



И.В. Дубровина

Психологическая служба образования в России — история и современность

Дубровина Ирина Владимировна — действительный член РАО, доктор психологических наук, профессор МГППУ.

В 1996 г. удостоена первой премии Президента РФ за разработку целостной концепции психологической службы образования.

Автор и редактор целого ряда монографий и учебников, посвященных проблемам практической психологии образования. Учебное пособие для студентов вузов «Практическая психология образования» вошел в число 300 лучших учебников для высшей школы. Под ее руководством подготовлен первый в нашей стране цикл учебников «Психология» для III—XI классов средней школы и начат широкомасштабный эксперимент по преподаванию психологии на всех этапах школьного обучения.

Прошло более двадцати лет с момента «рождения» психологической службы в системе образования нашей страны.

Приятно осознавать, что практическая психология стала неотъемлемой частью общественной жизни. Она представлена во всех областях — экономической, социальной, политической, в области искусства, спорта, здравоохранения, торговли и пр. Наибольшее ее влияние и развитие заметно в современной системе образования.

В апреле 2014 года состоится V съезд практических психологов образования. Каждый съезд — это событие для профессионального сообщества. Съезд предоставляет возможность подвести итоги проделанной работы, критически осмыслить имеющийся опыт, уточнить цели деятельности психологической службы и наметить ее перспективы на ближайшее будущее.

Психологическая служба образования или школьная психологическая служба существует во многих странах, охватывая всю систему обучения и воспитания с дошкольного возраста до окончания школы, и имеет более чем вековую историю.

Изучение вопросов, касающихся обоснования и способов практической организации психологической службы образования, выявило, что в каждой стране они решаются по-своему. И это не случайно. Развитие психологической службы определяется, с одной стороны, теми научными психологическими концепциями, которые существуют в данном обществе, с другой, — потребностями и задачами образования, целями воспитания и формирования личности, которые зависят от политических, экономических, культурных и других особенностей той или иной страны.

В нашей стране, как известно, первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX — XX веков и связаны с так называемой педологией, в основу которой был положен междисциплинарный подход к изучению целостного ребенка.

Огульная и резкая критика педологии в печально известном Постановлении ЦК ВКП (б) 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпросов» повлекла за собой отрицание всего положительного, что было сделано отечественными учеными, так или иначе связанными с педологией. А сделано было много. Работы Л.С. Выготского и его сотрудников, ряд исследований М.Я. Басова, П.П. Блонского, А.Б. Залкинда, Н.А. Рыбникова, А.А. Смирнова заложили фундамент современного научного знания о психическом развитии ребенка.



Так, например, для развития практической психологии как основы психологической службы большое значение имеют фундаментальные положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского:

- именно он ввел важное для понимания личности ребенка положение о «социальной ситуации развития»;
- обосновал положение о том, что овладение ребенком культурно заданными действиями и отношениями возможно только в общении и сотрудничестве со взрослым в их совместном детско-взрослом взаимодействии;
- обосновал ведущую роль обучения в развитии ребенка и ввел понятие «зона ближайшего развития»;
- предложил возрастную периодизацию, где раскрыл ценность каждого возраста, показал сложность и великую значимость для развития личности переходных, кризисных периодов, раскрыл психологическую сущность возрастных кризисов;
- подчеркивая взаимообусловленность всех этапов онтогенеза, выдвинул идею о сензитивных периодах развития личности.

Его идеи удивительно современны, они являют собой оригинальные теоретические представления о психическом развитии ребенка и психолого-педагогических условиях этого развития. По существу, Л.С. Выготский в значительной степени предопределил развитие детской практической психологии. Его соратники, ученики и последователи развили, углубили и конкретизировали теоретические представления и догадки великого ученого. Действенность его идей доказана в непосредственной практической работе с детьми разного возраста.

Тенденциозное толкование постановления о педологии, недостаточно дифференцированный подход ко всем исследованиям, называвшимся педологическими, причинили значительный ущерб детской психологии, на многие годы затормозили развитие таких ее разделов, как психодиагностика, практическая психология в образовании и др.

Только в конце 40-х — начале 70-х годов прошлого века в нашей стране возобновился активный поиск форм практического участия психологов в работе школы. И только с начала 80-х годов происходит становление психологической службы в системе образования. Это было обусловлено, с одной стороны, потребностью общества, бурное социальное развитие которого резко повысило требования к творческому и нравственному потенциалу личности. С другой, — логика развития самой науки психологии привела не только к необходимости нового научно-практического направления психологических исследований, но и к возможности его создания.

