Педагогічна психологія в Ізраїлі –

від теорії до практики

Аналіз досвіду роботи психолого-педагогічної служби в школах Ізраїлю.

Узагальнення законів, нормативних актів, рекомендацій Міністерства Охорони здоров'я, Міністерства Освіти та відомств, а також практичних рекомендацій, що стосуються та регулюють діяльність психолого-педагогічної служби.

Переклад з англійської та івриту.
Склав Красійов Денис, шкільний психолог в Ізраїлі.

פסיכולוגיה חינוכית בישראל, מתיאוריה לפרקטיקה.
תרגום לאוקראינית. סיכום של ספרות ו מסמכים מנכים, המלצות של משרד החינוך ומשרד בריאות.
מבוסס על:
"חוק הפסיכולוגים" תשל"ז-1977
"אוגדן ההכשרה של פסיכולוגים חינוכיים" של שפ"י משרד החינוך
"פסיכולוגיה חינוכית בישראל" - הלכה למעשה בעריכת שרונה מי-טל וראובנה שלהבת-קניאל
"הנחיות לתהליך הסמכה להדרכה בפסיכולוגיה חינוכית" של משרד הבריאות עדכון ינואר 2022 א.
"פסיכולוגיה בית ספרית בישראל" ברני שטיין. המדריך לפסיכולוגיה של בית ספר בינלאומי.
עורך: שיין ר ג'ימרסון, תומס ד אוקלנד, פיטר טי פארל.

מחבר – דניס קרסיוב, מתמחה בפסיכולוגיה חינוכית.

Зміст

1. *Контекст та історія виникнення шкільної психології в Ізраїлі*
2. *Шкільна психологічна інфраструктура*
3. *Навчання шкільних психологів*
4. *Ролі, функції та обов'язки шкільних психологів*
5. *Актуальні питання, що впливають на шкільну психологію*
6. *Цілі та сфери діяльності*
7. *Теоретичні підходи*
8. *Робочі моделі*

    8.1 Індивідуальна діагностика

    8.2 Індивідуальна психотерапія

    8.3 Системні втручання у сфері профілактики та зміцнення психічного здоров'я

9. *Незалежний статус психолога*
10. *Супервизия як багатоцільовий процес*

    10.1 Розуміння та значення супервізії

    10.2 Сеттінг (організація взаємодії) з професійним керівництвом

11. *Закон про психологів, 5737-1977 (витяги з закону)*
12. *Методичні рекомендації щодо здобуття кваліфікації супервізора з педагогічної психології (витяги)*
13. *Бібліографія*

1. Контекст та історія виникнення шкільної психології в Ізраїлі

Держава Ізраїль, заснована в 1948 році як батьківщина єврейського народу, приймала іммігрантів з багатьох культур, і зараз є унікальним мультикультурним суспільством. Ізраїль розташований на Близькому Сході, межує на заході з Середземним морем, Ліваном на півночі, Сирією, Йорданією та Західним берегом на сході та Єгиптом на південному заході. Географія включає пустелі на півдні, низькі прибережні рівнини, центральні гори.

В Ізраїлі (станом на 2006 рік) налічувалось 4395 шкіл, 51871 клас і 124 000 вчителів. (Станом на 2020 рік в Ізраїлі було більше 5200 шкіл.). Крім того, дитячий садок відвідувало 481 000 дітей у віці від 3 до 5 років.

Відвідування школи в Ізраїлі є обов'язковим у віці від 5 до 16 років і безкоштовним до 18 років. Для дітей з особливими потребами навчання безкоштовне з 3 до 21 року. Нещодавній закон поширив безкоштовну освіту на всіх дітей віком від 3 років.

Система дошкільної освіти має на меті створити загальну структуру, яка включає розвиток мовних та когнітивних навичок, сприяння навчанню та творчості, а також розвиток соціальних та моторних навичок. Як шкільні психологи, так і психологи розвитку відіграли важливу роль у лобіюванні в парламентських комітетах прийняття закону, що встановлює 3-річний вік як початок обов'язкової освіти в країні.

Утримання навчальних закладів є спільною відповідальністю держави та місцевих органів управління освітою. Держава виплачує зарплату вчителям і покриває витрати на фізичну інфраструктуру, а місцева влада відповідає за шкільні послуги, в тому числі шкільних психологів.

Закон про обов'язкову освіту був прийнятий в 1949 році, через рік після створення держави Ізраїль. Поправки, прийняті з того часу, включають заборону дискримінації за етнічною ознакою та заборону дискримінації при прийомі, розміщенні та просуванні учнів, а також заборону карати учнів за дії чи бездіяльність батьків

Система освіти має як формальні, так і неформальні рамки.

Формальна освіта включає:

- заклади дошкільного початкового рівня;
- середнього (молодша та старша школа);
- вищого рівня.

Неформальна освіта включає соціальну та молодіжну діяльність у різних сферах освіти, що здійснюється в позаурочний час.

Наприклад:

- позакласні заходи;
- допомога дітям з труднощами у навчанні в школі;
- спортивні заходи;
- молодіжні рухи та освіта дорослих.

З усіх старшокласників 95,4% закінчують 12-річну освіту, а 56% складають вступні іспити на різних рівнях. Атестат зрілості є обов'язковою умовою для вступу до університету (поряд зі стандартизованим тестом).

У 1988 році був прийнятий «Закон про спеціальну освіту» (стосовно дітей з особливими потребами). Незважаючи на те, що держава надає послуги спеціальної освіти дітям з особливими потребами з моменту свого заснування в 1948 році, у 1988 році було прийнято зазначений Закон, який гарантував ці послуги всім особам віком від 3 до 21 року, які їх потребували.

Перш за все, інвалідам, на яких поширюється дія Закону. До них належать особи, що страждають від глухоти, сліпоти, перебувають у лікарні, мають розумову відсталість від легкого до важкого ступеня, розлади поведінки, дитячий церебральний параліч, проблеми з навчанням, аутизм, затримку мови та психічні захворювання.

Велика частина роботи шкільного психолога передбачена «Законом про спеціальну освіту», і більшість учнів з особливими потребами матимуть право на допомогу лише після проходження психологічної діагностики шкільним ліцензованим психологом.

Шкільний психолог є обов'язковим членом різних статутних комітетів, що приймають рішення про зарахування учнів. Дитина, яка має проблеми в школі, перевіряється шкільним психологом і, якщо вона має право на отримання спеціальних освітніх послуг, направляється до місцевого розподільчого комітету, до якого також входить шкільний психолог.

Рішення щодо особливих потреб на рівні школи приймаються на шкільному засіданні статутного комітету, скликаному директором школи, за участю шкільного психолога, який проводить психологічну оцінку, а також батьків та вчителів.

Наразі Служба психології та консультування фінансує та контролює 270 шкільних психологічних служб по всій країні. Фінансування є спільною відповідальністю Міністерства освіти (дві третини) та місцевих муніципалітетів (одна третина). У місцевих муніципалітетах та обласних радах відкрито 1100 вакансій, на яких працює 2100 (3500 у 2020 році) шкільних психологів (більшість психологів працюють неповний робочий день).

