

УДК 15.01.79

**ПРОБЛЕМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ
В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ***В. М. Кузина, В. П. Михайлова*

В начале 90-х годов значительно возрос интерес к психологической службе и проблемам организации ее деятельности в системе образования. Признание в середине 90-х годов необходимости полезности психологической службы повысило актуальность поиска ответа на вопрос, как обеспечить эффективное ее функционирование в образовательном учреждении. В целях определения педагогических условий эффективной деятельности психологической службы в образовательном учреждении нами была поставлена задача проанализировать деятельность психологической службы в отечественной и зарубежной теории и практике.

В ходе исследования понятие «деятельность» используется нами в его философском понимании как специфически человеческого способа отношения к миру, как активности, порождаемой потребностями, управляемой и регулируемой целью. Важным является для нас утверждение преобразующего воздействия деятельности на природу и на самого субъекта (его сознание и психику), признание того, что успешность деятельности определяется отражением в сознании человека собственных свойств вещей и выбором способов достижения поставленной цели в соответствии с этими свойствами.

В отечественной психологии теория деятельности получила развитие в работах Л. С. Выготского, П. Н. Гальперина, В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Д. Н. Узнадзе, Д. Б. Эльконина и др.

Наиболее значимым для нашего исследования является учение о деятельности, разработанное С. Л. Рубинштейном и А. Н. Леонтьевым, в котором приводится философско-психологическая схема анализа деятельности субъекта, включающая компоненты: цель, мотив, действия, этапы, средства и др. Учитывая, что в отечественной философии и психологии деятельность рассматривается как явление общественно-историческое, мы сочли необходимым для разработки поставленной проблемы обратиться к историческому анализу отечественного и зарубежного опыта и традициям деятельности психологической службы как важной теоретической предпосылки нашего исследования. Исторический анализ деятельности психологической службы проводился нами с позиции философского понимания того, что любая деятельность имеет цель, средства, результат и реализуется в определенных условиях.

В ходе анализа деятельности психологической службы мы использовали данные понятия в следующем их значении:

- цель – предвосхищаемый в сознании результат, на достижение которого направлены действия;
- средства – совокупность материальных и духовных элементов, необходимых для воздействия на объект деятельности;

– результат – продукт, в котором с определенной степенью полноты воплощена цель деятельности;

– условия – многообразие объективного мира, составляющее среду, обстановку, в которой деятельность возникает, существует и развивается. При этом мы брали во внимание, что условия могут быть как благоприятные, так и неблагоприятные.

Кроме того, мы учитывали, что в психолого-педагогической литературе выделяются следующие структурные компоненты деятельности: целевой, мотивационно-потребностный, содержательный, деятельностно-операционный, контрольно-регуляторный, оценочно-результативный и др. (Ю. К. Бабанский, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, И. Ф. Харламов, М. Г. Ярошевский и др.).

Названные выше положения, разработанные в теории деятельности субъекта, были использованы нами по отношению к психологической службе как социально-психологическому явлению с учетом того, что деятельность службы выполняется практическим психологом.

Исторический анализ деятельности психологической службы осуществлялся нами с позиции аксиологического подхода, целью которого было выявление и осмысление того, какое значение и ценность она представляла для общества в целом и в образовании в частности.

Рассматривая деятельность психологической службы с позиции ее ценностного значения, мы исходили из философского и психологического понимания ценностей. Ценности и их значение в разных сторонах жизни общества, социальных групп, отдельной личности исследуются в работах С. Ф. Анисимова, М. В. Демина, О. Г. Дробницкого, А. А. Ивина, М. С. Кагана, А. М. Коршунова и др.

В общественных науках ценности трактуются как субъективное отражение в сознании индивида некоторых специфических свойств предметов и явлений окружающей действительности (О. Г. Дробницкий, В. П. Тугаринов и др.). В частности, В. П. Тугаринов отмечает, что отнесение того или иного объекта окружающей действительности к ценности связано с его способностью удовлетворять потребности, интересы и цели человека.

В современной философской литературе под ценностью понимают все то, что имеет для человека, социальной группы или общества определенный интерес. В ряде работ подчеркивается нормативный характер ценностей, их способность выступать в роли ориентира в предметной и социальной действительности. Ценности как специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека, представляют собой, по мнению М. Миштал, совместное проявление по-

знавательных, эмоциональных и нормативных элементов сознания. Такая трактовка данного понятия позволяет нам предположить, что деятельность психологической службы образовательных учреждений может представлять собой определенную ценность для их субъектов, а также общества в целом; выступать объектом, имеющим для них положительное или отрицательное значение.

Удовлетворение психологической службой тех или иных потребностей, интересов и целей субъектов образовательного учреждения порождает к ней определенное ценностное отношение. Под ценностными отношениями мы имеем в виду складывающиеся в социальной действительности взаимосвязи субъектов, регулируемые их взаимными интересами, пользой, значимостью. Ценностное отношение к деятельности психологической службы регулируется ценностными ориентациями личности, т. е. совокупностью ее ценностей, имеющих иерархическую структуру. Ценностные ориентации дифференцируют отношение человека к объектам действительности по их значимости.