Научным основанием деятельности практической психологии в системе образования являются фундаментальные теоретические положения о развитии и

социальной природе психики человека, разрабатываемые в отечественной психологии нашими великими предшественниками.

В прошлом веке в психологии была плеяда гигантов: Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.А. Смирнов, Д.Б. Эльконин и др. Это люди глубочайшей общей и профессиональной культуры, человеческой мудрости. Они заложили основы и позволили в весьма короткие сроки создать в стране психологическую службу системы образования. Их работы по существу вскрывают глубинные психологические источники развития, помогают осмыслить острые и противоречивые проблемы современного образования, над решением которых бьются нынешние ученые, практические психологи, педагоги.

От нашей исторической и культурной памяти и ответственной позиции по отношению к реалиям современного образования зависит культурный уровень существования и развития практической психологии.

В создании научных предпосылок школьной психологической службы существенную роль сыграли работы сотрудников Психологического института АПН СССР (сейчас — РАО).

Сотрудники Института вели экспериментальные исследования в детских садах, школах, домах ребенка, интернатах и пр. Академические исследования всегда были направлены не только на решение научных проблем, но и ориентированы на использование их результатов в педагогической практике. Н.С. Лейтес вспоминает: «По моим наблюдениям, интенсивная и увлеченная работа Института конца 40-х — начала 60-х годов несла на себе отпечаток призванности, которой в какой-то мере были захвачены научные сотрудники всех уровней — создавать передовую психологическую науку, широко внедрять ее в практику». Натан Семенович сам вел блестящие исследования умственной одаренности детей.

Постепенно научные разработки начинают приобретать все более выраженный практико-ориентированный характер. Ученые как бы перекидывали мостик от науки к педагогической практике, причем от работы к работе этот «мостик» расширялся, становился необходимым для той и другой стороны. Коротко отметим лишь отдельные моменты научно-практического направления психологических исследований в институте второй половины прошлого века.

Под руководством Б.М. Теплова проведены уникальные исследования индивидуальных различий в связи с различиями в свойствах нервной системы, проблемы природных задатков и формирования способностей, раскрыт феномен одаренности как то качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности.



Под руководством М.И. Лисиной проводятся исследования, посвященные проблемам детства, первым семи годам жизни ребенка. Разрабатываются научно-практические основы эффективных методов воспитания детей, растущих в разных условиях — в семье, в детском саду, доме ребенка, интернате. Особое внимание — общению детей со взрослыми. Показано, как меняется это общение на протяжении первых лет жизни ребенка, как в процессе такого общения зарождается личность, как буквально с первых недель жизни формируется самосознание детей, развивается чувство собственного достоинства, необходимое для дальнейшего личностного развития человека.

Возрастные и индивидуальные особенности подростков изучаются под руководством Д.Б. Элькониной. Показано, что не сами по себе условия развития, а фактическое место ребенка в этих условиях, его отношение к ним и характер деятельности в них (социальная ситуация развития) определяют формирование личности в целом, так и отдельных ее качеств. На основе выявления необычайного разнообразия в уровнях развития подростков по всем параметрам доказано, что к исследованию процессов развития и особенно формирования личности едва ли вообще применимо положение о среднестатистической норме, которая выводится в результате применения статистических методов обработки материалов.

Под руководством Л.И. Божович разрабатывается концепция формирования личности в онтогенезе. Изучаются мотивы учения школьников. Впервые проведено исследование психологических основ и педагогических условий индивидуального подхода к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. Изучаются условия развития направленности и нравственной устойчивости личности и др. Был осуществлен один из первых опытов научно-практической работы психологов в интернате для детей, лишенных попечения родителей (50-е годы). Л.И. Божович совместно с Т.Е. Конниковой проводит одно из первых совместных психолого-педагогических исследований, результатом которого явились разработка и научное обоснование возрастного подхода в работе пионерской организации.

Под руководством В.А. Крутецкого изучается общая картина возрастного развития математических, литературных, музыкальных, художественных, конструктивно-технических способностей учащихся на протяжении всего школьного обучения, исследуется взаимосвязь общих способностей как базы формирования всесторонне и гармонически развитой личности и специальных способностей — основы формирования личностной индивидуальности учащихся.

Под руководством Н.А. Менчинской исследуется проблема обучения и умственного развития школьников, индивидуально-типологические и возрастные различия школьников, формирование их мировоззрения и др. Выделен для научно-практического изучения феномен «обучаемость» как комплекс особых ког-

нитивных и личностных качеств ученика, обеспечивающих ему успешность усвоения знаний.