Майже у всіх містах країни, а також у місцевих та обласних радах, є шкільні психологічні служби. Країна поділена на шість районів, у кожному з них є районний

шкільний психолог, який працює в психологічній та консультаційній службі, що відповідає за нагляд за послугами в окрузі.

Зараз співвідношення шкільних психологів до кількості учнів становить 1 до 1500. Було визначено, що ідеальним співвідношенням є 1 до 1000 тому маємо надію, що кількість їх буде зростати до потрібного рівня.

Відсоток жінок у цій професії з роками зростає. Коли у 2002 році проводилося останнє опитування, 78% шкільних психологів були жінками. Однак на керівних посадах чоловіків втричі більше, ніж жінок.

Близько 3500 психологив працюють безпосередньо в школах. Загалом вони займаються проблемами навчання та реалізацією низки профілактичних програм, розроблених у Психоконсультаційній службі протягом багатьох років (статеве виховання, зловживання наркотиками та алкоголем, насильство, жорстоке поводження з дітьми), а також інших програм, пов'язаних з навчанням життєвим навичкам.

Головною подією в професії за останні 30 років стала трансформація концептуальних засад, які лежать в основі роботи шкільного психолога. Це передбачає перехід від індивідуального, дитиноцентричного підходу до системного світогляду, який робить клієнтом школу, а не дитину. Замість того, щоб тестувати «проблемних дітей» і направляти їх до «відповідних» навчальних закладів, школам рекомендується враховувати особливі потреби учнів і залишати їх у загальноосвітніх школах.

Це імпліцитно підтримує девіз відомого польського педагога Януса Корчака, який стверджує, що немає поганих дітей, є лише погані умови. Отже, психологи проводять набагато менше часу у своїх клініках і більше часу працюють у школах, відвідують класи, зустрічаються з вчителями та допомагають місцевим муніципалітетам формувати освітню політику.

2. Шкільна психологічна інфраструктура

Ізраїльська психологічна асоціація (профспилка) (IPA – The Israel Psychological Association) є єдиною професійною організацією ліцензованих психологів. Вона включає в себе розділи з декількох спеціальностей, в тому числі і шкільної психології. Членство в організації є добровільним, але більшість практикуючих шкільних психологів є її членами. Секція шкільної психології організовує щорічний 4-денний семінар для шкільних психологів і веде переговори про заробітну плату з роботодавцями.

У 1977 році, після тривалого лобіювання з боку Ізраїльської психологічної асоціації, був прийнятий «Закон про психологів». Цим Законом асоціація прагнула захистити громадськість від людей, які не мають відповідної академічної підготовки, та практикуючих «психологів». Закон дуже чітко визначає, хто може

мати звання психолога. На Міністерство охорони здоров'я покладено обов'язок стежити за дотриманням законодавства та видавати ліцензії тим, хто дотримувався вимог Закону.

Закон вимагає, щоб Міністерство охорони здоров'я створило «Раду психологів», яка б контролювала його виконання та пропонувала зміни, що будуть необхідними у світлі розвитку подій. Рада складається з 31 психолога, які представляють різні підрозділи Ізраїльської психологічної асоціації, університети та великих роботодавців (Міністерства охорони здоров'я, освіти та соціального забезпечення).

Рада має професійні комітети для управління підготовкою та ліцензуванням фахівців у галузі шкільної, клінічної, розвивальної, реабілітаційної, медичної та промислової психології, а також системи акредитації, за якою психологи можуть навчатися за спеціалізацією. Спеціальний комітет розглядає скарги на психологів і має повноваження вживати дисциплінарних заходів за етичні або кримінальні правопорушення, включаючи відкликання ліцензій.

3. Навчання шкільних психологів

Щоб отримати ліцензію на роботу психологом від Міністерства охорони здоров'я, абітурієнти повинні довести, що вони провчилися не менше 5 років і отримали ступінь магістра в одному з п'яти визнаних університетів Ізраїлю (або аналогічному закладі за кордоном). Потім їм дозволяється вступити до визнаної шкільної психолого-педагогічної служби та розпочати програму ліцензування. Закон вимагає не менше 2 років повної зайнятості або 4 роки неповної зайнятості під супервізією (не менше 300 годин) і усного іспиту в кінці процесу.

Учень повинен працювати та набувати досвіду в таких сферах:

- індивідуальна діагностика та оцінка дітей та підлітків для широкого кола академічних, поведінкових та емоційних проблем за допомогою різних типів тестів, включаючи спеціальні тести на проблеми з навчанням;
- діагностика та оцінка групових процесів у шкільній системі (не менше 10 випадків);
- терапевтичні втручання для дітей та їхніх сімей (не менше 30 випадків);
- психологічне втручання в різних освітніх установах – дитячий садок, початкова школа, середня школа та спеціальна школа;
- участь у програмах підвищення кваліфікації (не менше 100 годин).

Підсумковий (усний) іспит для отримання ліцензії шкільного психолога вимагає від кандидата продемонструвати знання в таких областях:

- шкільна система – школа як «клієнт», системні втручання, організаційні втручання; кризові інтервенції; Батьківські групи;

- індивідуальна діагностика та оцінка – труднощі в навчанні, поведінкові та емоційні проблеми тощо;
- терапевтичне втручання – окремі особи, сім'ї та групи.

Отже, загальний термін навчання становить 9 років: в академічний установі (5 років) та проходження практики-інтернатури (4 роки), яка є суцільною частиною навчання, необхідною для отримання ліцензії та статусу психолог-експерт.

Наступним етапом професійного розвитку є отримання кваліфікації і ліцензії супервайзера. Цей процес може розпочатися лише через 3 роки після отримання ліцензії шкільного психолога. Кандидат повинен працювати не менше 2 років за сумісництвом у визнаній клініці, курирувати не менше двох інтернів і перебувати під наглядом як мінімум двох ліцензованих шкільних психологів. Ліцензія керівника видається на підставі письмової рекомендації двох керівників, які керували роботою.

Психологи зі ступенем магістра в іншій галузі психології також можуть стати шкільними психологами, але їм доведеться або повернутися до університету, щоб пройти курси з предметів, які вони не вивчали під час магістерської програми, або взяти участь у спеціально розробленому навчанні на робочому місці.

4. Ролі, функції та обов'язки шкільних психологів

Типові види діяльності, ролі та обов'язки шкільних психологів включають:

- спостереження в класі;
- консультації з учителями, директорами та іншими фахівцями, які працюють у школах;
- тестування учнів, направлених для вирішення проблем з навчанням та поведінкою;
- участь у різних обов'язкових комітетах;
- прийняття рішень про втручання та направлення на зовнішню допомогу в громаді, клініках, спеціалістах;
- психотерапія (як правило, короткострокова) дітей та/або їхніх сімей.

Інші заходи включають навчання груп кризового реагування в школах або кризове втручання після насильницької або травматичної події в школі чи громаді. Крім того, всі шкільні психологи, які проходять навчання, отримують не менше однієї години на тиждень особистого спостереження одного зі старших співробітників (супервайзера) служби, де вони працюють, а також беруть участь у семінарах з підвищення кваліфікації, що проводяться на регулярній основі.