В философско-психологической литературе ценностные ориентации рассматриваются как важное структурное образование зрелой личности, в котором, по словам Б. Г. Ананьева, сходятся ее различные характеристики. В трудах ряда ученых ценностные ориентации исследуются как важный регулятор социальных взаимоотношений и деятельности личности, как форма ее направленности на цели, средства и способы осуществления деятельности (В. Г. Асеев, Ю. М. Жуков, В. С. Круглое, Д. А. Леонтьев, Ш. А. Надирашвили, В. Франкл, В. А. Ядов и др.). Такое понимание ценностных ориентаций позволяет выделить в их структуре ценности-цели (наиболее значимый конечный результат), ценности-средства (наиболее значимые способы и средства достижения цели) и ценности-качества (наиболее значимые качества личности, необходимые в достижении цели деятельности, эффективном ее выполнении).

Ретроспективный анализ деятельности психологической службы в образовательных учреждениях с позиции ее ценности для субъектов воспитательно-образовательного процесса, ценностного отношения к ее цели, средствам, способам, содержанию и т. п. позволяет выявить истоки и характер проблем ее организации в образовательных учреждениях, особенности их современного состояния, а также направления их решения.

Анализ исторической и психолого-педагогической литературы показывает, что деятельность психологической службы связана с применением практической психологии (областей психологии, обслуживающих практику и направленных на оказание помощи людям, переживающим те или иные сложности). Применение практической психологии в системе образования началось задолго до создания психологической службы – на рубеже XIX – XX столетий – и было связано с развитием психотехники и педологии. Развитие педологии в начале XX века было тесно связано с применением практиче-

ской психологии в целях изучения индивидуальных особенностей учащихся гимназий, коррекции их психического и личностного здоровья, нарушаемого учебными перегрузками, обучением, построенном на зубрежке.

Первые педологи (В. П. Кашенко, А. Ф. Лазурский, А. П. Нечаев, Г. И. Россолимо, Н. Е. Румянцев, И. А. Сикорский и др.) применяли в своих исследованиях диагностические, коррекционные и другие средства практической психологии в целях решения педагогических проблем. О направленности деятельности первых педологов на решение проблем обучения, воспитания и развития ребенка свидетельствует содержание вопросов, которые обсуждались ими на психологических и педологических съездах в период с 1906 по 1916 гг.: как предупредить переутомление учащихся; как обеспечить развитие в ходе обучения их способностей; как использовать воспитательные возможности школы и семьи для физического и духовного развития детей; как создать педагогическую среду, удовлетворяющую пытливость ребенка, его интересы, потребности и т. п., требовавшие применения практической психологии.

Складывавшиеся в начале XX века направления по применению практической психологии в деятельности первых педологов свидетельствовали об их ценностных ориентациях на личность, здоровье и индивидуальность ребенка, создание для него комфортного воспитательно-образовательного процесса в образовательных учреждениях. Поиск первых педологов путей применения практической психологии в нуждах образовательных учреждений и их субъектов позволяет считать их деятельность прообразом деятельности психологической службы.

Ценностные ориентации в применении практической психологии в интересах личности ребенка, его здоровья и развития индивидуальности были характерны для педологов вплоть до середины 20-х годов. В условиях Советской России ученые-педологи М. Н. Басов, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Б. Залкинд, А. С. Залужный, С. С. Моложавый и другие связывали всестороннее изучение ребенка, анализ закономерностей и тенденций его развития, выявления среды его обитания с повышением эффективности педагогического процесса. Деятельность созданных в это период педологических пунктов и лабораторий включала в себя сбор материалов о ребенке, детском коллективе, условиях их развития для целенаправленного их использования в обучении и воспитании.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что на педологов 20-х годов советское государство возлагало задачу разработки с помощью практической психологии научно обоснованных методов формирования, обучения и воспитания человека в условиях социалистического общества, преодоления отрыва школы от практики и труда, рационализации педагогического процесса.

Решение многих педагогических задач связывалось в этот период с применением практической

психологии. Так, для изучения детей педологические пункты использовали разные методы диагностики: опросники, анкеты, тесты, наблюдение, которые разрабатывались либо отечественными психотехниками и педологами, либо заимствовались из западных стран. Применялись педологическими пунктами и разные коррекционные, консультационные техники в целях психологической поддержки ребенка, имеющего трудности психологического и личностного развития. С помощью разных средств практической психологии педологи 20-х годов исследовали особенности возрастного и индивидуального развития детей крестьян, рабочих, интеллигенции, детей разной национальности. В качестве основных видов деятельности педологических пунктов в образовательных учреждениях складывались в тот период такие, как диагностический, коррекционный, консультационный, просветительский. Назначение разных видов деятельности по применению практической психологии в образовательных учреждениях виделось ученым-педологам в преодолении неуспеваемости, в разработке учебных программ и методик преподавания, в организации воспитательной работы, в реализации индивидуального и дифференцированного подходов к разным группам детей: одаренным, талантливым, трудным, аномальным, т. е. в психологической поддержке участников педагогического процесса. Накапливался в этот период опыт по организации профориентационной работы со школьниками. Положительную роль сыграли в этом психотехнические лаборатории, которые занимались активной разработкой проблем профессиональной деятельности, профконсультирования и отбора на основе изучения психофизиологических данных человека. Положительной стороной деятельности психотехнических лабораторий являлось в тот период их взаимодействие с медиками и производственниками в разработке научной организации труда, исследование индивидуальных различий человека во взаимосвязи с разнообразными условиями среды, изучение человека как субъекта деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволяет заключить, что складывавшийся в 20-е годы опыт деятельности педологических пунктов и психотехнических лабораторий по применению практической психологии способствовал активному ее сближению с педагогической практикой на основе таких ценностей, как личность, индивидуальность, развитие, здоровье человека, его успешной адаптацией в социуме.

