



Лекция № 1.


**История и современное состояние
психологической службы образования в
нашей стране и за рубежом.**

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА, ИЛИ ШКОЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ЗА РУБЕЖОМ.

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


В качестве примера познакомимся с опытом школьной психологии ряда стран:

Наиболее представлена эта служба в США, где она начала развиваться примерно с начала 1800-х гг. и в настоящее время является одной из наиболее жизненных и действенных направлений современной психологии.



Школьная психология в США закреплена законом, предписывающим иметь подобную службу в государственном департаменте образования. Этот департамент санкционирует выдачу свидетельств школьным психологам.

Первыми психологами-практиками в США были экспериментальные психологи, изучавшие проблемы самовоспитания. **Но очень скоро основными функциями школьной психологической службы стали измерение и тестирование, главенствующей задачей — отбор детей для обучения по специальным программам.**



Широкая практика тестирования в американских школах, и прежде всего тестов на определение коэффициента умственной одаренности (IQ), способствовала, в частности, **возникновению и развитию службы «гайденс»**. С 1945 по 1960 г. в Практику специалистов-консультантов службы «гайденс» прочно вошли батареи тестов как основной инструмент деятельности.

Функции измерения и тестирования — исторически более ранние и в наибольшей степени применяются в практике. **Основной сферой приложения сил школьного психолога традиционно считается измерение с применением стандартизованных тестов.**

Однако следует отметить эволюцию школьной психологии и значительные достижения в развитии теории и практики школьной психологической службы в США за последние 35—40 лет.

В 60-х годах была создана профессиональная организация школьных психологов. **Важное значение для развития школьной психологической службы имела конференция в Уэльсе (1973), на которой рассматривались вопросы о целях и роли школьной психологической службы, об этических и юридических ее основаниях, проблемах профессионализации школьного психолога, содержание программ обучения школьного психолога и т. д.** В 80-х годах в США была организована Национальная ассоциация школьных психологов (NASP). Многие специалисты начали пересматривать измерение как то единственное, что они могут сделать в решении проблем школьной психологии.

Выделяется несколько уровней функционирования психологической службы:

На первом производится главным образом тестирование с целью классификации учащихся для специального обучения.


На втором работа направлена как на тех учащихся, которым необходимо специальное обучение, так и на тех, кто имеет умеренно выраженные учебные и поведенческие проблемы.

Третий уровень предполагает прямую психологическую помощь всем нуждающимся в ней учащимся, консультацию персонала школы по вопросам психологии развития. Собственно психологическая служба осуществляется начиная со второго уровне, когда психолог переходит от подсчета и интерпретации баллов теста к психолого-педагогическому клиническому обследованию учащихся. Многие специалисты в настоящее время рассматривают измерение и тестирование лишь как один из компонентов более широкого поля деятельности психологической службы, в частности психологической консультации.

По проблемам школьной психологической службы в США существует большая литература. Значительная информация о том, что сделано в области школьной психологической службы и каковы перспективы ее развития, содержится в книге К. Рейнолдса и др., в которой рассматриваются основы теории и практики современной школьной психологии в США. Так, в ней со ссылкой на «Руководство Национальной ассоциации школьных психологов по обеспечению психологической службы в школах» отмечается, что школьная психологическая служба относится к числу служб для клиентов, связанных с системой образования — от дошкольного до высшего образования, и основная ее цель — служить психическому здоровью и образовательным интересам детей и юношества.

Это предполагает:

- а) психологическое и психолого-педагогическое измерение и оценку «школьного функционирования» детей и юношества;
- б) активные вмешательства психолога, направленные на обеспечение полноценного влияния школы на когнитивное, аффективное и социальное развитие;
- в) помощь педагогическому персоналу и родителям прежде всего в плане заботы о ребенке — специальные программы обучения персонала школы и родителей, советы им и т. п.;
- г) консультирование и совместную работу с персоналом школы и (или) родителями по проблемам учащихся, связанных со школой, и проблемам персонала школы как профессионалов.



Таким образом, в хорошо организованной школьной психологической службе, первоначально предназначенной для отбора, селекции детей, все четче проявляются новые, прогрессивные тенденции, которые находят организационное воплощение и широкое практическое распространение в детской практической психологии.

