

И.В. Дубровина

Л.С. Выготский и современная детская практическая психология (к 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского)



В этом году все образованное человечество отмечает 120-летие со дня рождения выдающегося психолога Льва Семеновича Выготского, удивительного человека, так мало прожившего (всего 37 лет, как и А.С. Пушкин), но так много сделавшего для развития психологической науки и психологической практики, что представить без него культуру нашей страны невозможно.

Имя Л.С. Выготского фактически является знаменем практической психологии образования. Его идеи, теоретические положения и предположения лежат в основе детской практической психологии современной России, привлекают к себе все более пристальное внимание и широкий интерес психологов всех стран мира.

Гита Львовна Выготская, дочь ученого, выступая на конференции Международной ассоциации школьных психологов в Шотландии (г. Данди, июль 1955 года), говорила: «Я рада приветствовать конференцию школьных психологов, так как в их деятельности вижу реализацию идей и планов моего отца, которого сейчас многие называют классиком мировой психологии. В своей известной работе «Исторический смысл психологического кризиса», критикуя старую академическую психологию, Лев Семенович указывал, что одной из причин кризиса психологии является ее отрыв от практики. Долгое время на эту мысль Л.С. Выготского не обращали должного внимания. Проводимые учеными исследования после достаточно длительного времени специально внедрялись в практику работы, но обычно такое внедрение не давало желаемых результатов. Этим фактически сводились на нет многие важные психологические идеи, в том числе и идеи самого Льва Семеновича. Все это породило разделение теории и практики, отрыв психологических исследований от реальной жизни.

Выход из подобного положения Лев Семенович видел в том, чтобы развитие психологии осуществлялось параллельно и вместе с изменением самой практики. В этом смысле психолог не только и не столько изучает, исследует, сколько помогает и конструирует. Вот почему конференция школьных психологов, как мне представляется, является показателем того, что мировая психология выходит из кризиса.

Мне кажется очень символичным, что этот прорыв происходит, прежде всего, в области детской и возрастной психологии. Построение школьной жизни, основанное на знании психологических особенностей детей, поможет вырастить поколение психологически здоровых людей, поколение творцов...»

Дубровина Ирина Владимировна — доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования.



Лев Семенович придавал громадное значение роли психолога в образовательном процессе. Он считал, что психолог должен стать одной из центральных фигур в школе. И видел задачу психолога «в определении хода детского развития» [1, с. 432], в «обслуживании школьного процесса» [1, с. 433]. Задача психолога заключается в том, чтобы дать «анализ тех процессов внутреннего развития, которые пробуждаются и вызываются к жизни школьным обучением и от которых зависит эффективность или неэффективность процессов школьного обучения» [1, с. 447]¹.

В настоящее время возрастает востребованность психологических услуг системой образования, так как в новых стандартах образования большое внимание уделяется вопросам психического, личностного и социального развития ребенка, его возрастным и индивидуальным особенностям, его способностям и одаренности, сохранению и укреплению его психического и психологического здоровья.

Для осмысления острых и порой противоречивых проблем современного образования большое значение имеют фундаментальные положения культурно-исторической теории Льва Семеновича Выготского. 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 психологов с детьми разного возраста.

Л.С. Выготский доказал, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития, который зависит от той культурной среды, в которой проходит его детство. Он задавал вопрос: «Каким же образом из хаоса некоординированных движений новорожденного ребенка возникает стройное и разумное поведение человека?» И отвечал: «Оно возникает под планомерным, систематическим, самодержавным воздействием среды, в которую попадает ребенок» [1, с. 242].

По мысли Л.С. Выготского, именно вращение ребенка в культуру является развитием в собственном смысле слова. Этот процесс культурного развития включает овладение ребенком культурно заданными средствами действий с предметами, овладение культурно заданными средствами отношений с другими людьми, овладение культурно заданными средствами владения собой, своей психической деятельностью, своим поведением.