Тести, які найбільш широко використовуються для оцінки інтелектуальних здібностей, – це шкала інтелекту Векслера для дітей та третє видання і тестова батарея Кауфмана для дітей. Вони обидва стандартизовані для населення Ізраїлю (норми для цих тестів на даний час розробляються для населення арабських країн).

Нещодавно для старшокласників була стандартизована шкала інтелекту дорослих Векслера, а для декількох специфічних тестів, що виявляють труднощі у навчанні, розроблені ізраїльські норми. Інститут Генрієтти Шольд розробив групові тести досягнень для різних вікових груп, а також тести, які визначають обдарованих дітей. Найбільш часто використовуваними особистісними тестами є тест Роршаха і тематичний тест апперцепції, хоча вони поступово втрачають популярність і все більший акцент робиться на спостереженнях і інтерв'ю.

5. Актуальні питання, що впливають на шкільну психологію

Найбільшою проблемою, з якою стикається професія шкільного психолога, є занепокоєння щодо фінансування послуг у майбутньому. Можливість приватизації шкільних психологічних служб зберігається, головним чином, в результаті неоконсервативної економічної політики уряду, яка поступово руйнує структуру соціальної держави в країні. Намагаючись запобігти такому кроку, Служба психічного здоров'я та консультування розробила «кошик послуг», де прописані основні послуги, на які всі діти мають право безкоштовно.

Це велике досягнення, оскільки допомогло створити відносно єдину систему обов'язкових послуг по всій країні. Обов'язкові послуги включають:

- консультацію з персоналом школи щодо проблемних учнів;
- системне втручання на загальношкільному рівні, що пов'язане з дітьми групи ризику;
- діагностику та оцінювання дітей з особливими потребами (як це передбачено законами про спеціальну освіту), а також участь у різних розподільчих комітетах на шкільному та районному рівнях;
- терапевтичні заходи з дітьми групи ризику (до п'яти сеансів);
- кризове реагування на індивідуальному, шкільному та громадському рівнях.

«Кошик послуг» також визначає три додаткові рівні пріоритетів обслуговування, які будуть надаватися за наявності необхідного персоналу в місцевій шкільній психологічній службі.

Серед них:

- участь у мультидисциплінарних комітетах, які розробляють програми лікування дітей з особливими потребами;

- консультації з директорами та вчителями для стимулювання соціально-емоційних процесів у школах;
- консультації з муніципальними органами охорони здоров'я та соціального забезпечення;
- участь у місцевих координаційних комітетах з питань освіти;
- короткострокова терапія та консультування дітей та батьків;
- діагностична робота з визначення готовності до школи.

Нарешті, в «кошику послуг» перераховані послуги, які повинні надаватися тільки в тому випадку, коли вони фінансуються або оплачуються клієнтом.

До них належать:

- тестування обдарованих та спеціальні умови для учнів з обмеженими можливостями навчання;
- терапія після перших п'яти сеансів; групова робота з дітьми;
- батьківські групи лекції та семінари для працівників школи.

Наразі такі додаткові послуги надаються за рахунок виручених коштів для поповнення бюджету шкільної психологічної служби та компенсації періодичних скорочень бюджету.

Одна з найсерйозніших проблем цієї професії полягає в тому, що їй не вистачає політичного впливу і вона не в змозі дати чітке уявлення про свій внесок в якості групи з відмінною підготовкою, що добре цінується в робочому середовищі і робить значний внесок у неспокійне мультикультурне суспільство.

Ще однією загрозою для шкільної психології є складність відрізнити цю професію від шкільного консультування. Особливо тому, що в останні роки вимоги до шкільного консультування були підвищені, і для сертифікації тепер потрібен ступінь магістра. Багато консультантів зараз також проходять підвищення кваліфікації з групової та сімейної терапії. Шкільним психологам також все частіше доводиться мати справу з мультидисциплінарними командами, до складу яких можуть входити ерготерапевти, експресивні терапевти (в мистецтві, музиці або русі), фахівці з навчання та дидактичні експерти.

Щоб протистояти цим загрозам, новостворений Інститут перспективних досліджень проводить постійний симпозіум для старших та молодших психологів, присвячений майбутнім напрямкам професії.

Інша пов'язана з цим проблема полягає в тому, що шкільна психологія завжди страждала від сприйняття неповноцінності в порівнянні з клінічною психологією, що посилювалося законом, згідно з яким психотерапією можуть займатися тільки

клінічні психологи. Це спонукало багатьох шкільних психологів в Ізраїлі закінчити аспірантуру та клінічне стажування, щоб отримати кваліфікацію психотерапевта.

Незважаючи на виклики, що стоять перед професією, та на гострі постійні занепокоєння щодо законодавчих змін і бюджетних обмежень, можливості для подальшого розвитку все ще існують. При правильному використанні вони можуть виявитися не менш цікавими для майбутнього шкільної психології в Ізраїлі, ніж значні успіхи, досягнуті за останні 50 років.

6. Цілі та сфери діяльності

Перша

Одна з головних цілей роботи шкільних психологів спрямована на дітей, які мають розлади розвитку чи емоційні розлади, проблеми з навчанням тощо. Ці діти визначаються як такі, що потребують «спеціальної освіти», діагностики та індивідуальної психотерапії, а іноді – переведення до відповідного закладу спеціальної освіти.

Друга

Друга мета пов’язана з професійним прагненням розширити системну психологічну діяльність для благополуччя всіх учнів. Усі групи учнів – «нормальні», з особливими потребами та обдаровані – мають право на розвиток особистості, і кожна з них може отримати користь від різноманітних психоосвітніх втручань відповідно до розвитку поточних психологічних знань.

Третя

Третя мета, яка формується в останні роки в результаті отриманих знань і досвіду, стосується більше професійної діяльності, ніж організаційних аспектів школи.

Зараз акцент робиться на розумінні двох аспектів школи як навчального закладу:

1. Посадові особи освіти, які мають професійні та адміністративні повноваження в системній ієрархії та значний вплив на функціонування школи.
2. Процеси взаємодії між учнями, вчителями, педагогічним персоналом, керівництвом та батьками впливають на сферу навчання та поведінку учнів, загальний характер школи та її імідж у суспільстві.

7. Теоретичні підходи

У своїй роботі з дітьми у сфері діагностики та лікування освітні психологи керуються двома основними підходами: перший підхід пов’язаний із холістичним психологічним підходом, який розглядає дитину як цілісність з унікальною структурою особистості та динамічним внутрішнім світом сприйняття (приблизно

себе та його оточення), почуттями, здібностями, схильностями, розладами та способами поведінки.

Розвиток особистості дитини та її манери поведінки пов'язані з даними та вродженими когнітивними та емоційними здібностями, а також значною мірою зі взаємовідносинами, що складаються між нею та значущими особами з числа дорослих у її середовищі – в сім'ї, в школі, а пізніше між нею як підлітком і представниками протилежної статі.

