

## Занятия по психологии в школе: для чего и зачем?

**Игорь Викторович Вачков** — заведующий лабораторией психологических проблем детей с нарушениями развития и инвалидов Московского городского психолого-педагогического института, кандидат психологических наук.

Становление в учащемся субъекта саморазвития возможно тогда, когда он включается в общность «учитель — учащиеся», являющуюся полисубъектом саморазвития. Однако полисубъект развивается тогда, когда процесс саморазвития становится естественным для всех его компонентов. В связи с чем актуальной является задача специальной психологической работы с учителями и учащимися, направленной на оказание помощи им в запуске механизмов самосознания.

Каким же образом возможно внедрение полисубъектного подхода в школу?

Один из многих вариантов — организовать процесс совместной деятельности учеников и учителя, направленный на осознание богатств собственного внутреннего мира через ресурсы психологии. Формой содействия возникновению и развитию полисубъекта «учитель — ученики» могут быть уроки психологии, в процессе которых дети знакомились бы с материалом психологической науки и осваивали бы процесс самосознания, а учителя, специально подготовленные для ведения таких занятий, помогали бы им в этом, раскрывая свою личность и совершенствуя собственное самосознание.

Причины привлечения материала психологии для развития самосознания школьников могут быть поняты при обращении к проблеме «двух психологий»: объяснительной и описательной (понимающей), экспериментальной и «экспериментальной», номинализму и эссенциализму. С конца 1980-х годов расхождения между последователями «разных психологий» обострились и среди отечественных учёных. Л.А. Радзиховский, возвращаясь к В. Дильтею, В. Виндельбанду, А. Бергсону в обсуждении вопроса строгости — нестрогости психологических теорий, говорит о понимающей и объяснительной, номотетической и идеографической психологии. О нестрогости психологической теории пишет Г.В. Суходольский, считающий, что развитие психологии связано с её движением к строгости. А.М. Эткин видит отличие «академической» и «практической» психологии в их различных задачах: «исследование» в противоположность «изменению». А.А. Пузырей пишет об естественнонаучном мышлении в психологии с его ориентацией на «практическую теорию» и о психотехническом типе научного психологического мышления, который ориентирован на «теоретическую практику».

В целом, обобщая разнообразие позиций, можно говорить о двух парадигмах в психологии — естественнонаучной и гуманитарной. Сразу следует заявить, что мы рассматриваем психологию в рамках гуманитарной парадигмы, вносящей «человеческое измерение» во все сферы человеческой жизни. Согласно этой парадигме адекватное понимание изучаемого человека становится возможным при условии рассмотрения его в качестве равноправного партнёра в диалоге и признания его субъектности. Поэтому гуманитарная психология опирается на субъектный (полисубъектный) подход.

Как указывает Е.И. Исаев, «психологическое знание — это не только теория или проект, но и особого рода действие, реализуемое в психологической практике. Практическое жизненное значение психологии заключается в её преобразовательной функции, в обеспечении индивидуальными средствами работы над собой, изменении и развитии себя, управлении своими процессами и состояниями. Психология не только изучает человека научными методами, не только строит проекты... но и помогает ему познать и изменить себя, выступает средством самосовершенствования».

При выборе материала психологии для развития самосознания мы опирались на положения концепции человеческой субъективности, разрабатываемой В.И. Слободчиковым и Е.И. Исаевым (1995, 1998), согласно которой, взрослый составляет онтологическое основание для развития ребёнка. *Со-бытие* как совместное бытие ребёнка и взрослого есть *ситуация*

*развития*, в которой зарождаются специфические человеческие способности, «функциональные органы» субъективности, позволяющие ребёнку «встать в отношение» к своей жизнедеятельности. Со-бытие развивается, результатом развития оказывается та или иная форма субъективности. Сам ход развития состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм со-бытия другими — более сложными.

*Движущей силой* процесса развития субъективной реальности являются процессы *обособления — отождествления*. Обособление фиксирует процесс отделения ребёнка от взрослого, при котором происходит преобразование связей в отношения, становление и развитие органов субъективности, внутреннего мира ребёнка. В процессе отождествления возникают новые связи, обеспечивающие новую форму единства ребёнка и взрослого, происходит смена уровней развития полисубъекта «взрослый-ребёнок».