Культурное развитие происходит в контексте повседневного опыта усвоения культуры. Домашний быт

— общий жизненный уклад, определенная система межличностных отношений, культурный контекст и ценностные установки этой жизни — многое определяют в психическом и личностном развитии ребенка. «Следует задуматься, — замечает В.П. Зинченко, — не является ли то, что Л.С. Выготский называл социокультурным контекстом развития, духовным укладом, который начинает усваиваться в раннем детстве» [6, с. 419].

Овладевая культурой в процессе неформального семейного образования, ребенок одновременно овладевает собой и своим поведением, постепенно усваивает опыт общественной жизни, общественных отношений, традиций, знаний, ценностей, культуры, постепенно накапливает свой собственный опыт отношений, интересов, успехов и неудач, переживаний и пр.

Только в результате всего этого развиваются собственно человеческие, высшие психические функции и формируется личность [Л.С. Выготский], развивается мировоззрение, важнейшим компонентом которого является ценностное отношение к человеку вообще и к себе как человеку.

Лев Семенович не только обосновал, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития, но доказал, при каких психологических, педагогических и социальных условиях этот процесс культурного развития происходит. Вспомним наиболее значимые среди них.

1. Л.С. Выготский ввел важное для понимания формирующейся личности ребенка положение о «социальной ситуации развития» как специфическом для данного возраста отношении между ребенком и средой. С понятием «социальная ситуация развития» связана основная характеристика условий, обеспечивающих позитивное развитие и психическое здоровье детей. Основу такой ситуации составляют переживания ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Если эта среда позитивна и вызывает его положительные переживания, то она обладает развивающим эффектом. Социальная ситуация развития оказывает влияние на процессы формирования образа мира, мотивационной сферы, убеждений, на характер эмоциональных эталонов, на общее поведение, отношения, деятельность и пр.

Первоначально средой такого обитания для ребенка является семья. Каждый ребенок для своего нормального развития нуждается в первую очередь в теплоте чувств, в любви, что создает особую психологическую ауру, благоприятную для его развития. Поэтому удовлетворение эмоциональных, аффективных потребностей растущего человека — одно из важнейших условий его благоприятного развития.

2. Один из важных вопросов образования — вопрос о соотношении обучения и развития. Л.С. Вы-

¹ См. журнал «Детский практический психолог». — 1996. — № 1–2. — С. 5–8.

готский обосновал ведущую роль обучения в развитии ребенка и ввел понятие «зона ближайшего развития». Процессы развития не совпадают с процессами обучения ... процессы развития идут вслед за процессом обучения, создающего зоны ближайшего развития» [2, с. 51].

Понимание ведущей роли обучения в развитии ребенка имеет огромное значение для практики образования: обучение должно быть ориентировано не на зону актуального развития, то есть на то, что уже сложилось и составляет «вчерашний» день, а на «зону ближайшего развития» — на «завтрашний день».

«Хорошее обучение — то, которое забегает вперед развития, так как оно создает зону ближайшего развития» [1, с. 499]. Зона ближайшего развития определяется содержанием тех задач, с которыми ребенок еще не может справиться самостоятельно, но решает их с помощью взрослого. Это тот следующий шаг в развитии ребенка, к которому он уже готов, и требуется небольшой «толчок», чтобы шаг был сделан. Если ребенок с помощью взрослого не справляется с задачей, значит, эта задача находится за пределами зоны ближайшего развития и никакого развивающего эффекта от ее решения не будет; в лучшем случае, удастся лишь «натаскать» ребенка на выполнение подобных заданий или действий.

«Зона ближайшего развития», демонстрируя еще скрытую от внешнего наблюдения меру зрелости психических процессов, имеет гораздо большее значение в плане прогноза, чем «зона актуального развития», которая показывает лишь то, что ребенок уже может.

