентируются на диагностику характеристик одного человека. Это всевозможные рисуночные тесты: «Дом-Дерево-Человек», «Кинетический рисунок семьи», «Несуществующее животное» и др. Тесты с невербальным стимульным материалом: Роршаха, Люшера, Розенцвейга и др. Вербальные тесты: неоконченных предложений, словесных ассоциаций и др. Однако, нет широко известных проективных методик для диагностики отношений между людьми, хотя необходимость их очевидна. Правда, можно модифицировать (в части процедуры) известные «индивидуальные» методики[[4]](#footnote-4).

Кроме ограничений, свойственных тем или иным методам психодиагностики, психолог сталкивается и с организационными трудностями. Как правило, требуется раздаточный или стимульный материал, сама процедура и обработка данных часто требует большого количества времени.

Далее, подавляющее большинство диагностических методик выявляют эмоциональный фон испытуемого, его потребности, мотивы, общую психологическую активность, но гораздо реже дают представления о том, что делает (или не делает) человек для решения своих затруднений, то есть почти не имеют дело с его стратегиями.

Одной из серьезных проблем практики отечественного общего образования продолжает оставаться проблема продуктивного взаимодействия школы и семьи, слабой вовлеченности педагогов и родителей в совместную деятельность. Представляется, что решение этой проблемы следует искать на путях анализа текущего состояния межличностных отношений педагогов и родителей и последующего создания и применения инструментов развития этих отношений.

Я изучала состояние реальных межличностных отношений педагогов и родителей в нескольких школах области. В ходе изучения применялась методика анализа детального состава взаимоотношений (на уровне взаимного уважения, интереса и эмпатии), инструментом анализа служил «Опросник межличностных отношений» - ОМО. Результаты анализа представлены диаграммой на рис.1.(см. Приложение)

Как видно из рассмотрения приведенной диаграммы:

область «сотрудничества» (на диаграмме выделена темным цветом) занимает небольшую в процентном отношении площадь круговой диаграммы, что свидетельствует о серьезных нарушениях в целом во взаимоотношениях учителя и родителя.

область «сотрудничества» вытянута вдоль вертикальной оси диаграммы (субъекты лишь интересуются друг другом не испытывая уважения и любви). Это согласуется с известным из психологии представлением о том, для возникновения уважения интерес является необходимым, но не достаточным условием. Продолжая рассуждать в этом ключе, заметим, что для возникновения эмпатии, необходимо наличие и уважения и интереса, т.е. показатель эмпатии вряд ли может быть в принципе больше показателей интереса и уважения.

остальная область диаграммы (за вычетом малой по площади области сотрудничества) не является однородной. В ней можно выделить существенную по площади область противоборства (обозначенную на диаграмме серым цветом), для которой характерно построение отношений педагогов и родителей на основе противоборства. Наиболее обширная область диаграммы – «область пассивности» (белого цвета), для которой характерно отсутствие каких-либо отношений между учителями и родителями.

Отметим, что область «сотрудничества», которая, как мы уже отмечали выше, весьма невелика по абсолютным размерам в сравнении со всей площадью диаграммы, на 80% своей площади сосредоточена в правом полукруге (сельские школы) и лишь на 20% в левом (городские школы).

Отметим также, что область «сотрудничества», расположена симметрично относительно горизонтальной оси, т. е. в равной мере – в верхнем полукруге (педагогов) и нижнем - (родителей), что указывает на приблизительно равный «удельный вес» педагогов и родителей, готовых к сотрудничеству.

Наконец, отметим, что в отличие от области сотрудничества, область «противоборства» (серого цвета), в приблизительно одинаковой степени находится как в правом полукруге (сельские школы), так и в левом (городские школы).

Вместе с тем, площадь области «противоборства» в верхнем полукруге (педагоги) заметно больше, нежели в нижнем (родители), что указывает на то, что «удельный вес» педагогов, склонных к противоборству выше, нежели родителей.

Констатируя низкую степень межличностного взаимодействия (сотрудничества) педагогов и родителей, мы предположили, что имена она является одной из главных причин низкого уровня взаимодействия школы и семьи, и что усиление межличностного взаимодействия повлечет усиление и взаимодействия школы и семьи в целом.

Содержание последующей опытно-экспериментальной работы включало подготовку педагогического коллектива школы к установлению межличностного взаимодействия с родителями учащихся, к осознанию себя субъектами межличностных отношений. Основной формой подготовки явился тренинг, в ходе которого педагоги приобретали умения, необходимые для последующей групповой работы с родителями и учащимися. Как показала дальнейшая практика работы, существенным оказалось использование дневника «Успешность ученика в учении» в качестве инструмента развития межличностного взаимодействия педагогов, родителей и подростков.

Повторный диагностический срез состояния межличностных отношений родителей и педагогов, проведенный в конце формирующего эксперимента, позволил оценить динамику происходящих изменений.