Интересен опыт развития школьной психологической службы во Франции. **Отцом французской школьной психологии называют Альфреда Бине**, начавшего свои исследования в этой области еще в 1894 г. В 1897 г. выходит его работа, посвященная психологическим проблемам начальной школы.

В 1905 г. Министерство образования Франции обратилось к Бине с просьбой психологически исследовать проблему детей, которые не в состоянии обучаться в школе по общей программе. **В результате этого исследования появился знаменитый тест Бине—Симона, позволяющий выявлять детей с задержкой умственного развития.**

За этим последовало открытие специальных школьных классов для таких детей, а в **1909 г. открылась первая во Франции профессиональная школьная психологическая служба**. В 1947 г. в Париже начала работать группа школьных психологов под руководством профессора А. Валлона. В отличие от тех задач, которые ставил перед школьной психологической службой А. Бине, А. Валлон полагал, что **ее цель не в селекции детей по каким-либо признакам, а в психологической помощи каждому ребенку, в создании оптимальных условий обучения и воспитания всех без исключения детей**.

В 1951 г. Министерство образования Франции впервые представило описание функций школьных психологов. Этот документ был основой дискуссии на I и II Международных коллоквиумах по школьной психологии, организованных ЮНЕСКО в Гамбурге соответственно в 1952 и 1954 гг.

Однако в силу изменения политики в образовании деятельность службы во Франции была приостановлена, а школьные психологи переведены на должности учителей начальных классов.

Потребность в школьных психологах на протяжении 50—60-х годов нарастала прежде всего вследствие значительного увеличения количества детей с задержками умственного развития и другими нарушениями. Министерство образования обратилось к психологической науке, по существу, вновь за психометрическими методами с целью отбора детей, не способных обучаться в массовой школе. Это объясняется тем, что психологическая служба образования была сосредоточена именно в начальной школе, когда такой отбор детей для обучения в разных типах школ наиболее актуален.

Для решения этих задач в 1960 г. открываются четыре психологических центра — в Париже, Бордо, Гренобле и Безонсоне. Однако начиная с 1970 г. преобладающей организационной формой деятельности школьной психологической службы во Франции становятся так называемые группы психолого-педагогической помощи, каждая из которых представляет собой команду, состоящую из одного специалиста по школьной психологии, одного специалиста по психологии обучения, одного специалиста по психомоторному развитию. Такая бригада призвана обслуживать от 800 до 1000 учащихся и, хотя территориально располагается в какой-то одной школе, обслуживает, как правило, несколько школ.

Группы психолого-педагогической помощи, в которых работает подавляющее большинство школьных психологов, административно подчинены департаменту специального образования. **Объектом деятельности этих групп являются в первую очередь дети дошкольного и младшего школьного возраста (2—12 лет),** причем основное внимание уделяется работе с детьми 3—7 лет. В центре — проблемы обучения и поведенческие проблемы, которыми соответственно занимаются разные специалисты. **Одна из основных задач — выявление детей, нуждающихся в особых формах и методах обучения.** Проводятся также консультации родителей и педагогов по указанным проблемам.

С середины 80-х годов начинается новый этап в развитии практической школьной психологии во Франции. **В 1985 г. была создана рабочая группа, состоящая из представителей пяти различных организаций — членов Национальной ассоциации психологов (ANOP).** Эта группа провела специальную работу по определению функций педагогического психолога во Франции. **Было подчеркнуто, что функции педагогического психолога, так же как функция любого практического психолога, должны включать в себя обслуживание потребностей клиента, однако подход педагогического психолога имеет свою специфику.** Педагогический психолог имеет дело со всей психологической реальностью ребенка постольку, поскольку он может способствовать развитию всех сторон его личности; при этом педагогический психолог может подключать к этому процессу родителей и учителей.

Специально подчеркивается, что педагогический психолог может идти и против системы школьного и семейного воспитания, менять стандарты этого воспитания, если полагает, что они препятствуют прогрессивному развитию личности ребенка.

