

Глобальные изменения в обществе обуславливают качественные изменения самого человека

Сегодня, в день своего юбилея, на страницах журнала о состоянии современной психологии и педагогике рассуждает **Давид Иосифович Фельдштейн**, действительный член (академик) РАО, доктор психологических наук, профессор, председатель Экспертного совета по педагогике и психологии ВАК Министерства образования и науки РФ, вице-президент РАО, заслуженный деятель науки РФ, почетный член Американской психологической ассоциации.

- Какие, на Ваш взгляд, наиболее важные проблемы ждут сейчас своего решения в педагогике и психологии?

- Мы столкнулись сегодня с очень сложной ситуацией, когда глобальные изменения (экономические, технологические, социальные) преобразовали все стороны жизни общества и, главное, обусловили качественные изменения самого человека – его восприятия, сознания, мышления, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, его жизненных ритмов, пространства деятельности, структуры отношений, душевных переживаний, этических и ценностных аспектов бытия.

К чести психологической науки надо заметить, что наши ученые достаточно активно реагируют на сложившуюся ситуацию, ведя поиск адекватных путей, возможностей развития именно современного человека – растущего, молодого, зрелого.

Осуществляются фундаментальные исследования, направленные на раскрытие психического, психофизиологического, личностного развития, путей, форм, условий, принципов его оптимизации.

Вместе с тем, нам еще предстоит детально выделить и изучить целый ряд актуальных сегодня проблем. В качестве одной из главных выступает изучение особого целостного состояния детства, его уровней, рассмотрев, что развивается в результате взросления как качество, свойство, состояние.



Д. И. Фельдштейн : «Нам еще предстоит детально выделить и изучить целый ряд актуальных сегодня проблем».

Предстоит понять и прописать, как происходят процессы социализации, индивидуализации и идентификации на всем протяжении Детства. Какие механизмы используются при этом детьми, сопоставляющими себя с окружающим Миром, группами людей, конкретным человеком. При этом предстоит углубленно изучить проблемы **перехода** от одного возраста к другому, содержание, механизмы этих переходов, особенности взаимодействия конкретной социальной ситуации развития и специфики формирования Детства в данной ситуации.

Необходимо проследить за теми реальными изменениями, которые произошли в развитии современных детей, подростков, молодежи, четко определив характер этих изменений, направленность и тенденции их действия, в частности, предстоит проверить соответствие имеющихся возрастных параметров, установив, в какой степени они сохранились, а в какой мере изменились, выявив, как соотносятся устойчивые характеристики возрастов с теми особенностями

ностями, которые приобретаются в сегодняшней конкретно-исторической ситуации.

Особенно важно тщательно проанализировать изменения в развитии сознания, самосознания детей, молодежи, раскрыв особенности восприятия, памяти, мышления современного ребенка, подростка, юноши.

В контексте этих направлений психологических, психофизиологических исследований необходимо установить **реальные складывающиеся нормы** современного психического, личностного развития на разных возрастных этапах онтогенеза, уточнив новообразования в различных сферах психики (когнитивных, мотивационных, эмоциональных).

При учете уже зафиксированных изменений, которые произошли в развитии высших психических функций, а также в потребностно-мотивационной сфере, произвольном поведении, общих и специальных способностях людей, важно особое внимание обратить на проблему определения **зоны ближайшего развития** растущего человека, выявление «резервов» психического развития ребенка, в том числе и возможностей ускорения этого развития и углубления его содержания, что актуализирует необходимость проведения соответствующих исследований и корректировки **периодизации современного Детства** как научной основы модернизации системы образования.

Особую значимость приобретает задача установления ориентиров, направлений личностного развития растущих людей, которая никогда не стояла так остро, как в наши дни, в условиях неопределенности. Отсюда возрастает важность раскрытия условий, средств, углубления исследования закономерностей не только когнитивного, социального, но и духовного развития детей, подростков, юношества, их переживаний, стремлений, сомнений.

При этом актуализируется необходимость выявления средств, механизмов, условий формирования ценностной базы растущих людей, их нравственных установок и ориентаций, введения в мир большой

духовной культуры, формирующей уважение Человека, уважение важнейших человеческих качеств, разработки, в частности, психолого-педагогических основ воспитания личностных особенностей, кумулирующих в единстве лучшие черты конкретного этноса, российского народа в целом и общечеловеческих ценностей.

Нам следует определить возможности углубления и активизации психолого-педагогического воздействия: а) на формирование структуры потребностей растущих людей; б) усиления их эмоционально-волевой стабильности, психологической устойчивости к возникающим трудностям, преодоления разных форм тревожности, жестокости, агрессивности, химических и игровых зависимостей.

Исключительную важность приобретает задача выявления характера и особенностей процесса усвоения, присвоения детьми знаний в условиях кардинального изменения самого знаниевого пространства, раскрытия возможностей оптимизации умственной и речевой деятельности растущих людей, определения особенностей овладения мыслительными операциями, действиями, установления резервов и возможностей развития и целенаправленного формирования познавательных процессов в ситуации существующего информационного прессинга.

Определяя условия формирования интеллектуальной сферы ребенка, мы **обязаны** не просто создавать новые учебные книги и пособия, но понимать и указывать педагогам-практикам, как не только противостоять негативным информационным влияниям, но и использовать положительные их моменты и широкие возможности. Одновременно мы призваны раскрыть пути, механизмы выработки у школьников и студентов избирательного отношения к информации; научить их умениям ее ранжировать в процессе самостоятельного присвоения знаний. Поэтому сегодня остро необходимы разработка педагогических, психологических, психофизиологических, психолого-дидактических основ построения учебников и учебных книг действитель-

но (а не в качестве лозунга) нового поколения, выявление возможностей их реальной взаимосвязи с новейшими технологиями, включая Интернет.