Однако ценностные ориентации педологов и психотехников на изучение и развитие яркой индивидуальности ребенка с конца 20-х годов начинают постепенно игнорироваться в связи с обострением идеологической борьбы за человека нового типа. Укреплявшиеся с конца 20-х годов тоталитарные тенденции, складывавшийся административно-командный стиль управления в обществе все более вытесняли из жизни такие ценности, как проявление инициативы, творчества, индивидуальности, что способствовало введению нивелированного процес-

са обучения и воспитания, единых по всей стране программ, независимо от условий среды и культуры. Так, Постановлением ЦК партии от 25.08.31 г. «О начальной и средней школе» практически была перечеркнута значимость всех исследований, проводившихся в школе в 20-е годы, связанных с поиском разнообразных форм, методов, содержания обучения и воспитания. Связано это было с тем, что тоталитарный режим нуждался не в индивидуальности, а следовательно, и не в дифференциации воспитательно-образовательного процесса, а в стандартизированной личности с унифицированным поведением, единым образом мышления. Воспитание нового человека все более сводилось к подготовке «винтиков» части единого механизма государственной машины.

В условиях антидемократических тенденций на педологов и психотехников возлагалась уже иная задача: разработка и научное обоснование с помощью практической психологии методов, форм, содержания, средств обучения и воспитания человека улучшенного издания. Анализ материалов съездов педологов конца 1927 – начала 1928 годов свидетельствует о четко сформированном в их адрес заказе «...процессе производства нового человека наравне с производством нового оборудования». В соответствии с новым заказом применение практической психологии надо было направлять на доказательство всеисильности воздействия на личность советского общества и нового типа воспитания. Деятельность педологов и психотехников, ориентированная на личность, оказалась в новых общественных условиях невостребованной. Результаты их исследований, приводившие к выводам о более низком интеллектуальном и физическом развитии рабочих и крестьян в сравнении с детьми интеллигенции, к заключениям о наличии национальных различий, стали оцениваться как антимарксистские, лженаучные, западноориентированные. Таким образом, изменение ценностных ориентации общества приводит к изменению ценностного отношения к практической психологии и целям ее применения в системе образования.

В ходе дискуссии, проведенной в 1932 г. под руководством Н. К. Крупской в целях спасения педологии от уничтожения, обсуждались ошибки деятельности педологов по применению практической психологии в системе образования, выявлялись условия повышения ее эффективности. К примеру, в ходе дискуссии были вскрыты и подвергнуты критике такие ошибки в деятельности педологических пунктов и психотехнических лабораторий, как слабая связь с практикой обучения и воспитания, некритическое применение диагностического инструментария западных стран, просчеты в диагностике общих способностей детей, приводившие к неоправданному росту спецшкол, преобладание диагностической работы в ущерб консультационной и профилактической, отсутствие сотрудничества педологов и психотехников с педагогами, низкий уровень теоретической и практической подготовки педологических работников, отсутствие достаточно

разработанного отечественного психодиагностического инструментария, консультационных и коррекционных технологий для работы с детьми разного возраста в условиях массовой школы.

На перечисленные ошибки указывали в своих работах П. П. Блонский, Л. С. Выготский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко и др. Как видим, к наиболее значимым недостаткам в деятельности педологов и психотехников была отнесена слабая их ориентация в применении практической психологии на воспитательно-образовательный процесс как целостность, отрыв от решения злободневных педагогических задач. Знание этих недостатков очень важно для педагогов и практических психологов конца XX-начала XXI века, поскольку многие из них нашли свое повторение в деятельности психологической службы в наше время.

Важным для организации деятельности психологической службы сегодня является, на наш взгляд, осуществлявшийся в 30-х годах поиск путей совершенствования деятельности педологических пунктов в образовательных учреждениях. Проведенный в начале 30-х годов глубокий анализ и саморефлексия педологов свидетельствовали о наличии у педологических пунктов значительного потенциала. Совершенствование их деятельности по применению практической психологии в нуждах образовательного учреждения связывалось с обеспечением таких условий, как всестороннее изучение жизни школы, углубленное изучение отдельных ее сторон (Б. Ольшанский); проведение индивидуальной и массовой работы среди учителей, учащихся, родителей, администрации по повышению их психологической грамотности, формированию психологической культуры (М. Шнайдер); установление разных форм сотрудничества со школьным врачом, педагогами, групповодами и другими заинтересованными в воспитании детей лицами, использование результатов диагностического обследования детей для решения актуальных педагогических задач, а именно: совместного с педагогами поиска повышения успеваемости учащихся, разработки учебных программ и методик преподавания, соответствующих возможностям детей, планирования воспитательной работы.