В последующее время во Франции обсуждается проект реорганизации существующей практики работы школьных психологов и создания единой системы школьной психологической службы, направленной на помощь отдельным индивидам, группам и целым учреждениям. Цели этой системы — предотвращать школьный неуспех, способствовать социальному научению и социальной адаптации детей, помогать детям с умственной отсталостью интегрироваться в общий поток учащихся (что прямо противоположно цели, выдвигаемой на предшествующих этапах службы, — отделять таких детей), содействовать общеобразовательному и профессиональному росту учащихся, повышать квалификацию учителей, социальных работников, администрации, других специалистов в области народного образования.

Несмотря на то что измерение и тестирование и сейчас чрезвычайно широко применяются в практике психологической службы, последнее время многих ученых во всех странах мира не устраивает такая ограниченная деятельность школьных психологов. Они начали пересматривать измерение как главную деятельность, которая может способствовать решению проблемы психологической помощи детям. **Отмечается, что тестирование не позволяет определить перспективы развития учащихся, оно дает неверные результаты при обследовании подростков из низших социальных слоев и из культурно отсталых районов.** Кроме того, эта методика основной акцент делает лишь на одном виде одаренности — интеллектуальном

Эту же мысль подчеркивал немецкий ученый И. Мюллер (1960), считая, что при современном уровне технического и экономического развития, для того чтобы овладеть профессией и преуспеть в жизни, требуются кроме определенного уровня умственного развития и другие способности и качества: умение хозяйственно мыслить, технико-конструктивные и технико-практические способности, активная волевая и эмоциональная деятельность, энергия и настойчивость и т. п.

Сейчас нельзя, по мнению автора, ценить человека только со стороны его интеллектуальных способностей, надо оценивать его всесторонне, как становящуюся личность.

Глубокую неудовлетворенность формальными психометрическими тестами давно уже выражают английские психологи. На конкретных примерах они демонстрируют субъективный характер и научную несостоятельность применяемых тестов, их ограниченность и искусственность. Одним из существенных недостатков тестового материала они, в частности, считают полное игнорирование эмоциональных моментов, которые в реальных жизненных ситуациях являются существенной частью поведения.

Определенный опыт организации и деятельности школьной психологической службы накоплен и в странах Восточной Европы. Здесь психологическая служба школы ***ставит перед собой задачи,*** решение которых направлено прежде всего не на констатацию уровня развития учащихся с целью отбора, а ***на получение психологической информации об учащемся или коллективе класса с целью создания условий, стимулирующих развитие.***

Психологическая служба школы в большинстве стран Восточной Европы функционирует в форме психолого-педагогических районных или областных центров или консультаций. Эта служба — неотъемлемая составная часть системы народного образования и воспитания всех детей, подростков и юношества. Так, в ЧСФР в 1980 г. было разработано положение о консультациях по вопросам воспитания, которое вошло в Закон о школе. В Венгрии издана инструкция для консультации по вопросам воспитания, утвержденная руководящими органами народного образования.

Основное содержание психологической службы — помощь в обеспечении развития здоровой личности, коррекция разного рода затруднений в развитии личности, проблемы профессиональной ориентации. Психолог может рекомендовать организационные меры — зачисление ребенка в специальную или вспомогательную школу, в специальные классы в рамках начальной школы, в специальный детский сад и т. д. Он может предложить наиболее подходящий тип обучения, оптимальную область для выбора профессии. Психолог может рекомендовать применение подходящих методов воспитания и обучения в семье и школе, различные формы психотерапии, врачебное обследование (психоневрологическое, логопедическое и др.).

Большое место в консультациях занимает определение у всех детей готовности к обучению в школе, так называемой школьной зрелости, за год до поступления ребенка в школу (в этих странах дети начинают учиться с 6 лет). В зависимости от уровня развития ребенка психолог дает соответствующие рекомендации: начать посещение школы до достижения 6-летнего возраста, поступать в первый класс в обычные сроки, приступить к учению в выравнивающем первом классе, отложить поступление ребенка в школу на один год, направить в особую школу (например, для плохо говорящих и т. п.). Родителям и воспитателям детских садов даются рекомендации по развитию тех детей, у которых обнаружена недостаточная готовность к обучению в школе. Через год, перед самым поступлением в школу, этих детей обследуют еще раз.