«Зону ближайшего развития» задает ребенку взрослый, и это касается не только отдельных функций, отдельных качеств, но и личности в целом. Поэтому одним из центральных факторов психического и личностного развития ребенка является его общение и сотрудничество со взрослым. Именно такое сотрудничество, совместное детско-взрослое взаимодействие делает возможным овладение растущим человеком культурно заданными предметами, действиями, любой деятельностью и отношениями.

Сотрудничество в учебной деятельности создает «зону ближайшего развития» интеллектуальных, познавательных способностей ребенка.

Общение взрослого с ребенком — тоже сотрудничество, и оно, прежде всего, ответственно за создание «зоны ближайшего развития» личностных качеств ребенка, его потребностей, интересов, мировоззрения и пр.

В реальном взаимодействии со взрослым ребенок попадает в обе «зоны» — зону интеллектуального и зону личностного ближайшего развития. Развивающие возможности этих «зон» определяются уровнем общекультурного и личностного развития самого взрослого, его способностью ввести ребенка в мир знаний, в мир созидания и творчества, в мир психо-

логической культуры личности и в мир человеческих отношений.

Развивая мысль Л.С. Выготского, А.К. Маркова [7] выделяет еще «зону ближайшего саморазвития», которая должна стать высшей целью обучения. Она замечает, что если не выделить этот пласт, эту «зону», то приходится считать наиболее высоким уровнем развития ребенка то, что он умеет делать только под влиянием воздействия извне, а не по логике собственных мотивов и целей, логике саморазвития. Саморазвитие — это ответственность ученика за свое развитие, новая позиция в развитии.

3. Л.С. Выготский считал, что огромное значение в общей линии психического и личностного развития имеет возраст ребенка. Он писал: «Проблема возраста не только центральная для всей детской психологии, но и ключ ко всем вопросам практики» [3, с. 260]. Он предложил возрастную периодизацию, где подробнейшим образом раскрыл ценность каждого возраста, обосновал, что возраст — это относительно замкнутый период развития, значение которого определяется его местом в общем цикле развития и в котором общие законы развития находят всякий раз качественно своеобразное выражение. Причем, возрастная психологическая характеристика ребенка определяется не отдельными присущими ему особенностями, а различным на каждом возрастном этапе строением его личности. Возрастные особенности существуют как наиболее типичные, наиболее характерные общие особенности возраста, указывающие на общие направления развития.

Каждый возрастной этап характеризуется особым положением ребенка в системе принятых в данном обществе социальных отношений. Младенчество, раннее, дошкольное и школьное детство, отрочество, ранняя юность — жизнь растущего и взрослеющего человека на всех этих возрастных этапах наполнена особым содержанием:

- особыми взаимоотношениями с окружающими — взрослыми и сверстниками;
- особыми способами познания окружающего мира;
- ведущей деятельностью (игровой, учебной, деятельностью общения и пр.). Причем, ведущая — это не та деятельность, которой больше всего занимается ребенок, а та, которая в наибольшей степени способствует психическому и личностному развитию ребенка именно на данном отрезке онтогенеза;
- системой прав ребенка и его обязанностей, которые он должен знать, понимать, принимать, выполнять, и многим другим.

К концу каждого возрастного периода у ребенка наряду с основными личностными новообразованиями возникают новые потребности: в изменении взаимоотношений с окружающими, в ином или иных видах деятельности, в более полном познании окружающего мира, в осознании своих прав и пр. Постепенно формируется внутренняя позиция растущего челове-



ка: желание не только познать мир природы и людей, но и занять в этом мире свою позицию.

Иными словам, на стыке двух возрастов возникают кризисы, которые знаменуют завершение предыдущего этапа развития и начало нового этапа. Л.С. Выготский раскрыл психологическую сущность этих кризисов, показал их сложность и великую значимость для развития личности, обосновал трудности воспитания ребенка в эти периоды: «В переходные моменты развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности» [3, с. 252–253].