Необдуманное и поспешное уничтожение психотехники, а затем и педологии Постановлением ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.) помешало реализации намеченных путей совершенствования педологической работы в образовании, что негативно сказалось на отечественной психологической службе в образовании, создание которой оказалось отброшенным на десятилетия. Отказ от педологии, а вместе с ней от средств практической психологии (анкет, тестов, статистических методов), привело к тому, что образовательные учреждения утратили возможность получать «обратную связь», показывающую эффективность педагогического процесса.

Анализ деятельности педологических пунктов и психотехнических лабораторий в системе образования Советской России в 20-30-е годы показал, что

полезность, ценность, значимость применения в образовательных учреждениях практической психологии определялась ценностными ориентациями общества, провозглашаемой целью воспитания подрастающего поколения.

Применение практической психологии в системе образования возрождается с конца 60-х – начала 70-х годов в связи с реформированием школы (1963 г., 1972 г., 1984 г.), направленным на совершенствование содержания образования, введение в 9 – 10-х классах предметов с углубленным изучением, в 7 – 8-х классах – факультативных занятий по выбору, новых учебных программ по всем дисциплинам, начального обучения с шести лет. Потребность в практической психологии возросла также в связи с поиском путей оптимизации педагогического процесса, с разработкой теории развивающего обучения.

Все это подводило к осознанию необходимости организации обучения и воспитания на диагностической основе, а следовательно, необходимости введения в образовательные учреждения практической психологии, создания службы по ее применению в целях решения педагогических проблем. Созданию в образовательных учреждениях психологической службы в конце 80-х годов способствовали, на наш взгляд, исследования отечественных ученых-психологов и педагогов, которые стали в 60 – 80-е годы все активнее обращаться к ранее запретным проблемам: изучению индивидуальности ребенка, роли наследственности в его развитии и возникновении трудностей поведения, социальных факторов (в том числе воспитания), в социализации личности и др. Основными среди них являются исследования:

- по выявлению роли присвоения социального опыта в формировании личности (Л. И. Анциферова, Л. И. Божович, Н. Д. Левитов, Б. М. Теплов и др.);

- по изучению возрастных и индивидуальных характеристик ребенка (Н. С. Лейтес, Р. Я. Лехтман-Абрамович, М. В. Матюхина, Ю. А. Миславский, Л. С. Славина, Д. И. Фельдштейн, Л. М. Фридман, Р. Х. Шакуров и др.);

- по установлению роли деятельности в развитии высших психических функций, особенно ведущей деятельности (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Н. А. Менчинская, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и др.), а также общения и межличностных отношений (А. А. Бодалев, М. И. Лисина, В. Н. Мясищев и др.);

- по развитию воспитательной функции детского коллектива и школьного самоуправления (С. Н. Белоусов, Л. П. Бueva, Б. З. Вульф, Л. Ю. Гордин, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, Г. Н. Филонов и др.);

- по выявлению закономерностей и совершенствованию содержания, форм, методов нравственного (А. С. Белкин, Н. И. Болдырев, Т. Ф. Лысенко, И. С. Марьенко, Э. И. Моносзон, Л. И. Рувинский, В. Э. Чудновский, М. И. Шилова, И. Ф. Харламов,

В. А. Яковлев и др.), художественно-эстетического (Э. Б. Абдуллин, А. А. Заиков, Д. Б. Кабалаевский, Л. Кабо, Б. М. Неменский, К. П. Португалов и др.), трудового и политехнического (П. Р. Атутов, В. А. Горский, В. Е. Куцанов, М. У. Пискунов, А. Н. Томин) воспитания школьников, профессиональной их ориентации (К. И. Иванович, Н. Э. Касаткина, А. Е. Кондратенков, П. П. Костенков, А. Д. Сазонов, Н. Н. Чистяков, С. Н. Чистякова, Л. П. Шило и др.);

– по повышению эффективности урока как основной формы обучения (Ю. К. Бабанский, С. И. Векслер, Ю. Б. Зотов, К. А. Москаленко, И. Т. Огородников, Т. Николаева, В. П. Стрезикозин и др.), реализации в учебном процессе межпредметных связей (И. Д. Зверев, В. М. Коротов, В. Н. Максимова и др.);

– по выявлению воспитательных возможностей коллективной познавательной деятельности школьников (С. В. Иванов, И. Н. Казанцев, Г. Д. Кириллова, В. В. Котов, В. А. Онищук, Х. Й. Лийметс, И. М. Чередов и др.);

– по разработке индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся (М. К. Акимова, В. Т. Козлова, Е. С. Рабунский, И. М. Чередов, И. Э. Унт, В. С. Юркевич и др.);

– по изучению путей активизации и развития познавательных возможностей учащихся; разработке активных методов обучения (В. П. Беспалько, М. А. Лазовская, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, О. А. Нильсон, П. И. Пидкасистый, В. П. Панько, И. С. Якиманская и др.); по предупреждению неуспеваемости и второгодничества (Ю. К. Бабанский, З. И. Романовская, В. А. Сухомлинский, В. С. Цетлин, В. Ф. Шаталов и др.);

– по изучению педагогического творчества учителя и роли его личности в совершенствовании воспитательно-образовательного процесса (С. И. Высоцкая, В. И. Загвязинский, Г. М. Кочетов, Ю. Т. Львова, С. П. Манукян, В. И. Огородников, М. Ф. Ткач и др.).