Поэтому современная оценка психологической готовности детей к обучению в школе — один из основных видов деятельности по предупреждению трудностей в обучении.

Следует подчеркнуть, что психологические консультации и центры в основном занимаются решением конкретных проблем, с которыми к ним обращаются родители или учителя .

Таким образом, психологическая служба системы народного образования в странах Восточной Европы занимает существенное место в деле воспитания и обучения детей, подростков и юношей.

Определенной вехой в истории обсуждаемой проблемы явилась книга «Перспективы развития школьной психологии в современном мире» (под редакцией Р. А. Сай, Т. Окланд. — Нью-Джерси, 1989, 277 с), выпущенная под эгидой Международной ассоциации школьных психологов. В книге дается обзор современного состояния, истории и перспектив развития школьной психологической службы как в странах с богатыми традициями в этой области (Великобритания, Франция, США, Канада, Япония и др.), так и в тех, где психологическая служба только зарождается (Южная Африка, Нигерия, Иордания и др.). Она позволяет заинтересованному читателю составить целостное представление об основных тенденциях развития школьной психологической службы в современном мире, что актуально в связи с интенсивным становлением этой области практической психологии в России.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В нашей стране первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX—XX вв. и связаны с так называемой педологией, которую И. А. Арямов (1928) определял как науку о развивающемся, растущем человеке, охватывающую все его социально-биологические особенности и в которой М. Я. Басов видел «...научный синтез всего того, что составляет существенные результаты отдельных научных дисциплин, изучающих развивающегося человека...».

В нашу задачу не входит содержательный анализ деятельности педологов. Отметим лишь, что предмет педологии, несмотря на многочисленные дискуссии, определен не был и попытки найти специфику педологии, не сводимую к содержанию смежных с ней наук, успеха не имели. Кроме того, в 30-е годы педолога-практики увлеклись измерением психического развития детей. Многие крупные ученые-педагоги, педологи и психологи (Н. К. Крупская, К. Н. Корнилов, Л. С. Выготский, М. Я. Басов, А. Б. Залкинд, С. С. Моложавый, Г. А. Фортунатов и др.) решительно возражали против широкого использования в школе тестов, научная обоснованность которых была весьма ненадежна, а в ряде случаев просто сомнительна. А. В. Петровский замечает: «Так и получалось — педологи-теоретики возражали, а педологи-практики, невзирая на эти возражения, широко использовали тесты в школе, что вело во многих случаях к необоснованным выводам по поводу умственного развития детей, переводам в специальные школы и т. д.».

Огульная и резкая критика педологии в печально известном Постановлении ЦК ВКП(б) 1936 г. «О педологических извращениях в системе наркомпросов» повлекла за собой отрицание всего положительного, что было сделано отечественными учеными, так или иначе связанными с педологией. ***Ряд исследований П. П. Блонского, работы Л. С. Выготского и его сотрудников по изучению проблем детской психологии заложили фундамент современного научного знания о психическом развитии ребенка.*** 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 закономерности возрастного развития, психодиагностика, практическая психология и др.***

И только в конце 60-х годов у нас возобновился активный поиск форм практического участия психологов в работе школы. Это стало возможным потому, что в психологии и педагогике возникли необходимые теоретические и практические предпосылки: внедрение системного подхода к психологическому и педагогическому анализу процессов развития личности; выявление некоторых общих закономерностей психического развития и разработка средств диагностики уровня развития; подход к воспитанию как процессу управления развитием и понимание взаимосвязей индивидуального и коллективного в развитии; углубление интеграционных процессов научного знания на уровне педагогики; улучшение психологической подготовки будущих учителей и др.

С начала 80-х годов происходит интенсивное становление психологической службы в системе образования страны. Это было обусловлено потребностью общества, бурное социальное развитие которого резко повысило требование к творческому и нравственному потенциалу личности.