Все возрастные этапы взаимообусловлены — всякое развитие в настоящем базируется на прошлом развитии и имеет перспективу развития в будущем. Подчеркивая взаимообусловленность всех этапов онтогенеза, Л.С. Выготский выдвинул идею о сензитивных периодах развития личности. Он доказал, что тот или иной возрастной период сензитивен, то есть наиболее благоприятен для развития определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности. А потому этот возраст и ответствен за развитие определенных психологических новообразований, которые служат опорой, стартовым плацдармом для последующего развития.

На каждом возрастном этапе существуют особые, центральные, присущие именно данному этапу проблемы развития, которые и определяют задачи развития.

Возрастные задачи развития — это то, чему предстоит научиться, чем предстоит овладеть, что предстоит выработать. Это те достижения в развитии, которые растущий человек должен приобрести на протяжении определенного возрастного этапа, чтобы не только полноценно прожить его, но и иметь возможность конструктивно развиваться в дальнейшем.

Ведь переход на новую ступень онтогенеза происходит всегда, хотя бы в силу возраста ребенка. И любой ребенок, независимо от особенностей его индивидуального развития, достигнув определенного возраста, оказывается поставленным в соответствующее, принятое в обществе социальное положение. Тем самым он попадает в систему объективных условий, которые в значительной степени влияют на характер его жизни и деятельности на данном возрастном этапе. Поэтому соответствовать этим условиям жизненно важно для ребенка, это обеспечивает положительные переживания ситуации, что определяет его психологическое благополучие и позитивную направленность его формирующейся личности.

Если ребенок не подготовлен к переходу на новую ступень онтогенеза, то есть задачи развития предыдущего периода не были своевременно решены, то возрастные возможности его развития (в его индивидуальном варианте) остались нереализованными, и мы создаем ему депривационную, негативно переживаемую им ситуацию. В результате этого возможны раз-

личные страхи, неуверенность, отрицательные переживания и прочие нарушения психического здоровья, что отрицательно сказывается на психическом развитии ребенка и его психологическом благополучии.

Поэтому так важно учитывать возраст ребенка при определении оптимальных условий его развития: правильно организованное взрослыми полноценное проживание каждого возрастного этапа, полная реализация возможностей развития в каждом возрасте является определяющим для обеспечения всех сторон психического здоровья и развития личности растущего человека. Даже при быстром темпе развития очень важно, чтобы возрастные достоинства каждого этапа детства проявились достаточно полно и тем самым успели внести свой вклад в становление личности и создание необходимой «базы» для ее дальнейшего развития. Полноценное проживание ребенком определенного возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень.

4. Уделяя большое внимание возрасту ребенка, Л.С. Выготский вместе с тем подчеркивал, что в возрастной контекст развития попадают дети очень разные, со своими индивидуальными особенностями. Он писал о том, что «зона ближайшего развития» различна у разных детей, поэтому и определение ее необходимо проводить конкретно у каждого отдельного ребенка. При ориентации обучения и воспитания главным образом на возраст потенциальные возможности многих детей могут остаться незамеченными и даже могут подавляться. Поэтому возрастной подход не должен предполагать стандарта психического развития.

Возрастные особенности существуют в единстве и взаимосвязи с особенностями индивидуальными, которые свойственны именно данному человеку. Возрастной подход неотделим от индивидуального подхода. Именно индивидуальные варианты возрастного развития обуславливают своеобразие развития психики и личности ребенка, его оригинальность, а следовательно, и необходимость индивидуального подхода к каждому.

«Зона ближайшего развития» и способностей, и личности для каждого ребенка индивидуальна. Это осложняет деятельность педагогов, работающих по стандартным программам, каждая из которых, даже самая инновационная, ориентируется на некую общевозрастную «зону ближайшего развития» ребенка. И не всякий конкретный ребенок в эту «зону» прицельно попадает: одни дети еще не готовы туда войти, другим там уже скучно, нечего делать. В таком случае взаимодействие ребенка с педагогом (воспитателем, учителем) не является сотрудничеством, следовательно, и фактором его развития.