Названные исследования создавали теоретическую базу для обоснования и разработки направлений, содержания, средств деятельности психологической службы с детьми разных возрастных групп по поддержке педагогического процесса. Кроме того, они подводили к осознанию важности диагностической основы целобразования в обучении и воспитании, применения практической психологии для изучения психического и личностного развития учащихся в соответствии с задачами педагогической деятельности общеобразовательного учреждения и определения ее эффективности (В. П. Беспалько, Б. С. Гершунский, В. В. Давыдов и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет заключить, что проводимые в 60 – 80 годы реформы в системе образования и психолого-педагогического исследования свидетельствовали о возрастании интереса к личности, о зарождении иных образовательных ценностей и цели, о возобновлении интереса к развитию творческого потенциала человека, что требовало новых педагогиче-

ских технологий, в том числе связанных с применением практической психологии. Развитие субьектоцентрированного подхода к человеку способствовало приходу психологической службы в начале 90-х годов во все типы образовательных учреждений. В этот период активизировались исследования по проблемам ее организации в школе. Анализ научной литературы показывает, что одни ученые связывают деятельность психологической службы по развитию детей с активным воздействием на педагогическую систему, другие же эту связь отрицают.

Мы разделяем первую точку зрения, так как считаем, что психологическая служба может способствовать успешному развитию ребенка в образовательном учреждении только при условии взаимодействия ее со всеми участниками педагогического процесса, а следовательно, при активном влиянии на воспитательно-образовательную деятельность педагогов. Положение о влиянии деятельности психологической службы на деятельность педагогического коллектива, на воспитательно-образовательный процесс в целом является одной из важных теоретических предпосылок нашего исследования.

В данный период возросло внимание к изучению разных видов деятельности психологической службы: диагностической, коррекционной, консультативной и др., их содержания и средств реализации (форм, методов и т. п.) в условиях образовательного учреждения. В частности, в работах А. А. Бодалева, К. Хуревича, О. П. Елисеева, В. М. Мельникова, В. В. Столина, А. Г. Шмелева, Л. Т. Ямпольского получают развитие теоретические и методологические проблемы психодиагностической работы психологической службы.

Рядом авторов (Г. А. Бардиер, А. Л. Венгер, С. Д. Забрамная, Н. Г. Лусканова, А. М. Прихожан, С. С. Степанов, Н. К. Цукерман, Г. А. Урунтаева и др.) разрабатывается психодиагностический инструментарий в целях изучения познавательных возможностей и личностных особенностей школьников, а также методические аспекты (этапы, принципы, содержание, формы) организации психодиагностической работы психологической службы в дошкольных и школьных образовательных учреждениях. Последняя была направлена на изучение готовности ребенка к школьному обучению, особенностей адаптации его в школе, отбора способных и одаренных детей, выявление причин неуспеваемости и т. п.

Однако на сегодня недостаточно исследуется содержание диагностической деятельности психологической службы в целях применения ее результатов для оценки качества воспитательно-образовательного процесса и не в полной мере выявляются направления его совершенствования.

Наблюдаемые в современном образовании инновационные процессы – демократизация, гуманизация, ориентация на личностное развитие – свидетельствующие о новых его ценностных ориентациях, положили начало разработке одного из важных

направлений в содержании деятельности психологической службы – психолого-педагогического мониторинга. Разные аспекты организации мониторинга (его продолжительность, систематичность, периодичность) раскрываются в работах Н. Василенко, Е. В. Заики, М. А. Мартынович, А. А. Орлова, В. В. Репкина, Г. В. Репкиной и др. Исследователи отмечают особую значимость проведения мониторинга в образовательных учреждениях, осуществляющих воспитательно-образовательный процесс на основе личностно-ориентированного подхода. Так, А. А. Орлов подчеркивает, что в условиях личностно-ориентированного подхода целостное представление о личности можно получить, если осуществлять диагностическое обследование по таким направлениям, как изучение реальных учебных возможностей школьников, установление причин слабой успеваемости, выявление степени удовлетворенности учащихся образовательным процессом, выявление характера внутришкольных взаимоотношений, особенностей влияния на психофизическое развитие учащихся режима жизнедеятельности школы. Важным он считает изучение эмоционально-волевой сферы детей, являющейся своеобразным индикатором образовательного процесса.