*Механизмами развития* субъектов являются процессы *подражания и рефлексии*. Подражание обеспечивает единство участников со-бытия в общем для ребёнка и взрослого содержании (в случае учителя и ученика таким содержанием является материал психологии как науки и материал внутреннего мира обоих субъектов). Посредством подражания ребёнок осваивает культурные образцы, нормы поведения и деятельности. Посредством рефлексии — превращает общее содержание в индивидуальную способность. *Развитие* идёт через оживление (телесность), одушевление (субъектность), персонализацию (личность), индивидуализацию (индивидуальность) к *универсальности бытия человека*, задающей вектор индивидуального развития. На каждой из этих ступеней развитие результируется в наборе способностей как функциональных органов субъективности.

Описанный подход позволяет сформулировать **антропологический принцип** в психологии развития. В противовес двум традиционным толкованиям развития: «естественному», то есть спонтанно реализовывающемуся процессу изменения, и «искусственному», то есть управляемому, выдвигается третье представление о «развитии вообще» (Е.И. Исаев, 1998). Оно трактуется как кардинальное структурное преобразование человеком своей самости, которое не сводится ни к процессуальным, ни к деятельностным характеристикам. Речь идёт о саморазвитии как фундаментальной способности человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизнедеятельности. Подобное понимание развития представляет его как естественно-искусственное или искусственно-естественное.

Материал для развития самосознания полисубъекта «учитель-учащиеся» должен быть связан с содержанием внутреннего мира, подлежащего преобразованию субъекта. Такой материал наиболее полно, структурно и многосторонне способна представить только психология.

В последние годы появилось несколько учебников по психологии для младших школьников, подростков и старшекласников (хотя, напомним, такого предмета в школьной программе пока нет). У нас не вызывает сомнения необходимость введения особого курса психологии во всех классах средней школы, начиная с первого. Психологические знания доступны детям и должны пропитывать собой образовательную среду и всю жизнь ребят. Сходной позиции придерживаются и такие авторитетные психологи, как И.В. Дубровина, Е.А. Климов и А.А. Реан.

Однако, несмотря на солидарность с этими исследователями в ключевом вопросе, мы не можем не задать вопрос: зачем создаются учебники для ещё одного школьного предмета? Стало уже общим местом говорить о переполненности школьной программы набором ненужных дисциплин, материал которых забывается выпускником сразу за порогом школы.

Лишь попытавшись ответить на вопрос о целях преподавания психологии, можно перейти к поискам приемлемых форм преподнесения психологических знаний и способов внедрения психологии в школьные программы.

Если основными целями и задачами психологии как школьного предмета будет усвоение определённого объёма знаний и формирование некоторого набора навыков и умений, то психология окажется всего лишь одним из традиционных школьных предметов, трудно встраиваемых в систему развивающего образования.

По нашему убеждению, психология — самая увлекательная из наук — не должна становиться очередным обязательным уроком. Нельзя превращать знание о внутреннем мире человека в материал, подлежащий обязательному усвоению наподобие таблицы умножения. Животворное содержание этой науки (искусства?) исчезнет под гнётом дидактических принципов. Вспомним, как часто исчезает волшебство психологической науки в процессе её преподавания в вузе.

Рассматриваемая проблема является прямым следствием переживаемого сегодня системного кризиса психологии как науки. Пойдя по пути естественных наук, она потеряла возможность понять (а не описать) душевную жизнь в её естественности и единстве проявлений. Психология оказалась «учением о душе без души».

Вопрос о необходимости введения в школе курса психологии обсуждается давно и активно. В истории России известны попытки внедрения преподавания психологии в школе в 1906-м, 1946-м, 1958-м и 1988 годах.