Таким образом, всякий раз на каждом возрастном этапе ребенок в процессе обучения и воспитания может попадать, а может и не попадать в свою «зону ближайшего развития». А это в значительной степени определяет и результат его деятельности, и самочувствие, и характер его различных межличностных от-

ношений — со сверстниками, воспитателями, учителями, родителями.

Интересно, что в случаях неважных учебных результатов в школе всегда «виноватым» бывает ребенок. А его «вина» нередко заключается лишь в том, что взрослые не определили пространство его сегодняшних возможностей, не поняли и не учли его самочувствия в той или иной ситуации учебной или иной деятельности.

Важно принять не как помеху, а как норму положение о том, что любой человек нестандартен, он всегда — особенное. К.Д. Ушинский замечал, что каков бы ни был тип школы или системы образования, только те из них будут образовательными в полном смысле этого слова, где не нарушен этот основополагающий принцип индивидуальности.

В годы дошкольного и школьного детства с их неуклонным подъемом по «возрастной лестнице» перво-степенное значение имеет проблема взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей. Возрастные особенности существуют всегда в форме индивидуальных вариантов возрастного развития (Б.Г. Ананьев, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

У каждого ребенка есть свой потенциал развития, надо помочь ему этот потенциал почувствовать, осознать и реализовать. Отсюда основной принцип взаимодействия с ребенком — подход к нему как к единственному и неповторимому растущему человеку, как к зарождающейся личности и индивидуальности.

Реализация этого принципа в работе и взаимодействии с ребенком предполагает понимание важнейших закономерностей и факторов как психического, так и личностного развития. В основе индивидуальности ребенка лежат его природные особенности, обусловленные всевозможными комбинациями человеческих генов, некоторыми анатомо-физиологическими особенностями организма, мозга, органов чувств, соотношением I и II сигнальных систем, типологическими свойствами нервной системы. Существует постепенность, неравномерность, асинхронность психического развития; разный темп развития; наличие периодов, когда развитие происходит в скрытом, не доступном для наблюдения виде и проявляется лишь через некоторое время в виде резкого «рывка».

Кроме того, особенности среды, разнообразные взаимодействия, в которые ребенок вступает с окружающим миром. Трудно предвидеть величину воздействия на внутренний мир ребенка любых условий, отношений и пр. Даже незначительное, казалось бы, событие может иметь для него значение или в настоящий момент или в будущем в качестве отсроченного эффекта.

Все это (и многое другое) обуславливает индивидуальные варианты прохождения возрастных этапов.

Индивидуальный подход не допускает штампов, предвзятого отношения к ребенку. К детям надо подходить как к постоянно развивающимся личностям.

Полезно прислушаться к словам А.А. Смирнова: «На пороге всякого знания о ребенке нас встречает основное положение: дитя есть существо непрерывно развивающееся» [8, с. 3].

5. Л.С. Выготский утверждал, что в основе практической психологической диагностики лежит обязательно целостное изучение личности ребенка в его взаимодействии с окружающей средой. «Общим и существенным, — писал он, — для составления научной истории развития ребенка является требование, чтобы вся эта история развития и воспитания была причинным жизнеописанием. В отличие от простой истории развития ребенка, от простого перечисления отдельных событий (в таком году случилось то-то, а в таком — то-то) причинное описание предполагает такое изложение событий, которое ставит их в причинно-следственную зависимость, вскрывает их связи и рассматривает данный период жизни ребенка как единое, связанное, движущееся целое. Всякий новый этап в развитии ребенка необходимо понять как вытекающий с логической необходимостью из предыдущего этапа» [4, с. 177; 303–304]. Он предупреждал, что мы никогда не поймем до конца человеческой личности, если будем рассматривать ее статически, как сумму проявлений, поступков и т. п., без единого жизненного плана этой личности, ее лейтлиннии, превращающей историю жизни человека из ряда бессвязных и разрозненных эпизодов в связный, единый биографический процесс. Всякое развитие в настоящем базируется на прошлом развитии и имеет перспективу развития в будущем.

Таким образом, 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].