Відповідно до цього цілісного підходу діти, які мають академічні, емоційні чи поведінкові труднощі, а також ті, хто має фізичні вади, не визначаються такими термінами, як «діти з вадами навчання», «порушені та аномальні» або «діти-інваліди». Ці визначення, найпоширеніші в нашому середовищі, перетворюють труднощі, порушення чи недоліки в певній сфері на загальний опис особистості дитини та ознаку, яка представляє її в очах оточення. З часом це сприйняття може стати в процесі інтерналізації основною частиною її особистості, зашкодити впевненості дитини в собі та спричинити занижену самооцінку.

На практиці холістичний підхід являє собою комплексний погляд на дитину і стосується загального контексту особистості в її різних аспектах. У розумінні дитини велике значення надається не тільки виявленню недоліків, а й визначенню сил і здібностей, які служать джерелами виховання впевненості в собі і зміцнення психічної стійкості дитини.

Розвивально-виховний аспект цілісної концепції особистості безпосередньо підводить нас до екологічного підходу в області діагностики та лікування дітей. Ця теорія розглядає сім'ю, освітнє та соціальне середовище як фактори впливу, що мають центральне значення в процесах їх розвитку та адаптації.

Згідно з теорією неможливо досягти «справжнього» розуміння поведінки дитини та ефективного вирішення її проблем, не знаючи взаємозв’язків і динаміки у відносинах між нею та освітнім і соціальним середовищем, що оточують дитину. Розуміння цих середовищ дає змогу знайти складні зони та визначити необхідні джерела підтримки для навчання дітей, особливо коли вони перебувають у складних ситуаціях. (Gormzi and Rotter, 1983).

Два теоретичних підходи – холістичний і екологічний – доповнюють один одного, і обидва разом мають прямі наслідки для способів психологічної роботи. Вони служать керівними принципами в професійній роботі в області діагностики, лікування та системного втручання в школі.

8. Робочі моделі

Робота шкільних психологів пов'язана з діагностикою, оцінкою, лікуванням, консультуванням і навчанням на індивідуальному, груповому та системному рівнях. Методи роботи педагогів-психологів частково подібні до роботи в клінічній,

реабілітаційній, медичній психології тощо – особливо в діагностиці та індивідуальному лікуванні зокрема.

Однак навіть у цих сферах можна вказати на різницю, що відображається в розширенні методів діагностики та лікування, які включають оцінку та лікування з системного та організаційного аспектів школи. Немає сумніву в тому, що умови, які склалися в школі, а також доступність психолога до різноманітних факторів системи дозволяє інтегрувати численні чинники освітнього середовища в процеси діагностики та психологічного лікування учня.

Додаткові унікальні напрямки практики пов'язані з системними та організаційними аспектами психологічної роботи. Вони характеризуються консультаціями для школи та системними інтервенціями з різних предметів у класах, груповою роботою з учнями, вчителями та батьками. І все це у співпраці з вожатими, з командами та керівництвом школи.

Тепер ми звернемося до опису моделей психологічної роботи в школі в області діагностики та оцінки, індивідуального лікування та системного втручання.

8.1 Індивідуальний діагностика

Метою індивідуальної діагностики є досягнення загальної оцінки труднощів і конструктивних сил дитини. Індивідуальну психолого-педагогічну діагностику відрізняє декілька особливостей:

1. Використання різноманітних діагностичних засобів, що включають проходження системи психологічних тестів, бесід, заповнення анкет та спостереження на заняттях. Велика увага приділяється всебічному дослідженню окремих когнітивних компонентів, таких як сприйняття, мислення, увага, концентрація тощо. У багатьох випадках рівень академічної успішності дитини перевіряється під час набуття таких навчальних навичок, як читання та арифметика.

2. Інша характеристика пов'язана з залученням педагогів до процесу діагностування дітей, на додаток до участі батьків у цьому процесі. Оцінка вчителя є важливою і звичайною частиною індивідуального психологічного обстеження. Доступ педагогічного психолога до школи є для нього великою перевагою для отримання динамічної картини успішності учня в навчанні та його стосунків з учителями та однолітками.

3. Педагогічний психолог є експертом для оцінки освітнього середовища та отримання важливого матеріалу для розуміння місця та поведінки учня в класі та школі, а також для визначення центрів труднощів і підтримки в його батьківському (і сімейному) оточенні та в його освітньому середовищі як фактори, що можуть перешкоджати («саботувати») нормальному розвитку дитини або сприяти йому.

8.2 Індивідуальна психотерапія

Індивідуальний терапевтичний процес, як і діагностичний, базується на екологічному підході. Це включає безпосереднє лікування учня та надання порад і вказівок батькам та вчителям. Іноді, за необхідності, психологічне втручання досягає більш віддалених громадських установ – клубів, молодіжних рухів тощо.

Способи роботи зі студентом, який потребує психологічної допомоги, плюралістичні та еклектичні. Для них характерна різноманітність загальноприйнятих підходів у сфері психологічного лікування:

- динамічний;
- когнітивний;
- поведінковий;
- системний та інші підходи.

Використання терапевтичних технік є багатогранним і на практиці адаптується до стану дітей, які перебувають на лікуванні, та їх особливої проблеми (Myers, 2016; Lest, 5766).

Педагоги-психологи віддають перевагу короткочасним методам лікування. Це заздалегідь визначені методи, які стосуються центральної проблеми або конфлікту. Лікування зосереджено на допомозі у вирішенні проблем, скарг або труднощів, з якими людина звернулася до психолога (Desberg et al., 1989).

До терапевтичного процесу залучаються виховні фактори з освітнього середовища студента. Важливим компонентом індивідуального лікування є інтеграція батьків у процес психотерапії, оскільки вони відповідають за освіту та психічне благополуччя своїх дітей. Без реальної співпраці з батьками терапевтичний процес для дитини виявляється недостатнім і часто «застрягає» та ускладнюється через їх явну чи приховану протидію психолого-педагогічним факторам лікування в школі.

Таким чином, лікування вимагає побудови шляху спілкування з батьками дитини, в якому будуть створені стосунки взаємної довіри та позитивні стосунки з психологом, щоб батьки виявляли бажання отримати консультацію та прагнення покращити стосунки з дитиною і змінити моделі виховання в сімейній системі. Робота з батьками дитини є необхідною і невід'ємною частиною терапевтичного процесу, і не варто впадати у відчай, якщо батьки висловлюють застереження або проти психологічного втручання в лікування дитини.

Часто це початкова позиція, яка відображає незахищеність, провину, безнадійність або гнів, накопичені батьками під час численних і важких спроб самостійно впоратися з проблемами та труднощами своєї дитини. Досвід показує, що чітка професійна позиція психолога щодо необхідності залучення батьків впливає на їхню готовність отримати консультацію та брати активну участь у процесі лікування дитини, а також готовність співпрацювати зі школою (Cohen, 2016; Шейла, 1996).

Інша основна особливість індивідуальної психологічної терапії пов'язана з наданням порад вихователю (а іноді й іншим учителям) та інтеграцією їх у загальний терапевтичний процес для дитини. Завдання освіти стає особливо важким і складним, коли вчителям доводиться мати справу з дітьми, які виявляють стійкі труднощі в навчанні та поведінці.