На диаграмме (рис. 2 см. Приложение) сведены результаты анализа состояния межличностных отношений родителей и педагогов базовой (сельской) школы до и после проведения двухлетнего формирующего эксперимента. Заметим далее, что на второй диаграмме в сопоставлении с первой существенно уменьшился процент «противоборствующих», причем как среди родителей, так и среди педагогов. Вместе с тем, появились противоборствующие среди в прошлом пассивных, что также может рассматриваться как позитивный сдвиг, поскольку противоборство является показателем активности.

Расширение области сотрудничества говорит о правильно формирующемся восприятии субъектами друг друга, увеличении процента адекватно воспринимающих друг друга родителей и педагогов в показателях интереса, уважения и эмпатии.

Интересно отметить, что процент проявляющих эмпатию возрос как среди родителей, так и среди педагогов. Но если среди педагогов это произошло за счет уменьшения числа как противоборствующих, так и пассивных, то у родителей – в основном – за счет противоборствующих. Процент пассивных среди родителей практически не изменился. Этот результат требует дополнительного анализа.

В целом, можно заключить, что работа, проведенная в ходе тренинга привела к существенному позитивному сдвигу во взаимодействии педагогов и родителей в сторону сотрудничества.

**Заключение**

Работа психолога в школе неразрывно связана с образовательным процессом. Школа - это огромный социальный институт. Работая с детьми, психолог проводит консультации с педагогами и родителями. Рассмотрим основные методы работы психолога в школе.

В компетенцию психолога входят диагностирование и коррекционная работа. Это может быть и диагностика познавательных процессов (память, мышление, внимание), и диагностика эмоциональной сферы ребёнка. При низких показателях диагностических методов, с ребёнком проводят коррекционную работу. Эта работа включает в себя элементы игры и рисуночные методы (всё зависит от возраста ребёнка). Проведение внеклассных мероприятий (классный час, КВН) также входят в компетенцию психолога.

Составление психолого-педагогической характеристики ребёнка, которая раскрывает развитие всех сфер и психических процессов, здоровья. Также характеристика даёт полную картину семейного климата, интересов ребёнка и т.д. Консультирование в школе играет не последнюю роль. И не стоит от этого метода отказываться. Потому что каждый родитель имеет право обратиться к психологу с проблемой, или просить о помощи относительно ребёнка.

Школа для ребёнка является центром освоения социума. Первый опыт межличностных отношений, усвоения знаний, и многого другого - всё это получает ребёнок в школе. Вот именно здесь надо выработать единую линию работы и педагогов, и родителей, и психолога. Только при взаимном принятии решений, при единых целях, школа может претендовать на звание социального института знаний.

Психолог помогает ребёнку усвоить весь этот опыт через освоение поведения, и построение собственной позиции, при которой у ребёнка вырабатывается осознанное восприятие мира. Главной позицией психолога служит создание для детей условий жизненных систем и выбор этих систем. У ребёнка, при слаженной работе психолога и педагогического коллектива, формируются условия для создания личностной позиции (осознание собственного Я, уверенность, собственное мнение). Именно психолог выступает тем организационным звеном между детьми и педагогами, которое необходимо для решения интересов и возможностей школьников.

Взаимодействие человека как личности с окружающим миром осуществляется в системе объективных отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни, и прежде всего в производственной деятельности.

Отражением этих объективных взаимоотношений между членами группы являются субъективные межличностные отношения.

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющегося в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции опосредствуются содержанием, целями, ценностями и организацией совместной деятельности и выступают основой формирования социально-психологического климата в коллективе.

Проблема межличностных отношений в коллективе вызывает огромный интерес к их изучению со стороны исследователей. В настоящее время стали появляться психологические работы на эту тему. Однако не во всех них прослеживается разработанность целого ряда общих и частных вопросов, затрагивающих эту проблему. К ним относятся и вопросы, связанные с определенной спецификой межличностных отношений в коллективе на разных этапах развития организации. Поэтому наше исследование направлено на изучение этих особенностей.

Сейчас почти в каждой школе есть школьные психологи, однако их функции, назначение весьма размыты.

В настоящий момент школьный психолог в основном тестирует каждый год всех детей. А также осуществляет диагностику детей при приеме в школу и при делении на классы по способностям. Единственным методом работы в арсенале школьного психолога оказывается тестирование.

В своей работе психолог формирует межличностные отношения не только учеников, но и коллектива, родителей.

Межличностные отношения школьников оказывают существенное влияние на результаты обучения детей. Довольно часто неуспевающий ребенок подвергается остракизму, насмешкам. Часто имеет место и обратная ситуация — ребенок, отличающийся от других своим умом и прочими достоинствами, тоже может адаптироваться к группе, просто потому, что он не такой как все.