6. Л.С. Выготский весьма серьезно подходил к вопросам воспитания. Он отмечал, что «история культурного развития ребенка приводит нас вплотную к вопросам воспитания» [2, с. 291], что «педагогическая наука становится чрезвычайно действенной наукой. Она не ограничивается чисто теоретическими задачами постигнуть и описать природу воспитания, открыть и формулировать его законы. Она должна научить нас, как овладеть воспитанием, опираясь на его же собственные законы» [1, с. 87].

Прежде всего, он подчеркивал, что сам процесс освоения любых знаний должен пониматься как средство «вхождения» в культуру, ориентированную на развитие чувств, мыслей и созидательных начал в человеке, на его воспитание, которое «возможно только на основе надлежащим образом направленной социальной среды» [2, с. 24].

Основная характеристика социальной среды, обеспечивающей позитивное развитие ребенка, свя-



зна с понятием «социальная ситуация развития», основу которой составляют переживания ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Л.С. Выготский придавал большое значение переживанию, эмоциональному развитию растущего человека. Он обращал внимание на то, что «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. 141]. Он замечал, что «владение эмоциями, которое составляет задачу всякого воспитания... означает подчинение чувства, связывание его с остальными формами поведения, целесообразную его направленность», и подчеркивал, что эмоции, переживания оказывают существеннейшее влияние на все формы поведения, учения и пронизывают все моменты воспитательного процесса [1, с. 142, 143].

Переживания составляют суть формирующегося внутреннего мира ребенка. Растущий человек воспринимает мир, понимает его и относится к нему сквозь призму своих переживаний.

Среда, в которую попадает ребенок при рождении, в которой он растет и взрослеет, во многом определяет особенности его социализации — процесса усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. Но, утверждает Л.С. Выготский, индивидуальное развитие не сводится к кругу «личной истории» человека, а определяется «большим кругом историко-культурного опыта», которым насыщена социальная среда. Этот опыт включает в себя ценности, нормы, свойства личности, которые, преломляясь через переживание и осознание молодым человеком как своих собственных устремлений и возможностей, так и всех личностных смыслов социального, формируют психологические новообразования личности высшего порядка.

Придавая большое значение в воспитании социокультурной среде, он писал: «Идеально осуществимое воспитание возможно только на основе надлежащим образом направленной социальной среды и, следовательно, коренные вопросы воспитания могут быть решены не иначе, как после решения социального вопроса во всей его полноте... Всякая попытка построения идеалов воспитания в социально противоречивом обществе есть утопия, потому что... единственным воспитательным фактором является социальная среда, и до тех пор, пока она будет таить в себе неразрешимые противоречия, последние будут вызывать трещины в самом хорошо задуманном и одушевленном воспитании» [1, с. 241, 267].

Однако, отмечал Л.С. Выготский, «менее всего следует представлять себе воспитательный процесс как односторонне активный и приписывать всю без остатка активность среде, сводя на нет активность самого ученика, учителя и всего приходящего в соприкосновение с воспитанием... В основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и все искусство воспитателя

должно сводиться к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность... Учитель является с психологической точки зрения организатором воспитывающей среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником... Вот почему на долю учителя в процессе воспитания выпадает тоже активная роль — лепить, кроить, кромать и резать элементы среды, сочетать их самым различным образом, чтобы они осуществляли ту задачу, которая ему нужна. Таким образом, воспитательный процесс оказывается трехсторонне активным: активен ученик, активен учитель, активна заключенная между ними среда» [1, с. 82, 83, 89].

По существу, здесь заложены основы педагогики сотрудничества: учитель может целенаправленно воспитывать детей лишь при постоянном сотрудничестве с ними, с их средой, с их желаниями и готовностью действовать вместе с учителем. Общение взрослого с ребенком ответственно за создание «зоны ближайшего развития» личности ребенка — постепенное введение его в мир ответственных и все более усложняющихся человеческих отношений, в мир знания и культуры, в мир человеческих чувств и переживаний.