Для глибокого розуміння поведінки дітей загалом, а також тих, хто має розлади та труднощі зокрема, потрібні знання з питань розвитку, психопатології, соціальної психології тощо. Без відповідних психологічних знань важко, а часом навіть неможливо виявити джерела слабкості і сили та допомогти учневі вирішити його проблеми.

Часто буває так, що вчитель з якихось причин не знаходить правильних шляхів «достукатися» до учня, і його загальне неблагополуччя посилюється. Далі ситуація погіршується до таких тверджень, як «або я, або він», «виведи його з класу» або «замініть вчителя».

Вчителі потребують консультації протягом усього процесу індивідуальної роботи, мета якої – розвинути процес спілкування, скласти з допомогою вчителя «істинну» картину учня та психологічне пояснення його поведінки в класі. Також консультація має на меті мобілізувати вчителя для підтримки і виховного лікування учня шляхом розуміння його труднощів та пошуку освітніх методів подолання для вирішення проблем.

Професійна мета психологів – налагодити відносини з викладачами в діалозі між двома галузями знань: психологічною та освітньою. Співпраця між ними може вплинути на ефективність психологічного лікування для учня, а вчитель проявить більшу гнучкість у зміні позицій і допоможе придумати творчі ідеї для вирішення труднощів учня. Досвід показує, що успішний терапевтичний процес може пом'якшити розчарування та гнів у вчителів і зміцнити їх професійне «я» як успішних педагогів.

8.3 Системні втручання у сфері профілактики та зміцнення психічного здоров'я

Інтенсивна робота над проблемою надзвичайних ситуацій та стресу привернула увагу психологічної служби до можливостей системного втручання в школу. Вони можуть бути застосовані в широкому діапазоні сфер на благо всього шкільного населення. Дійсно, за останні два десятиліття 20-го століття відбулося професійне прискорення в цій галузі, і ми є свідками потоку проектів з різноманітних предметів, призначених для учнів у дитячих садках і школах.

Розглядаючи зміст проектів, ми розрізняємо два типи інтервенцій, і про них далі.

Перший тип інтервенції

Втручання, яке можна визначити як сферу профілактики, де системне втручання призначене для різних груп населення шкільної спільноти, а його цілі полягають у зменшенні можливого розвитку негативних соціальних явищ і підготовці до більш ефективного та організованого реагування особистості на стресові та кризові ситуації в майбутньому.

Протягом останніх декількох років відбулися певні зміни в описі різних рівнів згідно з моделлю Гордона (1983).

Початковий рівень визначається як універсальний (всеохоплюючий) на практиці та призначений для поширення інформації за допомогою різноманітних технік серед широких кіл громади – учнів, батьків, вчителів тощо. Емоційна депривація, асоціальна поведінка, академічна неуспішність, наркотики.

Другий рівень визначається як вибірковий (з точки зору обстеження) і призначений для дітей та підлітків, які піддаються множинним факторам ризику, що визначаються як такі, що мають потенційний ризик для розвитку:

- конфлікти в сім'ї;
- проживання в умовах бідності;
- емоційна депривація;
- антисоціальна поведінка;
- академічна неуспішність;
- наркозалежне середовище тощо.

Третій рівень є індикативним і націленим на дітей, які вже входять до групи ризику і у яких починається тривожний стан, поведінкові відхилення, випадкове вживання наркотиків та алкоголю, куріння в молодому віці, відмова від школи тощо.

Психологічна діяльність у сфері профілактики включає опрацювання питань, планування проектів та адаптацію їх до учнівської контингенту відповідно до параметрів віку, рівня розвитку, типу школи та рівня необхідної профілактики.

Мета профілактики полягає в тому, щоб розширити обізнаність відповідних груп населення (дітей, батьків та керівництва школи), допомогти зрозуміти складні та небезпечні ситуації, а також надати інструменти, які можуть посилити їхню здатність справлятися зі складними ситуаціями, в які вони зараз потрапляють або можуть попасти в майбутньому.

Другий тип інтервенції

Другий тип втручань більшою мірою пов’язаний із вихованням особистості та зміцненням психічного здоров’я всього студентського населення. Цей тип втручання менше, ніж попередній, пов’язаний з аспектами профілактики та зменшення феномену соціальної «хвороби» та психічних розладів. Хоча навіть у

цих проектах можна знайти дітей групи ризику та запустити спеціальні програми лікування. для них.

Втручання останнього типу є більш просунутими у розвитку особистості та забезпечують шляхи пошуку балансу між самореалізацією і адаптацією до вимог освітньої та соціальної рамок.

«Життєві навички» служать одним із проектів, що представляють тип системного втручання, призначеного для розширення самосвідомості, розвитку чутливості до інших і надання соціальних навичок (Шефі, 1991; Roseman та колеги, 1997).

Проекти цього типу базуються на психологічній теорії та підкріплюються результатами досліджень, які вказують на велике значення розвитку особистості та міжособистісних стосунків у молодому віці як ефективного засобу сприяння психічному благополуччю в цілому і, зокрема, функціонування в стресових ситуаціях (Erez, 1988; Erez and Schwartz, 1988.

Ефективна інтерналізація цих програм вимагає їх безперервної роботи в усі вікові періоди: від раннього дитинства до підліткового віку. У підлітковому віці вони дозволяють обговорювати та розуміти проблеми та дилеми (які займають підлітків) і розширювати цілий ряд психологічних засобів, щоб визнати, що це важливо для особистісного зростання в такому віці (Erikson, 1987; Розман та колеги, 1989.

Системна робота в школі базується на міжпрофесійній роботі багатьох людей – психологів, вожатих, педагогів. Іноді є місце для інтеграції додаткових факторів спільноти.

Керування цими проектами вимагає глибоких знань у галузі дитячої та підліткової психології, психопатології та спеціалізації в груповій роботі. Тому шкільні психологи відіграють активну роль у міжпрофесійній команді на декількох етапах процесу втручання:

- при опрацюванні питання;
- у плануванні;
- під час моніторингу реалізації;
- при оцінці результатів.

Успіх цих проектів потребує великих інвестицій – професійних і фінансових, та значною мірою залежить від здатності і бажання співробітників працювати разом, щоб вичерпати терапевтичний та освітній потенціал, притаманний процесу системного навчання.

Психологічна діяльність у школі як організаційний каркас – ще один напрямок, який виділяється в психологічній діяльності, що пов’язана з роботою зі школою як організацією. Школи як навчальні заклади приймають дітей у віковій послідовності, починаючи від раннього віку до періоду статевого дозрівання та на його різних етапах.

Протягом тривалого періоду життя діти накопичують навчальний і соціальний досвід у зустрічах і взаємодії з різними персонажами – вчителями, однолітками, керівниками тощо. Часто досвід навчання, творчості та інтелектуального задоволення супроводжується почуттям фрустрації та розчарування перед лицем конфронтації студентів із системою вимог, правил і заборон, які накладаються на них освітньою структурою.

Інтерактивні процеси, які діють у школі як авторитетна структура, мають циклічний характер, де реакція керівництва та вчителів на реакцію учнів у школі сама по собі є стимулом, що впливає на характер ланцюгової реакції учнів у школі. Тому характер (і стиль) відповідей авторитетних осіб у школі має велике значення як для зняття напруги та вирішення проблем, так і навпаки – для посилення ускладнень і кризи довіри серед учнів школи.