Что касается преподавания психологии в школе на Западе, то там существуют давние традиции и широкий спектр обучающих и развивающих программ, имеющих разнообразную целевую направленность. Предлагаются пути и средства самопознания и обнаружения внутренних ресурсов («личностного потенциала», Дж.Хьюстон), ведётся обучение вслушиванию в собственный внутренний голос, практикум по развитию интуиции (Ш.Гавейн), даются инструкции по проведению мастерских, направленных на снятие пределов личностного роста (А. Вис, С. Хаэрман, М. Гилберт), демонстрируется техника «вслушивания» в свой организм (Ч. Селвер), определяются способы осознанного выбора стиля учения, который базируется на знании собственного психологического типа (Г. Лоуренс), используются средства самовыражения, происходит обращение к жизненному опыту ученика, стимулируется заинтересованность проблемными вопросами (Д. Элкин), применяется приём медитации (В. Спейди), развивается креативность средствами искусства (А. Джеймс).

Личностно-ориентированные курсы реализуются в педагогической практике Запада в самых разнообразных формах: от локальных одно-двухдневных семинаров до долгосрочных (иногда многолетних) программ, пронизывающих всю систему образования.

Начало преподавания психологии в школе (в теснейшей связи с философией и логикой) следует отнести ко второму десятилетию XIX века, когда в странах Европы на психологию стали выделять в гимназиях и других средних учебных заведениях от 2 до 8 часов в неделю. Вплоть до 1960-х годов основной задачей курса считалась передача определённого количества информации по специальным вопросам и изучение некоторых психологических понятий и категорий. Этот период можно считать первым, объяснительно-ориентированным этапом внедрения психологии в школе. Второй этап — понимающе-ориентированный — начинается с ростом популярности идей гуманистической психологии. Можно выделить две его основные тенденции: во-первых, прагматическую направленность курсов, нацеленных на формирование у детей необходимых социальных и личностных умений, и, во-вторых, стремление содействовать их личностному росту и самоактуализации.

Проанализировать все существующие на сегодняшний день программы по психологии для школы не представляется возможным. Кратко остановимся на тех, что связаны с целевой установкой на развитие самосознания. В работе М.В. Поповой достаточно подробно изложено содержание Пасторальной программы, разрабатываемой оксфордскими исследователями. Эта программа рассчитана на 5 лет обучения и предполагает работу со средней, старшей возрастными группами средней школы и учителями. Развитие самоосознания является начальным этапом и базой всего курса, ибо, по мнению авторов, невозможно представить себя, свои отношения с другими, своё место в обществе, наиболее перспективное направление развития личности, возможную профессию в будущем, не понимая себя, своих личностно-психологических качеств. Ш. Мак-Коннон предлагает курс самоосознания, или личностных умений, представляющий собой чёткую программу структурированных опытов, тестов, упражнений, тренингов, сгруппированных в тринадцати стратегиях, целью которых является осознание учащимися самих себя в прошлом, настоящем и будущем, себя в глазах других,

своих жизненных целей и общей направленности личности.

Для нас представляется важным, что в рамках Пасторальной программы осуществляется специальная работа по формированию психологических понятий, не обременённых научными дефинициями, а рождённых из совокупного опыта учащихся и оформленных в их собственной лексике (J. Steins, 1972). Учащиеся используют свою систему метафор, что позволяет им не просто усвоить понятие, но и «присвоить» его, сделать личностным.

Наиболее эффективной из общественных программ США является «Life Skills International» (LSI). Она сводится к обучению подростков и молодёжи здоровому образу жизни и навыкам сопротивления социальному давлению.

Основные задачи программы: 1) развитие социальной и личностной компетенции детей, 2) выработка навыков самозащиты и предупреждения проблем. Молодых людей обучают навыкам эффективного общения, критического мышления, принятия решения, выработке адекватной самооценки, умению постоять за себя, избегать ситуаций с неоправданным риском, вести здоровый образ жизни, а также приёмам эмоциональной саморегуляции, разрешения конфликтов и сопротивления групповому давлению.

Подавляющее большинство существующих программ обучения психологии предназначено для учащихся средней и старшей школы, поскольку принято считать, что эти возрастные группы остро нуждаются в психологических знаниях в силу переживаемого кризиса. Кроме того, отмечается сложность усвоения психологического материала младшими школьниками. Однако, по нашему мнению, изучение психологии через формирование психологических представлений с помощью метафоризации необходимо начинать уже с первого класса.