В середине 60-х гг. начали разрабатываться проблемы программированного обучения (Л.Н. Ланда). С конца 60-х гг. — изучаются вопросы проблемного обучения. Разработаны типология проблемных ситуаций, выделены уровни проблемности в обучении, определены критерии диагностики умственного развития учащихся в условиях проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин).

В лаборатории А.М. Матюшкина разрабатывается концепция одаренности, которая позволяет раскрыть одаренность как общую предпосылку творчества в любой профессии, как предпосылку становления и развития творческой личности. Концепция позволяет эффективно подойти к обучению и воспитанию одаренного ребенка, определяет психолого-педагогические условия его творческого развития.

Ф.Н. Гоноболин, а затем А.К. Маркова исследуют психологические особенности профессиональной деятельности учителя, педагогического творчества, развития профессиональных и личностных качеств педагога.

Под руководством А.А. Смирнова изучаются проблемы развития памяти на всех этапах дошкольного и школьного детства.

О.А. Конопкин с сотрудниками разрабатывает концепцию целостной системы осознанного регулирования трудовой и учебной деятельности — саморегуляции деятельности.

Под руководством К.М. Гуревича разрабатывается новая оригинальная практико-ориентированная психодиагностика для определения уровня общекультурного развития школьников.

С начала 60-х годов началась уникальная научно-практическая работа под руководством Д.Б. Элькониной и В.В. Давыдова. Были разработаны научные основы учебной деятельности, теория и практика развивающего обучения. В рамках идеи развивающего обучения впервые было всесторонне раскрыто психологическое содержание основных компонентов учебной деятельности: мотивов учения, учебных задач, учебных действий, контроля, оценки — показаны их взаимосвязи и взаимозависимости.

Развивающее обучение существенно изменило взгляд психолого-педагогического сообщества на возрастные возможности и закономерности психического и личностного развития школьников. Суть развивающего обучения — не в полученной сумме знаний, а в формировании установки на понимание, приемов учебной деятельности, в развитии рефлексии и воображения, в снятии барьеров перед учеником, задачей, учителем, экзаменатором. В контексте развивающего обучения культивируется полемический дух урока, усвоение школьниками теоретических знаний проходит в форме их постоянного диалогического сотрудничества и общения как меж-



ду собой, так и с учителем. Все это закладывает основания для будущей самостоятельности учащихся, их веры в себя, способствует их личностному росту.

Сотрудники Психологического института вместе с сотрудниками других институтов Академии (педагогами, физиологами) участвовали в разработке так называемых комплексных научно-практических программ по актуальным психолого-педагогическим проблемам: готовность детей к школе, когда начинать учить детей в школе (с 6 лет? с 7 лет?), учебная перегрузка школьников, возможность экзамена в начальной школе и пр.

Поэтому не случайно Академия педагогических наук (конкретно — инициатор идеи Ю.К. Бабанский) предложила именно Психологическому институту проработать вопрос о создании психологической службы в системе образования.

В становлении школьной психологической службы как службы системы образования активно и творчески участвовали психологи и педагоги не только Москвы, но и других городов страны: В.М. Аллахвердов, А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, А.А. Бодалев, Б.А. Вяткин, К.М. Гуревич, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, В.А. Иванников, У.В. Кала, О.Г. Кукосян, Н.В. Кузьмина, А.Г. Лидерс, Х.Й. Лийметс, Н.В. Морозова, В.С. Мухина, И.Ф. Мягков, Н.Н. Обозов, А.М. Прихожан, Е.С. Романова, В.В. Рубцов, Н.Г. Салмина, В.А. Сластиенин, Ю.Л. Сызэрд, Н.Ф. Талызина, А.С. Чернышев и др.

Можно выделить отдельные значимые вехи на пути становления школьной психологической службы в России.

1981 год — начало многолетнего (до 1988 г.) эксперимента по введению в школы Москвы должности практического психолога. Научно-методическое обеспечение эксперимента было разработано и осуществлено лабораторией научных основ детской практической психологии Психологического института РАО (тогда — АПН СССР). Целью эксперимента явилось изучение теоретических, методических и организационных проблем, связанных с введением в школу должности психолога, разработка структуры школьной психологической службы для последующего внедрения ее в систему народного образования. В ходе эксперимента проверялись две основные модели этой службы: работа психолога непосредственно в школе и его работа в районном Центре психологической службы.