Л.С. Выготский утверждал, что моральное поведение есть поведение, воспитываемое таким же точно образом через социальную среду, как и всякое другое. И 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. ... Не делать что-нибудь из-за боязни дурных последствий так же безнравственно, как и делать. ... Нравственным поведением всегда будет такое, которое связано со свободным выбором социальных форм поведения» [1, с. 257–259].

Нравственное развитие личности заключается в интериоризации моральных норм, то есть в превращении их во внутренние убеждения человека, регулятор его поведения. Отсутствие внешних запретов должно компенсироваться внутренними запретами. Моральные знания, не побуждающие ребенка, школьника, а затем и взрослого к моральному действию, становятся ширмой, за которой прячутся лицемерие и ханжество.

Л.С. Выготский пишет, что когда речь идет о моральных проступках детей, 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].

Л.С. Выготский обращал внимание и на такую опасность воспитания, которая заключается в том, что описание проступков, нежелательного поведения, осуждение с детьми мотивов и способов их свершения «рождает в уме ученика ряд представлений, создает вместе с тем импульс и тенденцию к их реализации. Обычное выражение, что запретный плод сладок, заключает в себе много психологической правды. Нет более верного средства толкнуть ребенка на какой-нибудь аморальный поступок, нежели подробно описать последний» [1, с. 259].

Это замечание весьма актуально в наше время. Организуя очередную кампанию по предостережению школьников от того, что и почему они не должны делать (например, не должны употреблять наркотики), мы одновременно фиксируем их внимание на этом поступке и тем самым нередко толкаем к его «опробованию». Воспитание учащихся следует направлять не столько на то, что они не должны делать, сколько на то, что нужно и важно делать.

7. Доказывая, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития, Л.С. Выготский подчеркивал, что этот процесс включает не только овладение ребенком культурно заданными средствами действий с предметами и отношений с другими людьми, но и овладение им культурно заданными средствами управления собой, своей психической деятельностью, своим поведением. Но чтобы чем-то овладеть, что-то присвоить, нужно с этим хотя бы познакомиться. Как можно овладеть своей психической деятельностью, если ты о ней ничего не знаешь? Очевидно, речь идет о психологической грамотности учащихся. Лев Семенович указывал, что основные изменения школьного возраста — осознание и овладение психическими процессами — обязаны своим происхождением именно обучению. Действительно, владение знаниями о психологии человека позволяет школьнику лучше понимать себя, способствует развитию умения управлять проблемами собственного поведения, личностного, профессионального, социального самоопределения и пр.

Реализация идей Л.С. Выготского может помочь решить задачу, суть которой сформулировал еще В.В. Давыдов: как сформировать целостную человеческую личность, как придать образовательно-воспи-

тательному процессу наиболее точное, социально оправданное направление. Очевидно, чтобы добиться этого, в каждом человеке надо «видеть личность», 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 [5, с. 111].

Не случайно Л.С. Выготский подчеркивал, 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 развивать и воспитывать эти возможности.

Работы Льва Семеновича Выготского по существу вскрывают глубинные психологические источники детского развития, помогают осмыслить острые и противоречивые проблемы современного образования, над решением которых бьются ученые-исследователи, практические психологи, педагоги. Наверное, от нашей профессионально-благодарной памяти и нашей более ответственной личностной позиции зависит культурный уровень существования и дальнейшего развития практической психологии образования. Ведь психологическая служба по самой сути своей призвана создавать в любом детском учебном заведении особую культурную среду, стимулирующую личностно-гуманистическое развитие субъектов образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М., 1991
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. — Т. 3. — М., 1983.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. — Т. 4. — М., 1984.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. — Т. 5. — М., 1983.
5. Давыдов В.В. Личности надо «выделяться» // С чего начинается личность. — М., 1979.
6. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. — М., 2003.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя. — М., 1993.
8. Смирнов А.А. Психология ребенка и подростка. — М., 1930.