На необходимость создания системы психолого-педагогического мониторинга как важнейшего инструмента совершенствования и развития учебной деятельности указывают В. В. Репкин, Е. В. Заика. М. А. Мартынович рассматривает мониторинг как неотъемлемую часть деятельности психологической службы в системе развивающего обучения, как его исходное условие, связанное с диагностикой познавательных возможностей школьников.

Мы разделяем точку зрения названных исследователей на роль мониторинга в деятельности психологической службы, так как считаем его организацию важной в повышении эффективности педагогического процесса.

В работах Е. П. Варламовой, С. Ю. Степановой обращается внимание на необходимость проведения психологической службой рефлексивной диагностики, значимой в организации само- и взаимопознания субъектов педагогического процесса. Рядом исследователей (Г. С. Абрамова, Ф. Е. Василюк, В. Ю. Большаков, Г. В. Бурменская, А. Г. Лидерс, В. П. Симонов, М. К. Тутушкина и др.) разрабатываются принципы, формы, методы, условия организации коррекционного и консультационного видов деятельности школьной психологической службы. В качестве одного из главных условий организации консультационной и коррекционной работы психологической службы указывается ее связь с диагностической.

Однако в психолого-педагогической литературе не рассматриваются содержание и особенности организации консультационной и коррекционно-развивающей работы психологической службы с административными работниками и педагогами образовательного учреждения в целях повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса. В меньшей мере в этот период исследуются

проблемы просветительской и профилактической работы психологической службы. Их содержание, технология и планирование представлены в трудах М. Р. Битяновой, И. В. Дубровиной, Р. В. Овчаровой, Н. В. Самоукиной. Авторами отмечается важность психологического просвещения: в ознакомлении учителей и родителей с основами педагогической, возрастной и социальной психологии; учащихся – с основами самовоспитания; в популяризации и разъяснении результатов новейших психологических исследований; в формировании потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития.

Психопрофилактическую работу службы в условиях школы авторы связывают: с разработкой и реализацией адресных программ воспитательной и образовательной работы с учащимися, учитывающих особенности социальной среды их жизни; с выявлением индивидуальных особенностей ребенка, которые могут в дальнейшем вызвать возникновение сложностей или отклонений в их интеллектуальном и личностном развитии; с предупреждением возможных осложнений при переходе учащихся на следующую возрастную ступень, психологических перегрузок, связанных с недостатками в организации воспитательно-образовательного процесса и в системе общения «учитель-ученик»; с работой по созданию благоприятного психологического климата и оптимизации форм общения в педагогическом коллективе.

Нами выявлено, что при разработке проблем просветительской деятельности психологической службой не уделяется достаточного внимания поиску путей органического ее включения в научно-методическую работу с педагогическим коллективом в целях комплексного решения психологических и педагогических задач образовательного учреждения.

Как показал анализ литературы, на сегодня практически отсутствуют исследования по разработке условий эффективности деятельности психологической службы. На отдельные условия, обеспечивающие эффективность деятельности службы, указывают в своих работах М. Р. Битянова, И. В. Дубровина, В. Ф. Пирожков, Н. С. Пряжников и др. Так, И. В. Дубровина считает, что эффективность деятельности школьной психологической службы обеспечивается созданием необходимой для нее материальной базы – психологического кабинета, сотрудничеством с педагогами, изучением их деятельности и ознакомлением участников педагогического процесса с особенностями работы психологической службы в образовательном учреждении.

Ученые Т. С. Леви, Н. В. Морозова считают важным для повышения эффективности деятельности психологической службы поэтапную ее организацию. К примеру, Т. С. Леви указывает на необходимость выделения, помимо основного, подготовительного этапа, направленного на формирование у педагогов навыков обращения в психологическую

службу и реализации психологических рекомендаций по индивидуальному подходу к ребенку. В работах Н. В. Морозовой этапы деятельности психологической службы выделяются более полно: ориентировочный (изучение особенностей деятельности педагогов, выделение генеральной линии работы); созидательный (подбор специалистов в службу и определение перспектив ее работы); аналитический (анализ воспитательно-образовательной деятельности учреждения); этап совместных акций (совместная деятельность педагогов и психологов по оказанию помощи школьникам).

Значимыми для организации деятельности психологической службы в разных типах образовательных учреждений являются, на наш взгляд, принятые в середине 90-х годов документы: постановление Правительства РФ «О развитии государственной системы профориентации и психологической поддержки» (1995 г.); Положение Министерства труда и социального развития «О профессиональной ориентации и психологической поддержке населения РФ» (1996 г.); решение Коллегии Министерства общего и профессионального образования «О стратегии воспитания и психологической поддержке личности в системе общего и профессионального образования» (1997 г.), указывающие на особую актуальность психологической поддержки личности и воспитательно-образовательного процесса образовательных учреждений в современных условиях.