80-е годы — романтический период в развитии школьной психологической службы. Получив стартовый импульс в Москве, психологическая служба стала стихийно развиваться во многих регионах страны. Психологи искренне верили, что их приход в школу сможет стать гарантией в реализации права каждого ребенка на полноценное психическое и личностное развитие и уважение его формирующейся личностной индивидуальности.

1983 год — Круглый стол, организованный журналом «Вопросы психологии». Темой обсуждения стала «Психологическая служба в школе».

1983 год — Всесоюзная конференция психологов в Таллинне. Целью конференции являлись анализ результатов ведущихся в некоторых городах и республиках страны экспериментов по созданию школьной психологической службы, определение уровня ее теоретико-методической обеспеченности и обсуждение организационных вопросов по дальнейшему развертыванию психологической службы в стране.

1984 год — в Москве в Институте психологии АН СССР состоялась 1 Всесоюзная конференция по вопросам психологической службы в СССР. В рамках конференции работала секция «Психологическая служба школы».

1987 год — в Москве, в Психологическом институте проведена Всесоюзная конференция «Научно-практические проблемы школьной психологической службы». Были обсуждены результаты эксперимента — цели и задачи школьной психологической службы, вопросы, связанные с ее научно-методическим обеспечением, с определением содержания и форм работы школьного психолога, его основные функции, права и обязанности. В решении конференции записано, что школьная психологическая служба является одной из наиболее прогрессивных форм внедрения психологических знаний в практику образования.

1988 год — вышло Постановление Государственного комитета СССР по образованию о введении ставки школьного психолога во все образовательные учреждения страны, что явилось правовой основой деятельности школьного психолога, определило его статус, права и обязанности.

С этого момента служба энергично развивается почти во всех регионах. Происходит расширение сферы деятельности психологической службы, она начинает постепенно охватывать всю систему обучения и воспитания от дошкольного (детские сады, детские дома) возраста до ранней юности (школы, гимназии, колледжи и пр.). Соответственно меняется ее название — не школьная психологическая служба, а психологическая служба образования, или практическая психология образования, а специалист, работающий в этой службе, — педагог-психолог или практический психолог образования.

Начинают серьезно решаться вопросы подготовки профессиональных кадров для работы в психологической службе системы образования: вместо кратковременных курсов подготовки практических психологов во многих вузах открываются факультеты практической психологии образования.

1989 год — на основе анализа материалов Постановления Государственного Комитета СССР по образованию и результатов эксперимента в Психологическом институте разработано Положение о психологической службе народного образования.



1994 год, июнь, Москва — 1 съезд практических психологов образования Российской Федерации (более 1500 делегатов из всех регионов страны). Именно на этом съезде психологическая служба получила общественное признание. Съезд показал, что практические психологи начали осознавать самих себя как полноправных специалистов, имеющих четко определенные профессиональные функции и средства деятельности, ясно понимающих свое место в образовательной системе. Было принято основное целевое направление деятельности службы — максимальное содействие психическому и личностному развитию детей и школьников. Подразумевалось, что содействовать надо развитию всех психических сфер — интеллектуальной, эмоциональной, личностной, нравственной.

1995 год, 29–30 марта — во исполнение рекомендаций 1 съезда практических психологов образования состоялась коллегия Министерства образования Российской Федерации, на повестке дня которой стоял вопрос «О состоянии и перспективах развития службы практической психологии образования Российской Федерации». В решении Коллегии был зафиксирован факт создания службы практической психологии в системе образования Российской Федерации и было отмечено, что эта служба в значительной степени обусловила гуманизацию всей системы образования.

1995 год, октябрь, Пермь — II съезд практических психологов образования. На съезде было отмечено, что перед психологами чаще всего ставится задача интеллектуального развития детей, на что направлены все инновационные программы, вся система образования в целом. Интеллектуальное развитие ребенка нередко становится самоцелью. Между тем, еще Л.С. Выготский придавал большое значение эмоциональному развитию человека. Он писал: «Почему-то в нашем обществе сложился односторонний взгляд на человеческую личность. И почему-то все понимают одаренность и талантливость только применительно к интеллекту. Но можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать. Эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля. Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» [1, с. 142]. Он подчеркивал, что эмоции оказывают существеннейшее влияние на все формы поведения, учения и пронизывают все моменты воспитательного процесса.

Педагоги стали задавать психологам справедливый вопрос: мы внедряем в школу многочисленные инновационные программы, новые учебные предметы, учебники, а как во всем этом «инновационном водовороте» чувствуют себя дети? Как это сказывается не только на их интеллектуальном развитии, но и на их мироощущении, как определить, что они переживают во время учебной деятельности, как эта деятельность отражается на их здоровье и на их формирующейся личности?