Кожна школа характеризується моделями управління, методами навчання, засобами контролю та комунікаційними маршрутами, які функціонують як динамічна організаційна система, що створює унікальний освітній і соціальний клімат для класів і шкіл (Менор, 1987; Левінсон, 1980.

Розуміння школи з організаційного аспекту та знання сил, що діють у ній, може пояснити інституційні джерела труднощів у навчанні та поведінці учнів (Батлер, 5777) і навіть доторкнутися до коренів негативних явищ, що поширюються у шкільній системі серед учнів (насильство, вживання наркотиків, відсутність мотивації до навчання тощо).

Комплексний аналіз труднощів індивіда та системи може допомогти психологу започаткувати процеси змін, водночас обмінюючись інформацією, якою він володіє, з педагогічними командами. А далі у співпраці з ними та з адміністрацією школи запропонувати рішення, щоб допомогти людині зменшити негативні явища та сприяти якості освіти у функціонуванні школи (Зільберман та Леві, 2008)» та (.

З організаційного аспекту психологічна консультація вимагає створення регулярних і безперервних контактних маршрутів між психологом, директором і педагогічними колективами. Важливо встановити постійну основу для обговорення, в якій будуть з’ясовані та обговорені психологічні аспекти, що можуть сприяти міркуванням директора та навчальним командам у вирішенні ускладнень, конфліктів і проблем для просування в системі освіти. Робота зі школою як організаційним інститутом вимагає психологічної спеціалізації в системній та організаційній сферах.

Психологи, які проходять відповідну підготовку, виявляють великий інтерес до розгляду цих тем з психологічних аспектів. Педагог-психолог має труднощі та дилеми у своїй роботі в школі. Він об'єднується в складну систему з ієрархічною структурою, в якій розміщуються класи учнів, викладачі та навчальні посібники. Він не спить від метушливої навчальної діяльності в класах під час уроків і потрапляє в безперервний рух і шум під час перерв у дворі.

Ці умови дуже далекі від професійних фантазій психологів про роботу в рамках усамітнення і тиші. Психологу швидко стає зрозуміло (теоретично він дізнається про це першим), що психологічна робота в школі багато в чому відрізняється від роботи в відділах індивідуального лікування та консультування в клінічній, реабілітаційній та інших сферах. Психологу необхідно швидко адаптуватися до іншого типу психологічної роботи.

Він повинен сформулювати ефективні та рентабельні способи роботи, що відповідають складності життя в освітній системі, визначити сфери роботи, визначити реалістичний порядок пріоритетів, відповідний обмежений робочий час, доступний для нього, і, наскільки це можливо, уникнути явища «поглинання» та розпорошеності під час розгляду багатьох питань без значної користі в цій галузі.

9. Незалежний статус психолога

Психолог, призначений для роботи в школі, є продовженням незалежної психологічної служби, яка офіційно не є частиною адміністрації школи. Цей статус адміністративної та професійної незалежності має кілька переваг: він потенційно може впливати на свободу вираження думок, оцінок та професійних рекомендацій, які дає психолог під час зустрічей з керівництвом, викладачами та терапевтичними командами.

Аналіз проблем, які хвилюють школу, здійснюється з зовнішньої психологічної точки зору, що дає змогу досягти більш об’єктивної оцінки ситуації без надмірної емоційної участі психолога (на відміну від того, хто дивиться зсередини, хто належить до колективу школи).

У цій ситуації психолог може протистояти тиску з боку різних зацікавлених сторін у школі і досягати збалансованих рішень для благополуччя особистості та системи. З іншого боку, незалежний статус інколи викликає почуття дискомфорту у керівництва, вчителів і навіть психологів. І це особливо проявляється в конфліктних ситуаціях, коли керівництво школи не погоджується з рекомендаціями психолога – наприклад, коли виникають розбіжності в питанні, пов’язаному з переведенням дітей на спеціальне навчання.

Ці розбіжності є законними і важливо порушити їх, щоб прояснити та проаналізувати проблеми з різних точок зору і досягти відповідних рішень у дискусії. Але іноді буває так, що на психолога тиснуть у цих дискусіях, коли він відчуває, що від нього очікують «думати» по-іншому та пропонувати рішення відповідно до позицій керівництва чи інших посадових осіб освіти всупереч його професійному сумлінню.

Досвідчені психологи сприймають ці ситуації як виклик, який вимагає поглибленого дослідження проблеми, і працюють, щоб передати професійне уявлення про те, що психолог займається лише лікуванням, керівництвом і психологічним консультуванням. Його професійна роль полягає в представленні психологічного

аспекту проблем на практиці та в пошуку інтегративних рішень, заснованих на врахуванні різних думок і максимальному поєднанні блага особистості та системи. Так він може впливати та покращувати процеси прийняття рішень уповноваженими на це органами влади.

Він не бачить своєї ролі у визначенні та прийнятті рішень у сфері, яка не є його компетенцією, навіть якщо він брав участь у цьому в якості своєї роботи шкільного психолога. Розрив між очікуваннями психолога та реальністю несе з собою ентузіазм і добру волю використовувати отримані знання та діяти в різних сферах, пов'язаних з психологічною роботою в шкільній системі.

Але йому часто стає зрозуміло, на його розчарування, що існує великий розрив між його намірами застосувати свої знання в якомога більшій кількості сфер системи та розумінням цій ролі керівництвом і вчителями, які прагнуть від психолога зосередженості лише на певних ділянках. Наприклад, траплялося в минулому і відбувається в деяких місцях навіть зараз так, що психолог повинен займатися діагностикою дітей і допомагати у їх лікуванні тільки якщо в них є труднощі в навчанні та поведінці або в кризових ситуаціях.

Існує декілька причин обмеження повноважень психолога, і одна з них полягає в тому, що школа особливо уважна до нагальних психологічних потреб, які часто пов’язані з чинниками, що заважають вчителям навчати, а керівництву – контролювати систему. Тому природно, що отримання допомоги зосереджується насамперед на вирішенні неприємних проблем, пов'язаних із поведінковими та навчальними труднощами учнів.

Здається, що в цих випадках готовність психолога займатися проблемами, які хвилюють школу, навіть якщо, на його думку, корінь проблем стосується інших сфер шкільного життя, може сприяти розвитку взаємної довіри між психологом і школою.

Зменшення розриву між взаємними очікуваннями – це тривалий процес психологічної роботи, який здійснюється через зв’язок із шкільною адміністрацією, в ефективній професійній роботі психолога, яка залежить від здатності школи використати досвід психолога в багатьох інших галузях.

Прийти до школи з «відкритим розумом» – без очікувань, відірваних від реальності, пізнати освітню систему та сили, що діють у ній, добре з’ясувати психологічні потреби з точки зору педагогів, прийняти до уваги законні бажання школи – ось, на наш погляд, основа успішної роботи шкільного психолога.