Разумеется, введение курса психологии не должно преследовать цель усвоения системы психологических знаний. Он должен обеспечивать *знакомство* с системой понятий в той мере, в какой это действительно необходимо школьникам (не будем забывать, что не все они станут профессиональными психологами). Содержание курса психологии должно отвечать запросам реальной жизни ребят, а форма — быть приемлемой для эффективной практической работы. Возможно, психологические знания следует преподносить через систему специальных обучающих тренингов. При таком подходе целью психологии в школе становится психическое и личностное развитие детей. И она представляется более привлекательной, чем бездумное усвоение детьми академических знаний.

С другой стороны, процесс обучения — это процесс передачи от учителя ученику смыслов и ценностей. Посему думается, что через психологию — пожалуй, не в меньшей степени, чем через литературу, — может и должно осуществляться вхождение учащихся в мир ценностей. При этом речь идёт не об абстрактных общечеловеческих ценностях, а о ценностях, которые явно или неявно представлены в любой психологической теории. Кроме того, учитель (психолог), способный повести с детьми откровенный разговор об их внутреннем мире и о душе, неизбежно привносит в процесс взаимодействия свои собственные ценности и смыслы. Таким образом предметом осмысления на занятиях становятся не сами по себе знания, а особое ценностное к ним отношение. Может быть, именно в этом и должна быть главная цель введения психологии в школу. Может быть, через принятие ценностей психолога и ценностей психологии (порядок тут не важен, поскольку почти всегда эти ценности совпадают), будет формироваться особая психологическая культура учащихся, которая поможет им жить среди людей.

Есть и третья возможность определения цели введения психологии в школе, возможность, которая не исключает, а, скорее, включает в себя две предыдущие. Через содержание психологии как науки, искусства и практики жизни школьник может прийти к осознанию содержания собственного внутреннего мира, своей самости. При этом на пути самопознания учитель (психолог) должен выполнять не функции лидера и вожака, точно знающего, куда идти, и уж, конечно, не конвоира, подгоняющего понурых арестантов, а функции проводника, предоставляющего необходимую информацию о возможных направлениях движения и ожидаемых трудностях. Иными словами, психологическая информация на занятиях должна быть не абстрактно научной, а житейски важной, оставаясь научно обоснованной. Тогда целью

психологии в школе становится помощь в становлении самосознания и в саморазвитии детей и самого учителя психологии.

Ну а теперь поговорим о том, каким должен быть учебник по психологии для школьников, реализующий названные цели. Традиционность стиля, формы и содержания материала не привлечёт юного читателя. Содержание и последовательность изложения материала в школьных учебниках психологии ни в коем случае не должны быть аналогичны с традиционными учебниками психологии для вузов. К сожалению, практически все имеющиеся на сегодняшний день учебники страдают этим недостатком. Думается, что настало время новых учебников и для старшеклассников, и для студентов вузов. Азбука психологии должна быть яркой, захватывающей, парадоксальной, доступной и компактной. Возможно, это будет свод сказок, историй, приключений, загадок и тайн. Желательно использование примеров из литературной классики. Цитаты и анализ художественных произведений могут стать «мостиком», связывающим материал науки с внутренним миром школьника. Во всяком случае, форма учебника по психологии должна быть неклассической. Вместе с тем всякому учебнику необходим внутренний стержень, концептуальная идея, объединяющая материал. Такой идеей могла бы стать идея помощи в самоисследовании и саморазвитии, в повышении уровня самосознания.

Специалистам пора наконец задуматься о том, как сохранить живую душу в науке о душе и преподнести психологию школьникам так, чтобы она оказалась для них не просто полезной, а необходимой.

## Литература

1. *Исаев Е.И.* Основы проектирования психологического образования педагога. Автореф. дис.... д-ра психол. наук. Тула, 1998.
2. *Крипнер С., де Карвало Р.* Проблема метода в гуманистической психологии // Психологический журнал. 1993. Т. 2. С. 113–126.
3. *Попова М.В.* Психология как учебный предмет в школе. М.: ВЛАДОС, 2000. 288 с.
4. *Поппер К.* Реализм и цель науки // Современная философия науки: знание, рациональность, ценности в трудах мыслителей Запада: Учебная хрестоматия. М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. С.92–106.
5. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
6. *Эткинд А.М.* Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания // Вопросы психологии. 1987. № 6. С. 20–31.