Приоритетным направлением была признана психологическая профилактика, подчеркнуто, что психологическая диагностика не должна быть самоцелью, она сама ничего не решает, но дает надежный материал для решения проблем. Психологи вспомнили предупреждение Л.С. Выготского о том, что в основе практической диагностики лежит обязательно изучение личности ребенка в его взаимодействии с окружающей средой, что измерение той или иной психической функции или выявление личностной характеристики вне контекста целостного развития ребенка не имеет смысла для практического психолога. «Каждая наша способность работает на самом деле в таком сложном целом, что, взятая сама по себе не дает и приблизительно представления о настоящих возможностях ее действия» [1, с. 230].

2003 год, Москва — III съезд практических психологов образования. На нем было принято решение о создании Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Для психологической службы образования страны прошедший после предыдущего съезда период был временем энергичных поисков смысла своей деятельности, завоевания авторитета в системе образования и в общественном мнении в целом.

Было отмечено, что современный педагог-психолог — это специалист, получивший высшее психологическое образование и умеющий применять эти знания на практике. Он работает в одном из учреждений образования и тем самым участвует в обслуживании всей системы образования в целом.

Сложились две модели (или два структурных варианта) психологической службы, которые реализуют цели и решают задачи психологического обеспечения системы образования.

Первый вариант — это психологическая служба в специализированных психолого-медико-педагогических центрах различного профиля: реабилитации, коррекции, психологической поддержки и помощи детям, подросткам, молодежи. Центры оказывают специализированную помощь детям разного возраста, их родителям, воспитателям, учителям.

Каждый центр, охватывая многоаспектный фронт работ по оказанию психологической помощи, специализируется на решении тех или иных сложных психологических проблем. Диапазон услуг, предоставляемых ПМСЦ, весьма широк.

В центрах работают психологи, педагоги, социальные работники, нейропсихологи, неврологи, логопеды и др. Специалисты центров проводят углубленную диагностику детей и школьников, осуществляют психолого-социальную коррекцию. В особо сложных случаях консультируют родителей, проводят коррекционные индивидуальные и групповые занятия различной направленности, участвуют в работе медико-психолого-педагогических комиссий. Психологи — сотрудники центров имеют возможность в совмест-



ной работе с другими специалистами выявлять трудности, возникающие у ребенка в психическом или личностном развитии, в поведении, игровой или учебной деятельности и пр., устанавливать причины этих трудностей и находить способы их преодоления.

Центры оказывают методическую помощь педагогам-психологам, работающим в образовательных учреждениях, для них проводятся методические семинары, методические консультации и мастер-классы. Кроме того, сотрудники Центров проводят обучающие семинары для учителей, воспитателей и родителей, организуют различного рода психопрофилактические и просветительские мероприятия.

Одна из специфических особенностей этого структурного варианта психологической службы в том, что он в значительной степени оторван от непосредственного учебно-воспитательного процесса, от реальной жизни ребенка, школьника в образовательном учреждении. Это приводит к тому, что основная деятельность сотрудников происходит по запросам воспитателей, учителей, родителей, которые, не будучи специалистами в области психологии, обращаются по поводу тех детей, у которых уже ярко выражены отклонения в поведении или развитии. Иными словами, они оказывают помощь в решении конкретных проблем того ребенка, которого указали воспитатель, учитель или родитель. Основная же масса детей и школьников со своими проблемами в учении, отношениях, переживаниях и пр. не попадает в поле их внимания.

Отсюда понятно, что психологическое обеспечение системы образования требует взаимодействия этого варианта психологической работы со вторым ее вариантом.

Второй структурный вариант практической психологии — психологическая служба в конкретном образовательном учреждении: учреждении дошкольного образования, общего среднего образования, начального и среднего профессионального образования. Такая психологическая служба принципиально меняет социальную ситуацию развития ребенка, позволяя на месте решать проблемы, касающиеся его учения, поведения, переживаний, отношений и пр.

Каждое образовательное учреждение имеет свои специфические особенности, которые так или иначе определяют социальную ситуацию развития детей и тем самым оказывают влияние на психическое и личностное развитие каждого ребенка. Эти особенности обусловлены целым рядом факторов. Например, таких, как возраст детей и первостепенные для данного возраста задачи развития; образовательные и воспитательные программы, инновационные и экспериментальные проекты, реализуемые в учреждении; специфика района, в котором расположено учреждение; количественный и социальный состав детей, воспитателей и учителей; опыт работы самих психологов и пр. Психолог должен понимать проблемы, сосредото-

ченные именно в данном учреждении (возрастные, социальные, образовательные, национальные, межкультурные и пр.), и строить свою работу в соответствии с этим пониманием.