10. Супервізія як багатоцільовий процес

Вимоги «Закону про психологів» щодо супервізії

Останний етап навчання психолога – стажування в схваленій державній установі. На цьому етапі, який є обов'язковим після закінчення теоретичного навчання та отримання ступеня магістра, навчання психологів має проводитися під наглядом інструктора (*супервізора)* – відповідального за стажування у визначеній установі, який супроводжуватиме та затверджуватиме план процесу стажування. Інструктор повинен бути кваліфікованим і керувати програмою стажування.

Вона включає в себе, в тому числі, направлення до інших інструкторів (*супервайзеров)*, навчальні курси, які відповідають його програмі стажування.

У рамках стажування психолог має пройти **300 годин супервізії.** Кожен стажист має пройти навчання не менше півтори години на тиждень протягом усього періоду стажування.

10.1 Функції та значення супервізії.

Захист благополуччя пацієнта. Одна з цілей професійної орієнтації полягає в тому, щоб переконатися, що терапевт або консультант виконують свою роботу таким чином, щоб не завдати шкоди пацієнту через відсутність досвіду чи навичок, та при дотриманні етичних правил професії.

Супровід та підтримка. Надання психотерапевтичних послуг зіштовхує багатьох професіоналів зі складними та потужними емоційними та міжособистісними аспектами, які можуть супроводжуватися значними емоційними потрясіннями. Відповідно, одна з функцій супервізії полягає в підтримці та допомозі молодого психолога, коли він стикається зі складними та важкими матеріалами, відповідає обмеженням професії, а також своїм особистим обмеженням тощо.

Вивчення конкретних методів. Сьогодні існує дуже велика різноманітність методів лікування, і система професійної підготовки дозволяє вивчати та спеціалізуватися на конкретних методах під час навчання у професіонала, який є експертом. Окрім вибору конкретних моделей, професійне керівництво загалом допомагає вдосконалити базові терапевтичні навички.

Розвиток глибинного слухання. Більшість типів консультування та терапії базуються на припущенні, що відкриті слова пацієнта також приховують менш свідомі шари сприйняття, переконань, моделей мислення, конфліктів і фантазій із психічного життя. Частина процесу супервізії спрямована на розвиток здатності психолога слухати несвідомий шар і чути слова пацієнта з ширшої та глибшої перспективи.

Розширення обізнаності терапевта. Значна частина сфер терапії та консультування надає великого значення особистості терапевта та його

суб'єктивній присутності. Згідно з цим спостереженням професійна підготовка також може запропонувати підтримку в процесі ідентифікації факторів особистості терапевта (сприйняття, чутливість, переваги тощо), які можуть вплинути на лікування.

У багатьох випадках терапевт буде менш обізнаний з цими аспектами, і роль інструктора полягає в тому, щоб використовувати процес професійного керівництва для допомоги підопічному виявити його «сліпі зони». Крім того, рамки професійної підготовки допоможуть розпізнати суб'єктивні фактори, пов'язані з терапевтом, і фактори, що виникають внаслідок таких процесів, як контрперенесення або втілення, які, в основному, відображають несвідомі процеси, що стосуються пацієнта.

10.2 Сеттінг (організація взаємодії) з професійним керівництвом

Індивідуальне професійна супервізія: поширений вид професійного навчання, що включає роботу «один на один», яка дозволяє зосередитися на розвитку підопічного. Характер професійної підготовки здебільшого різниться між інструкторами, підопічними та різними навчальними діадами, тому професійна підготовка може бути більшою за технічну та освітньу природу або альтернативно приділяти більше уваги особистим та емоційним аспектам терапевта, які впливають на його професійну діяльність.

Групова професійна підготовка: вона часто проводиться в рамках різноманітних тренінгів та навчання. Перевага групового професійного навчання полягає в тому, що воно знайомить слухачів з різними стилями роботи та широким розмаїттям пацієнтів і терапевтичних процесів, так що це дозволяє навчатися, спостерігаючи за роботою інших терапевтів опосередковано, поряд з особистим навчанням. Відповідно, інколи недоліком групового тренінгу буде розподіл обмежених ресурсів ведучого на кількох учасників, а також складність саморозкриття в груповому стингу.

Навчальні групи або читацькі групи: вони не є заміною для системи професійного керівництва, оскільки тут акцент робиться на теоретичному аспекті терапевтичного ремесла. Водночас фасилітатори цього типу навчальних груп часто інтегрують презентації випадків у навчання та заохочують членів групи наводити власні клінічні приклади, які допомагають створити зв'язок між теорією та клінікою.

11. «Закон про психологів 5737» – 1977 (витяги з Закону)

Розділ I. Тлумачення

Визначення

У цьому Законі :

Психологічна практика – професійна діяльність з діагностики та оцінки питань і проблем у психічній, інтелектуальній та поведінковій сферах людини, а також лікування, реабілітації, консультування та консультування щодо таких питань та проблем, як правило, здійснюється психологом.

Психолог – особа, зареєстрована в Реєстрі психологів або власник дозволу.

Власник дозволу (ліцензії) – особа, якій, відповідно до цього Закону, надано тимчасовий дозвіл на заняття психологією.

Рада означає Раду психологів, створену згідно зі статтею 47.

Фахівець-психолог – психолог, зареєстрований у Реєстрі психологів як такий, що має диплом спеціаліста в галузі експертизи, визначеній відповідно до цього Закону.

Фахівець-психолог-супервізор – фахівець-психолог, який зареєстрований відповідно до цього Закону в Реєстрі психологів також як інструктор (супервізор).

Розділ другий: Практика психології

Унікальність професії

Жодна особа не може займатися психологією, якщо вона не є психологом згідно з реєстрацією або відповідно до її дозволу та умов, передбачених статтею 19.

Власник ступеня бакалавр з психології, наданого установою, визнаною вищим навчальним закладом відповідно з Законом про вищу освіту 5718-1958, або ступеня з психології, наданого установою за кордоном і визнаного реєстраційною комісією еквівалентним званню «випускник», як зазначено вище, не повинен займатися психологією, окрім як під наглядом або керівництвом психолога на робочому місці, визнаному Радою або Армією оборони Ізраїлю, і протягом відповідних періодів, про які мова йтиме далі.

1. Весь період, протягом якого він навчається для здобуття ступеня магістра психології в закладі, визнаному вищим навчальним закладом відповідно до Ради з права вищої освіти, 5718-1958.

2. Особа, яка не закінчила навчання, включаючи складання кваліфікаційного іспиту після стажування, не може займатися психологією, за винятком періоду, встановленого для завершення навчання за зазначеним розділом, і за таких умов:
    - під наглядом або керівництвом психолога супервізора;
    - на робочому місці, визнаному Радою або Армією оборони Ізраїлю.

Заборона надання ліків

Особа, якій дозволено займатися психологічною практикою, не повинна займатися введенням ліків або електрошокової терапії людині, якщо вона не має на це належного дозволу.

Унікальність звання психолога

Жодна особа не повинна використовувати звання «психолог» або вираз чи абревіатуру, які означають, що вона кваліфікована, здатна або бажає займатися психологією, якщо вона не є психологом відповідно до її реєстрації в реєстрі або відповідно до дозволу згідно зі статтею 19.

Обмеження щодо реклами

Психолог не повинен прямо чи опосередковано рекламувати свою професію, яка вводить в оману, порушує гідність професії або суперечить правилам, оприлюдненим відповідно до підпункту (c).