Появляются публикации, посвященные обсуждению теоретических проблем, чаще — анализу практического опыта использования психологии в практике школы. **Начало развития школьной психологической службы связано с именами таких ученых, как А. Г. Асмолов, Ю. К. Бабанский, А. А. Бодалев, Б. А. Вяткин, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин, Н. В. Кузьмина, В. С. Мухина, Н. Н. Обозов, А. М. Прихожан, В. В. Рубцов, Н. Г. Салмина, Ю. Л. Сыэрд, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и др.**


Обозначим основные вехи на пути становления психологической службы образования в России.

Большое значение для развития представлений о школьной психологической службе имел «круглый стол» «Психологическая служба в школе», который был организован журналом «Вопросы психологии» в 1983 г. В том же году прошла Всесоюзная конференция психологов в Таллинне. Целью конференции являлись анализ результатов ведущихся во многих 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.


В 1984 г. в Москве в Институте психологии АН СССР состоялась I Всесоюзная конференция по вопросам психологической службы в СССР.

В рамках конференции работала секция «Психологическая служба школы». В центре внимания участников секции стояли вопросы психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса школы. В докладах и выступлениях подчеркивалось, что в развитии школьной психологической службы имеется определенный прогресс, что стала очевидной ее необходимость в системе народного образования.


Существенным этапом развития школьной психологической службы стал многолетний (1981—1988) эксперимент по введению в школы Москвы должности практического психолога. Научно-методическое обеспечение эксперимента было разработано и осуществлено лабораторией научных основ детской практической психологии НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. Целью эксперимента явилось изучение теоретических и организационных проблем, связанных с введением в школу должности психолога, создание 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 деятельность районного Центра психологической службы.



Теоретическое изучение проблемы и обобщение результатов работы школьных психологов позволили сформулировать цели и задачи школьной психологической службы, решить ряд вопросов, связанных с ее научно-методическим обеспечением, определить содержание и формы работы школьного психолога, его основные функции, права и обязанности, разработать систему психологической службы в народном образовании. На основе анализа результатов эксперимента разработано Положение о психологической службе народного образования (1989), которое широко используется в стране.



На Всесоюзной конференции «Научно-практические проблемы школьной психологической службы», проведенной названной выше лабораторией в 1987 г., были обсуждены теоретические, методические и научно-практические проблемы школьной психологической службы, определены основные направления деятельности психолога в школе, сформулированы дискуссионные, спорные вопросы, на которых необходимо сосредоточить первостепенное внимание психологов. Причем на этой конференции уже дискутировались вопросы не о том, нужна ли психологическая служба школы, а о том, как строить эту службу.



В решении конференции записано, что организация школьной психологической службы является в настоящее время одной из наиболее прогрессивных форм внедрения психологических знаний в практику народного образования.

В 1988 г. вышло Постановление Государственного комитета СССР по образованию о введении ставки школьного психолога во все учебно-воспитательные учреждения страны, что явилось правовой основой деятельности школьного практического психолога, определило его социальный статус, права и обязанности.

С этого момента служба энергично развивается почти во всех регионах страны. Происходит расширение сферы деятельности детского практического психолога: служба начинает охватывать всю систему обучения и воспитания от дошкольного (детские сады, детские дома) возраста до ранней юности (школы, лицеи, гимназии, ПТУ, колледжи, школы-интернаты и пр.). **Соответственно меняется название службы — не школьная психологическая служба, а психологическая служба образования или практическая психология образования.**

Многие руководители образовательных учреждений, учителя, воспитатели, родители все больше осознают полезность психологической службы. Это формирует в обществе потребность в детских практических психологах. ***Поэтому создаются факультеты практической психологии в педагогических университетах и институтах, возникают различной длительности курсы переподготовки специалистов с высшим педагогическим образованием, увеличивается количество профессиональных объединений разного уровня и разной структуры для повышения квалификации работающих практических психологов образования.***

Начинает вырисовываться структура службы: во многих регионах России уже созданы районные или городские психологические кабинеты и центры.

Общественное признание психологическая служба получила на I съезде практических психологов образования Российской Федерации, который прошел в Москве в июне 1994 г. Съезд (более 1500 делегатов из всех регионов страны) отметил, что в настоящее время психологическая служба становится органичным и необходимым элементом государственной службы образования, именно она определяет стратегию педагогики развития.



Спасибо за внимание!!!