Работа в конкретном учреждении образования позволяет психологу основательно вникнуть в учебно-воспитательную ситуацию. Узнать, как воспитателей, учителей, так и воспитанников, учащихся, понять особенности их взаимоотношений, вступить в контакт с родителями. Психолог имеет возможность сочетать изучение личности и поведения ребенка в реальных жизненных ситуациях с углубленным научным анализом его индивидуальных особенностей. Имеет возможность видеть, как претворяются его советы и рекомендации, которые основаны на данных диагностического обследования, какие изменения произошли в школьной жизни в результате его консультативной или психопрофилактической деятельности.

Это дает ему основание вовремя оценить подстерегающие детей и взрослых риски и продумать профилактику возникновения различных проблем в развитии и воспитании детей, которые могут обернуться невосполнимыми потерями в более взрослом возрасте и проявиться в негативных социальных феноменах. Например, таких, как ксенофобии, утрата толерантности, развитие агрессии, криминального или зависимого поведения, несамостоятельность, безынициативность и пр. Только анализируя весь комплекс влияний на ребенка, на социальную ситуацию его развития, психолог получает информацию о результативности своего труда.

На съезде было отмечено, что для обеспечения такого большого объема и такого серьезного многоаспектного содержания работы в образовательном учреждении требуется не один педагог-психолог, а психологическая служба, состоящая из нескольких специалистов. Кроме того, работа педагога-психолога в конкретном учреждении образования должна регламентироваться как общими требованиями к его профессиональной деятельности, зафиксированными в нормативных документах федерального и регионального уровня, так и задачами, которые возникают в данном образовательном учреждении.

Была уточнена цель психологической службы — создание психологически безопасной образовательной среды. Анализ психолого-педагогических и социально-психологических условий, изучение всех воздействий и влияний на ребенка, школьника становится приоритетным видом деятельности педагога-психолога.

На съезде прозвучала мысль и о том, что одним из основных просчетов при создании психологической службы является отсутствие контекста психологической и общей культуры при рассмотрении всех ее компонентов и при подготовке специалистов. Быть может, именно этим объясняется слабая эффективность психологического просвещения: психологов становится все больше, а психологическая культура общества остается на низком уровне.



Это стало беспокоить психологическую общественность. После съезда во многих городах: Белгороде, Барнауле, Воронеже, Омске, Москве, Санкт-Петербурге, Нижнем Новгороде и др., — прошли конференции по тем или иным аспектам проблемы психологической культуры, в частности, по вопросу взаимодействия психологической культуры и психологической безопасности в образовании.

2008 год, Москва — IV съезд практических психологов образования России. Отмечено, что психологическая служба становится существенным и непременным компонентом целостной системы образования. В этом сила ее и слабость.

Сильная сторона состоит в том, что служба полноценно включена в реальный процесс образования на всех этапах дошкольного и школьного детства.

Слабость и уязвимость службы заключаются в том, что она начинает терять свою сущность, исчезает специфика практической психологии образования как службы, стоящей на страже интересов конкретного ребенка как развивающейся личности и индивидуальности. Нередко цель (ребенок) и средство (стандарт образования) меняются местами или перепутываются в практической деятельности психолога под влиянием самых разных обстоятельств.

В школе мало внимания уделяется такой сложной проблеме, как воспитание человека — человека порядочного, которому присущи чувства долга, ответственности, доброжелательности к людям и пр. В.Д. Шадриков замечает: «Воспитание, образно говоря, должно привести к тому, что сильный не будет обижать слабого, умный не будет использовать свой ум во вред другим. ... Именно развитие качеств индивида в целях делания добра составляет задачи воспитания и развития» [5, с. 131].

Практическая психология, обслуживая систему современного образования, оказалась не вполне готовой к решению вновь ставшей актуальной задачи воспитания детей, школьников, студентов. Отсюда — много труднорешаемых проблем, связанных с психологическим здоровьем подрастающего поколения.

Между тем, еще Л.С. Выготский весьма серьезно подходил к вопросам воспитания и его психологическому обеспечению. Он считал, что учитель может целенаправленно воспитывать детей лишь при постоянном сотрудничестве с ними, с их средой, с их желаниями и готовностью действовать вместе с учителем. По существу, здесь заложены основы педагогики сотрудничества [1, с. 82, 89].