**Глоссарий**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Новое понятие | Содержание  |
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | Воспитательная система в школе | совокупность взаимосвязанных компонентов, составляющих целостную социально-педагогическую структуру школы и выступающую мощным и постоянно действующим фактором воспитания. Включает в себя, как правило: систему школьных традиций, ритуалов, праздников; систему работы классных руководителей; систему работы с родителями; систему школьного самоуправления. |
| 2 | Межличностные отношения в школе | совокупность взаимодействий между индивидами, составляющими общественную иерархическую лестницу. Человеческие отношения преимущественно основаны на связях, существующих между членами общества благодаря разным видам общения: в первую очередь визуальному (или невербальным связям, которые включают в себя как внешний вид, так и телодвижения, жесты), лингвистическому (устная речь), аффективному, а также языкам, построенным в результате развития сложных обществ (экономических, политических и т. д.). |
| 3 | Опросник  | методики, материал коих представляют вопросы, на которые клиенту надлежит ответить, или же утверждения, с коими он должен согласиться или не согласиться. |
| 4 | Тестирования  | применяется для определения соответствия предмета испытания заданным спецификациям |
| 5 | Эмпатия | понимание эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания, проникновения в его субъективный мир |
| 6 | Психологическая диагностика | включает в себя проведение фронтальных (групповых) и индивидуальных обследований учащихся с помощью специальных методик. |
| 7 | Психологическое просвещение | заключается в том, чтобы знакомить учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка. |
| 8 | Сбор-старт | это собрание всех учащихся класса, где дается старт разведки дел и друзей. |
| 9 | Социометрия  | отрасль социальной психологии, изучающая межличностные отношения, уделяя преимущественное внимание их количественному измерению |
| 10 | Целеполагание  | практическое осмысление своей деятельности человеком с точки зрения формирования (постановки) целей и их реализации (достижения) наиболее экономичными (рентабельными) средствами. Часто понимается как эффективное управление временным ресурсом, обусловленным деятельностью человека, или как процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для осуществления идеи. |

**Список использованной литературы**

1. Адлер А. Педагогика и теория индивидуальной психологии. – М., 2000.

2. Алферов А.Д. Психология развития школьника: Учебное пособие по психологии. – Ростов н /Д: «Феникс», 2000.

3. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М., 2009.

4. Берн Э. Лидер и группа: О структуре и динамике организаций и групп: Пер. с англ. – Екатеринбург, 2000.

5. Бодалев А.А. Межличностное восприятие и понимание. Личность и общество. М.: Педагогика, 2003.

6. Вопросы психологии обучения и воспитания./ Под ред. Г.С. Костюка и П.Ф. Чаматы. – Киев, 2001.

7. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики. / Под ред. МА. Данилова, М.Н. Скаткина. – М., 2005.

8. Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения.– Красноярск, 2004.

9. Загвязинский В.И. Организация опытно-экспериментальной работы в школе. – Тюмень, 2003.

10. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: Общие и возрастные особенности. – Минск, 2006.

11. Леонтьев А.А. Психология коллективной деятельности в учении. // Начальная школа плюс До и После. 2002., № 11.

12. Мудрик А.В. Современный старшеклассник / Хрестоматия по возрастной психологии. – М., 2008.

13. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М., 2003.

14. Немов Р.С. Личность в группе. // Психология. 1 кн., – М., 2002.

15. Орлов В.И. Активность и самостоятельность.// Педагогика, № 3, 2008.

16. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности: Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2008.

17. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. – М., 2008.

18. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М., 2007.

19. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск, 2007.

20. Хрящева Н.Ю. Межличностное общение // Психология. – М.: ПБОЮЛ, 2001.

**Приложение**

Рис.1. Диаграмма состояния межличностных отношений родителей и педагогов перед началом опытной работы. Верхняя половина – родители; нижняя – педагоги. Левая половина – городская школа; правая – сельская. В каждой из четырех четвертей – по три сектора: интерес (И), уважение (У), эмпатия (Э). В каждом секторе диаграммы черным цветом выделена область включенности в межличностные отношения (сотрудничество), серым - противоборства, белым - пассивности в этих отношениях.

Рис.2. Динамика состояния межличностных отношений родителей и педагогов базовой (сельской) школы (до и после опытно-экспериментальной работы).

Верхняя половина – родители; нижняя – педагоги.

Правая половина – до формирующего эксперимента Левая половина – после формирующего эксперимента.

Остальные обозначения – см. Рис. 1.

1. Адлер А. Педагогика и теория индивидуальной психологии. – М., 2000. – стр. 26 [↑](#footnote-ref-1)
2. Хрящева Н.Ю. Межличностное общение // Психология. – М.: ПБОЮЛ, 2001.- стр.58 [↑](#footnote-ref-2)
3. Алферов А.Д. Психология развития школьника: Учебное пособие по психологии. – Ростов н /Д: «Феникс», 2000.-стр.115 [↑](#footnote-ref-3)
4. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М., 2009.-стр.275 [↑](#footnote-ref-4)