Названные документы позволяют выделить в содержании деятельности психологической службы разных типов образовательных учреждений приоритетные направления: создание «нового типа развивающей воспитательной и обучающей среды, содействующей росту творческого потенциала личности»; оказание психологической помощи учащимся, оставшимся без попечения родителей; коррекция в учебных коллективах отношений и социальных установок; профилактика отчисления обучающихся из учебного заведения; формирование у молодых людей перспектив жизненного и профессионально-личностного развития. Эти документы особо значимы для организации деятельности психологической службы в детских домах, интернатах, учреждениях дополнительного и профессионального образования, научно-методические основы которой остаются сегодня слабо разработанными. Так, сегодня по-прежнему недостаточно исследовательских работ по проблемам деятельности психологической службы в училищах, техникумах, колледжах, где она должна, на наш взгляд, иметь свою специфику, вытекающую из особенностей данного типа образовательного учреждения.

Анализ современного состояния проблемы организации деятельности психологической службы в образовательных учреждениях с позиции системного и личностно-ориентированного подходов позволяет заключить, что в ее решении имеются существенные недостатки, которые объясняются рядом противоречий социально-психологического, организационно-педагогического и личностно-психологического характера.

К ним мы относим противоречия между:

- потребностью общества, входящего в рыночные отношения, в новом типе личности, способной к самореализации и самоопределению, и недостаточной готовностью образовательных учреждений к реализации данного запроса во взаимодействии с психологической службой;

- потребностью образовательных учреждений в деятельности психологической службы по психологической поддержке участников воспитательно-образовательного процесса и отсутствием достаточно разработанных теоретических и методологических основ ее организации, связанной с активным включением службы в воспитательно-образовательный процесс;

- необходимостью создания в образовательном учреждении благоприятного психологического климата для развития учащихся и повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса и отсутствием соответствующей материально-технической, научно-методической и кадровой обеспеченности деятельности психологической службы;

- ориентацией психологической службы образовательных учреждений на оказание психологической поддержки педагогам и обучающимся и недостаточной психолого-педагогической готовностью последних эту помощь принимать и использовать в целях саморазвития.

Осознание и анализ названных противоречий создают необходимые теоретические предпосылки для их разрешения, определяют содержание и направления поисков в экспериментальной работе.

Значимым для нашего исследования явилось изучение опыта деятельности психологической службы за рубежом. Анализ научных исследований ряда отечественных (Н. В. Воскресенская, Ю. З. Гильбух, У. В. Кала, В. Я. Пилиповский, Н. С. Пряжников, В. В. Рудик, К. А. Шварцман и др.) и западных (А. Адлер, А. Анастаси, С. Берг, А. Бине, Г. Витцлак, Т. Р. Кратохвил, И. Шванцара, Г. Фигдор и др.) ученых показывает, что большинство зарубежных стран (Австралия, Австрия, Великобритания, Германия, Израиль, США, Франция и др.) имели психологическую службу образования уже в конце XIX – начале XX веков. Деятельность психологической службы у них в тот период была направлена преимущественно на измерение и тестирование умственной одаренности детей в целях их отбора для обучения по специальным программам, что соответствовало ценностной ориентации образовательных учреждений на формирование у учащихся прочных знаний, умений, навыков.

В диагностической работе школьной психологической службы зарубежных стран широко применялись теоретические и практические достижения психотехники, основоположниками которой были

Г. Мюнстерберг и В. Штерн.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что ориентация психологической службы школ Запада на диагностический вид деятельности

в целях отбора как наиболее предпочтительный, соответствующий запросам образования, сохранялся вплоть до 70-х годов, что свидетельствует, на наш взгляд, о высокой детерминированности деятельности психологической службы ценностями и целью образования. Однако еще в 20-е годы французский ученый А. Бине высказывал мысль о применении диагностики, ориентированной на иные ценности образования – развитие потенциальных возможностей ребенка, поиск соответствующих его природе содержания и методов образования, нравственного воспитания.

В отдельных странах (Австрия, Швейцария, Германия и др.) уже в начале XX века диагностика рассматривалась лишь как одно из направлений многогранной деятельности психологической службы, в частности, как необходимый компонент психологического консультирования, которому отводилась доминирующая роль в реализации индивидуального подхода к воспитанию и обучению школьников. Так, в Австрии в 20 – 30-х годах А. Адлером было создано несколько десятков специальных клиник по воспитанию детей, при которых действовали консультационные пункты, поддерживавшие связи с общественными школами и проводившие для них совместное консультирование детей, родителей и учителей по проблемам воспитания и обучения.

На необходимость перехода деятельности психологической службы от диагностики отбора к диагностике развития указывала А. Анастаси, которая отмечала, что тесты нужно использовать не для навешивания ярлыков, а для понимания самого индивида и учета его особенностей в педагогической работе с ним. Важной целью современного тестирования она считала содействие самопознанию и развитию личности. Акцент, сделанный автором на важности применения диагностики для организации самопознания личности, является важной теоретической предпосылкой нашего исследования при построении модели деятельности психологической службы педагогического колледжа в повышении эффективности воспитательно-образовательного процесса.

Психологическая служба стран Запада во второй половине XX века начинает все более ориентироваться на развитие личности ребенка как главной ценности образования, на создание условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей, что было связано с достижениями психологической науки, признанием роли социального фактора в развитии психики (Франция, Германия, США, Великобритания).