Лев Семенович неоднократно подчеркивал, что следует признать бесплодными попытки морального обучения, что мораль должна составлять неотъемлемую часть всего воспитания в корне, а моральное воспитание должно совершенно незаметно раствориться в общих приемах поведения, устанавливаемых и регулируемых социальной средой. «Моральное поведение должно основываться не на внешнем запрете,

а на внутренней “сдержке”... Не следует поступать в нравственном воспитании, как в полицейских законах, когда мы избегаем какого-нибудь поступка, потому что боимся наказания, которое последует за ним...» [1, с. 258].

Когда речь идет о моральных проступках детей, пишет Л.С. Выготский, — от легких провинностей до настоящих преступлений, то правильнее говорить не об их моральной дефективности, а о социальной недовоспитанности или запущенности ребенка. «Никакой особой педагогики такие дети не требуют, никаких оградительных, исправительных и карательных мер, а только удвоенного социального внимания и учетверенного воспитательного воздействия среды» [1, с. 261]. Эта же мысль отчетливо прослеживается в работах Е.А. Аркина, который, говоря о причинах агрессивности некоторых детей, отмечал, что за таким поведением таится отсутствие «психологических механизмов — неудовлетворенная потребность в общении, в ласке, внимании, в первую очередь со стороны взрослых» [1].

Л.С. Выготский обращал внимание и на такую опасность в воспитании, которая заключается в том, что описание проступков, обсуждение с детьми мотивов и способов их совершения, «рождая в уме учеников ряд представлений, создает вместе с тем импульс и тенденцию к их реализации. Обычное выражение, что запретный плод сладок, заключает в себе много психологической правды» [1, с. 259]. На это обращал внимание и Марк Твен: «Адам был человеком: он возжелал яблоко с райского дерева не потому, что оно было яблоком, а потому, что оно было запретным».

Весьма актуально звучит сформулированное Л.С. Выготским общее положение о воспитании: «воспитывать значит организовывать жизнь; в правильной жизни правильно растут дети» [1, с. 265].

В настоящее время, накануне очередного съезда, в ситуации серьезной реорганизации системы среднего образования, вновь весьма важным становится вопрос о смысле практической психологии в этой системе и задачах практических психологов, обслуживающих ее.

Что же жизнеутверждающего может принести в систему современного образования психология — научная и практическая, психологи, работающие в самых разных дошкольных и школьных образовательных учреждениях — основных, после семьи, института социализации личности растущего человека?

На что должна быть ориентирована в первую очередь их деятельность? На помощь школе в определении и реализации стандартов образования, в преодолении трудностей при решении отдельных проблем обучения и воспитания учащихся, некоторых классных коллективов, на поддержку педагогов и родителей в той или иной ситуации и пр.? Безусловно, все это необходимые и реальные задачи, которые может и должен решать педагог-психолог.



Однако этого недостаточно. Одна из важных задач практической психологии образования определена еще в работах В.В. Давыдова, и необходимость ее решения становится все более актуальной для нашего общества. Суть этой задачи заключена в следующем: как сформировать целостную человеческую личность, как придать образовательно-воспитательному процессу наиболее точное, социально оправданное направление. Очевидно, чтобы добиться этого, в каждом человеке надо «видеть личность», но не фатально предопределенную в своем развитии некоторыми обстоятельствами рождения (как, например, цвет кожи или генотип), а имеющую равное и неотъемлемое право на полноценное духовное развитие. Ребенок — это уже личность, но личность «в самом начале», и разгадку «ставшей» личности надо искать на ранних этапах ее развития, то есть в детстве [2, с. 111].

Опять можно вспомнить Л.С. Выготского, который считал, что задача всякого творческого воспитания во всех нормальных случаях должна исходить из наличия величайших творческих возможностей человеческого существа и таким образом располагать и направлять свои воспитательные воздействия, чтобы развить и воспитать эти возможности [1].

В свете идей Выготского, сам процесс освоения любых знаний должен пониматься как средство «вхождения» в культуру, ориентированную на развитие чувств, мыслей и созидательных начал в человеке.

Чем выше становится уровень профессионализма психологов, работающих в системе образования, тем отчетливее и осознаннее становится цель и смысл их деятельности.

Постепенно эта цель и смысл были оформлены в положение о том, что целью психологической службы является психологическое здоровье детей и школьников. Предположили, что только психологически здоровые молодые поколения могут способствовать оздоровлению общества.