Професійна таємниця

Відомості про людину, що потрапила до особи, якій дозволено займатися психологічною діяльністю та професійною діяльністю, повинні зберігатися в таємниці і не розголошуватись, за винятком однієї з таких обставин:

- «Інформація» – у тому числі довідка, що містить інформацію;
- «Лікування» – лікування уповноваженою особою, включаючи соціальну та освітню допомогу.

Розділ III: Реєстрація

Реєстр психологів

Міністерством охорони здоров'я ведеться журнал обліку або картка (далі – книжка запису), в якій реєструються особи, що мають право на реєстрацію як психологи відповідно до цього Закону. Якщо психолог має звання спеціаліста або спеціаліста-інструктора у галузі, зазначеній у додатку, це фіксується в реєстрі. Реєстраційні дані визначаються нормативно-правовими актами.

Хто має право на реєстрацію

Громадянин або резидент Ізраїлю, який має право бути зареєстрованим у Реєстрі:

1. Володар ступеня «магістр» з психології або ступеня вище, наданого установою, визнаною вищим навчальним закладом відповідно до Закону про вищу освіту, 5718-1958.

2. Володар ступеня з психології, наданого установою за кордоном і визнаного реєстраційною комісією еквівалентним ступеню, наданому в пункті 1.

3. Володар ступеня магістра психології або ступеня з психології, вищого за нього, який був наданий установою за межами Ізраїлю, визнаною Реєстраційним комітетом, і який завершив своє навчання відповідно до рішення та задоволення Реєстраційного комітету, оскільки Комітет встановив, що вартість наданого йому ступеня є дещо меншою, ніж зазначена в пункті 1. За умови, що він завершив навчання, як зазначено вище, у строк, що не перевищує 3 років з дати визначення навчального плану Реєстраційною комісією.

Відхилення запиту на реєстрацію

Це ті випадки, коли Реєстраційний комітет може, надавши заявнику можливість бути вислуханим, відхилити реєстраційну заявку, навіть якщо виконуються умови, зазначені в статті 15.

А саме: заявника було визнано винним у вчиненні злочину, який свідчить про відсутність у нього обов'язків, необхідних для здійснення психологічної практики, і ще не минуло й десяти років після того, як він відбув покарання, або після випробувального терміну згідно зі статтею 18(b) Закону про Кримінальний кодекс (методи покарання) 1970 року, залежно від обставин.

Додаток до закону

Галузі психології, які є визнаною спеціальністю:

1. Клінічна психологія.
2. Педагогічна психологія.
3. Соціально-професійно-організаційна психологія.
4. Реабілітаційна психологія.
5. Психологія розвитку.
6. Медична психологія.

12. Методичні рекомендації щодо здобуття кваліфікації супервізора з педагогічної психології (витяги)

Оновлення за січень 2022 року

Мінімальні передумови для початку атестації в супервізора:

1. Три роки досвіду роботи спеціалістом-педагогом-психологом у визнаній установі в обсязі не менше половини посади.

2. Дві рекомендації від супервізорів у педагогічній психології, які знають кандидата в його роботі в якості експерта педагогічного психолога (після закінчення стажування) і, зокрема, посилання на його придатність для процесу сертифікації в супервізії в галузі психології.

3. Лист-прохання про початок сертифікації навчання, який містить пояснювальні примітки, обґрунтування запиту та посилання на наступні розділи: мотивація запиту, деталізація конкретних професійних навичок, що відрізняють заявника, та професійні сфери, які його цікавлять. Також повинен бути наданий детальний опис сильних сторін, проблемних областей, які його характеризують і можуть відображатися на тренувальних процесах.

Процес атестації навчання:

1. Пошук місця для сертифікації в супервізії: психолог, який бажає розпочати сертифікацію в супервізії, повинен знайти визнану установу, що готова прийняти його на навчання атестацію.

2. Реєстрація для сертифікації в супервізії: ті, хто був прийнятий для сертифікації в супервізії у визнаному закладі, подають заяву комітету щодо реєстрації перед початком роботи.

3. Тривалість кваліфікації: два роки в обсязі принаймні половини робочого дня.

4. Місце сертифікації: сертифікація навчання проводитиметься лише в закладі, визнаному за спеціалізацію професійним комітетом під його керівництвом та контролем педагогічного психолога.

Далі про завдання атестації в супервізії.

1. Програма: індивідуальна супервізія не менше двох інтернів з педагогічної психології, спеціалізація яких затверджена. Ці два стажери повинні проходити наставництво протягом принаймні року кожен під індивідуальним наглядом двох викладачів педагогічної психології. Керівництво буде визнано за навчання, яке охоплювало щонайменше 20 годин і протягом періоду щонайменше один повний робочий рік.

   Для інтернів – 200 годин, а обсяг навчальної супервізії – 60 індивідуальних годин.

2. Групове навчання: особа, яка починає навчання, також може навчати в групі максимум 4 стажерів з педагогічної психології та може проводити до 50 годин групового навчання з 200 годин, які вона повинна провести.

   Після завершення процесу сертифікації навчання інструктор, відповідальний за спеціалізацію в установі, повинен надіслати професійній комісії

підсумковий лист і висновок щодо особи, яка пройшла навчання, де буде зазначено його придатність для завершення процесу та отримання звання експерта-інструктора з педагогічної психології. І це після проведення дискусії з особою, що спирається на навчання і висловила свою думку.

Завершення сертифікації навчання: для проходження атестації супервізії особа, яка навчається, повинна надіслати до комісії письмову заяву за відповідною формою про присвоєння звання експерта-викладача психології освіти у двох примірниках.

13. Бібліографія:

1. Шкільна психологія в Ізраїлі (уривки) Берні Стайн. Довідник з міжнародної шкільної психології. Редактори: Шейн Р. Джимерсон, Томас Д. Окленд, Пітер Т. Фаррелл. Публікації мудреця. 2007.

   https://www.academia.edu/55692959/The_Handbook_of_International_School_Psychology

2. Методичні керівництва Міністерства освіти Ізраїлю щодо роботи педагогічних психологів. (פסיכולוגיה חינוכית בישראל- מהלכה למעשה בעריכת שרונה מי-טל וראובנה שלהבת-קניאל).

   https://meyda.education.gov.il/files/shefi/psihologia/Sugiot_Psychologia_Halacha_Lemaase_kerech_alef.pdf

3. Вимоги щодо підготовки психологів-супервізорів в педагогічній психології. (הנחיות לתהליך הסמכה להדרכה בפסיכולוגיה חינוכית עדכון ינואר 2022 א)

   https://www.health.gov.il/PublicationsFiles/Educational_Psychology_internship_training_Guidelines.pdf

4. «Закон про Психологів». Ізраїль, 1977 рік. (חוק הפסיכולוגים תשל"ז-1977)

   https://www.nevo.co.il/law_html/law00/4629.htm

5. «Закон про спеціальну освіту». Ізраїль, 1988 рік.(חוק חינוך מיוחד התשמ"ח-1988

   https://www.dinimveod.co.il/hashavimcmsfiles/Pdf/sh1256.pdf