Наиболее значительные изменения в деятельности психологической службы в 80-е годы наблюдались в США, где основной ее целью становится защита психологического здоровья и образовательных интересов детей и юношества. В связи с чем психологическая служба американской школы получает право во второй половине XX века вмешиваться в воспитательно-образовательный процесс в целях обеспечения полноценного его влияния на умственное, эмоциональное и социальное развитие учащихся

ся. Важным видом ее деятельности становятся психологическая профилактика, просвещение и консультирование учителей, родителей и детей, содержание которых включало оказание помощи школьнику в определении путей дальнейшего образования и выбора профессии, определение эффективности деятельности педагогического коллектива по воспитанию и обучению школьников. Среди разных видов деятельности наибольшую ценностную значимость начинает приобретать психологическая профилактика, направленная на предупреждение разного рода трудностей воспитания, обучения и развития ребенка.

Во второй половине XX столетия в деятельности зарубежной психологической службы заметно повышается интерес к поиску средств целенаправленного воздействия на личность школьников, в связи с чем активно заимствуются психотехнологии из различных направлений, сложившихся в психологической науке: психоанализа, бихевиоризма, гештальтпсихологии, когнитивной и гуманистической психологии.

Так, бихевиоризм (Б. Скиннер, А. Бандура, Р. Ганье, Д. Примак и др.) привнес в деятельность психологической службы разные техники коррекции трудностей поведения и социальной адаптации детей, которые способствуют повышению эффективности воспитательной работы школы с группами учащихся.

Психоанализ (А. Адлер, Д. Винникот, А. Фрейд, К. Хорни, Э. Эриксон и др.) обеспечил психологическую службу техниками и методиками, которые широко используются психологами образовательных учреждений для коррекции трудностей эмоционального развития ребенка, межличностных его отношений с родителями, учителями, сверстниками, а также для оказания помощи педагогам в повышении профессионального мастерства. Развитие психоанализа позволило переключаться психологической службе с изучения сферы ребенка на личностную; на изучение и коррекцию влечений, мотивов поведения, эмоциональных состояний в целях успешности обучения.

Гуманистическая психология (А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм и др.) обогатила психологическую службу образовательных учреждений методами личностно-ориентированной работы, направленной на формирование у учащихся и педагогов навыков эмпатического общения, гуманистических отношений и основанной на вере в творческие возможности человека, на признание ценности его индивидуальности. Из опыта гуманистической психологии отечественная служба взяла на вооружение идею профилактики неблагоприятных психических состояний ребенка в воспитательно-образовательном процессе (тревожности, реактивной депрессии и т. п.), а также идею создания психологически комфортного процесса обучения и воспитания.

Во второй половине XX века во многих зарубежных странах в качестве условий повышения эффективности деятельности психологической

службы вводилась организация длительных наблюдений (мониторинга) за развитием учащихся, устанавливались разные формы сотрудничества службы с учителями, родителями, руководителями кружков, тренерами.

В странах Запада сложилось ко второй половине XX века две модели функционирования психологической службы: в структуре образовательного учреждения и вне его (консультационные, медико-психологические, медико-психолого-педагогические и др. центры, обслуживающие школьников нескольких школ. Наиболее распространенной является вторая модель.

Разные стороны деятельности психологической службы зарубежных стран были использованы в отечественном опыте создания и развития психологической службы образования в 80 – 90-е годы с учетом специфики российских условий образования, российского менталитета.

Таким образом, ретроспективный анализ убеждает, что в процессе исторического развития деятельности психологической службы за рубежом и в России постепенно сформировались следующие ее компоненты:

- цель (изучение и развитие ребенка, подготовка его к жизненному самоопределению);
- содержание (изучение индивидуальных особенностей учащихся, оказание помощи педагогам в реализации индивидуального и дифференцированного подходов в обучении и воспитании; работа с одаренными детьми; своевременное выявление и предупреждение неуспеваемости, профилактика школьной дезадаптации, трудностей поведения и межличностных отношений; подготовка школьников к профессиональному выбору; формирование психологической культуры педагогов; создание в образовательном уч-

реждении благоприятного для развития учащихся психологического климата и т. п.);

- формы (индивидуальные, групповые, коллективные) и методы реализации цели.

Проведенный нами анализ философской и психолого-педагогической литературы показал также, что деятельность психологической службы в системе образования на разных этапах исторического развития как в России, так и за рубежом детерминирована ценностными ориентациями общества.

Литература

1. Анисимов, С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление [Текст] / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.
2. Баранов, В. Ф. Педагогическая служба в советской школе в 20-х и 30-х годах [Текст] / В. Ф. Баранов // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 100 – 112.
3. Коршунов, А. М. Социальное познание, ценность и оценка [Текст] / А. М. Коршунов // Философские науки. – 1997. – № 6. – С. 49 – 61.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / под ред. Н. Ю. Швецовой. – 20-е изд. стер. – М.: Русс. яз, 1989. – 748 с.
6. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А. В. Брушлинского [Текст]; Ин-т психологии РАН. – М., 1997. – 576 с.
7. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст] / Э. Фромм. – М.: Республика, 1994. – 447 с.