Тогда задача психологии в системе образования — это анализ и оценка стандартов современного образования, любой учебно-воспитательной программы и системы с точки зрения того, обеспечивают ли они условия, необходимые для становления и укрепления психологического здоровья детей, их родителей, воспитателей, учителей.

Конечно, с одной стороны, очень важно понять, как развивается ребенок, с другой, — важно не замучить его различными измерительными методиками. Главная задача психолога — помочь растущему человеку стать человеком, несмотря на все инновации, какие есть и еще будут в нашем неустойчивом и непредсказуемом образовании.

Психологическое здоровье предполагает духовное становление личности, полноту и богатство ее внутреннего мира. Воспитание такой личности обусловлено развитием духовных потребностей в познании и самопознании, рефлексии, красоте, общении,

творчестве, поиске смысла жизни, идеала. Но духовность сама собою не рождается.

Забота о психологическом здоровье предполагает уважение и внимание к формирующемуся внутреннему миру ребенка, к его чувствам, увлечениям и интересам, способностям и знаниям, его отношению к себе, к сверстникам, к окружающему миру, происходящим семейным и общественным событиям, к жизни как таковой, к его душевным переживаниям. А душа у него нередко болит, только взрослые этого часто не замечают. Вообще считается, что душа человеческая в школе ни к чему.

Однако все в человеке проходит через его душу, через его внутренний мир. По утверждению В.Д. Шадрикова [6], в понятии «душа» наиболее емко и адекватно отражается внутренний мир человека. Именно душа как сущность личности выступает той инстанцией, которая преломляет и преобразует внешнее воздействие, является основанием жизненной активности человека в процессе его взаимодействий с другими людьми и с миром в целом.

Внутренний мир школьника, как и любого человека, всегда уникален, индивидуален, а богат или не очень — во многом зависит от различных обстоятельств, в том числе, в значительной мере от того, каково ему в школе.

Быть может, школе важна не столько помощь психолога в том, чтобы «внедрить» учебную программу в сознание ребенка, сколько помочь ей, школе, не убивать живую душу ребенка, его естественную жажду познания, интерес к окружающему миру, стремление стать человеком уважаемым, укреплять его чувство человеческого достоинства.

Практическая психология, обслуживающая систему образования, обладает более широкими возможностями позитивного влияния на развитие личности и укрепление психологического здоровья детей и школьников, нежели это происходит сейчас. Эти возможности обусловлены тем, что практическая психология, всегда имеющая отношение к конкретному человеку, по сути своей гуманистически насыщена, представляет собой существенный компонент общей культуры и, тем самым, может содействовать развитию психологической культуры личности субъектов образовательного процесса, основному условию их психологического здоровья.

Детство, отрочество — начальные и самые ответственные, во многом определяющие все остальные этапы развития человека как человека. В общении и в работе с детьми и школьниками опасной является каждая из наших ошибок. Если что-то упущено в дошкольном и школьном детстве, отрочестве, ранней юности, отголоски будут звучать на протяжении всей жизни. Нравственные изъяны, возникающие по вине взрослых в душах детей, вырастают и передают дальше эстафетную цепочку нравственных ошибок, потерь, разочарований, трагедий.



8–9 апреля 2014 года в Москве состоится V съезд психологов образования России и III съезд Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Будем ждать серьезных перспективных решений съезда и надеяться, что к этим решениям с пониманием отнесутся руководящие органы современного образования.

При обсуждении решений следует учесть, что за состояние психологической службы в системе образования, прежде всего, несут ответственность не столько сами педагоги-психологи, сколько:

- ученые-психологи, разрабатывающие проблемы практической психологии и научно-практические способы их решения,
- вузы, готовящие практических психологов,
- органы управления образованием, сотрудники которых имеют лишь приблизительное психологическое образование и потому не всегда считаются с профессиональным мнением психологов.

Многие из многочисленных инноваций, реформаций, модернизаций в образовании происходят, скорее, в интересах экономических, политических и пр.,

чем в интересах ребенка как растущего человека, развивающейся личности, гражданина своей страны. Поэтому в образовательных учреждениях нарушаются многие законы психического и личностного развития человека в детском, подростковом и юношеском возрастах, и психолог не всегда может этому противостоять.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М., 1991.
2. Давыдов В.В. Личности надо «выделяться» // С чего начинается личность. — М., 1979.
3. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. — М., 2003.
4. Практическая психология образования: Учебное пособие для студентов вузов / Под ред. И.В. Дубровиной. — М., 2009.
5. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. — М., 1994.
6. Шадриков В.Д. Психологическая характеристика нормального человека. — М., 2009.