Особую важность представляет изучение проблемы одаренности детей. Нам важно проследить известную сензитивность к этому отдельным возрастным периодам, систематизировать имеющиеся и создать новые методы диагностики интеллектуальных способностей и креативности.

Значимость приобретает проблема отношений растущих людей – отношение их к себе, миру и к другому человеку, понимание, чувствования ими другого человека. Речь идет не просто о таком свойстве, как толерантность, узко понимаемом многими как терпимость, а об отношении к людям, об ответственности за их дела и поступки, предполагающей повышенную ответственность за себя, без которой, кстати, нет гражданственности и патриотизма.

Важнейшей задачей выступает исследование эмоциональной сферы растущих людей, функционирующих в условиях повышенной напряженности и неопределенности развития современного общества в целом, а поэтому поиск условий структурирования их эмоционального пространства, выявления механизмов воздействия на развитие эмоциональной сферы, оказывающей серьезное влияние и на их поведение, и на когнитивную область, и на устойчивость духовных начал.

Следует признать, что, к сожалению, мы до сих пор плохо учитываем в развитии ребенка, подростка роль эмоций вообще, положительных эмоций особенно или сужаем их часто до уровня радости только получения – игрушки, путевки и т.д., а не радости дарения другим: добрых дел, полезных свершений, радости ответственности за значимые действия. Не случайно весь массив воздействия на детей взрослых – и родителей, и педагогов – базируется на запретах – это нельзя и это нельзя. Может быть, надо «перевернуть нельзя» к учету того, что может ребенок. Это во многом снимет страхи детей, реально обеспечит

их безопасность, предотвратит тревожный рост неврастении.

Постановка и решение вышеназванных и десятков других, не названных здесь задач настоятельно требует исследования проблем методологии психологии, включая уточнение понятийного аппарата, поиск новых категорий, разработку концептуального строя, механизмов психологических явлений, определение принципов, моделей соотношения классической и постнеоклассической парадигм в нашей науке, раскрытие ее места, возможностей в системе других наук о человеке.

- Как Вы оцениваете качество защищаемых сегодня диссертационных работ по педагогике и психологии?

- Следует признать, что реальное состояние психолого-педагогических исследований, при разном, разумеется, их уровне проведения в настоящее время по многим параметрам не соответствует требованиям, предъявляемым современной действительностью.

И, к сожалению, наша образовательная система не получает в результате многочисленных психолого-педагогических исследований необходимого научного ориентирования, а главное, **рост** числа педагогических и психологических диссертаций сопровождается тревожным **снижением** их научного потенциала.

Это не значит, что нет серьезных исследований. Разумеется, есть. Однако речь идет не просто о наличии при этом известного числа слабых работ. Дело в том, что многие исследования, выносимые на защиту сегодня, не выходят из десятилетия назад проложенной колеи традиционных подходов, выполняясь вовсе не на основе глубокого проникновения в сущность явления, не путем тонких и длительных экспериментов, кропотливой штучной работы. В итоге нередко исследование просто имитируется.

Мы вынуждены констатировать недопустимость создавшегося положения с бисерностью, удручающим мелкотемьем диссертационных работ. При этом многие важные проблемы не ставятся, не исследуются.

Отсутствуют широкие проблемные пространства, формирующие иерархию тем, которые разорваны, не связаны с общей проблематикой, разрабатываемой научно-исследовательскими институтами и вузами.

При анализе педагогических и психологических исследований эксперты ВАК сталкиваются с надуманностью и банальностью многих диссертационных тем, прикрываемых порой экстравагантностью формулировок.

Однако тревогу вызывают не только и не столько названия диссертационных исследований.

Экспертиза показывает, что во многих работах отсутствует четко артикулированная авторская концепция. Соискатели не умеют определить предмет, объект исследования. Цель и задачи исследования, гипотеза и положения, выносимые на защиту, недостаточно согласуются. Сделанные по результатам исследования выводы слабо коррелируют с положениями гипотезы и не раскрываются содержательно.

Диссертанты нередко используют нетрадиционные термины и фразеологизмы, новые понятия, которые не считают нужным определять, их смысл и содержание не раскрываются.

На защиту зачастую выносятся тривиальные положения, которые вовсе не нуждаются в защите.

Имеет место: узкий научный кругозор и наивный эмпиризм многих соискателей; неспособность последовательно и системно развернуть тему исследования; засилие беспредметного теоретизирования; низкий уровень идентификации выполняемой работы с существующими в науке подходами, традициями; подмена понятий, оторванность исследования и от теории науки, и от практики, порождающие уход от реальной науки в область манипуляций с языком; экспериментальная слепота, состоящая в слабой прогнозируемости результатов опытных разработок, их уместности, обоснованности, глубине и эффективности воздействия; недостаточная корректность применяемых методов и методик; элемен-

тарная безграмотность как в научном, так и в русском языке.

В целом, как ни тяжело это констатировать, наблюдается «разнаучивание» большого пласта психолого-педагогических диссертационных работ. Разрушаются сами основы диссертации с позиций культуры научного мышления и научного поиска. У немалого числа соискателей ученой степени потеряно и чувство видения проблемной ситуации, и чувство ответственности за собственную научную позицию.

Среди причин создавшегося положения и низкая культура научного труда, и низкий методологический уровень определенного чиста исследователей.

В известной мере утеряны и критерии научной работы. Например, еще в недавнем прошлом написание и издание монографии, решающей очередную проблему, не означало однозначной возможности использования ее как диссертации. Ныне же нередко уже после подготовки книги из нее искусственно вытягивается гипотеза. А простой сбор большого материала преподносится порой не как лаборантский, а как исследовательский труд.

Это результат, помимо всего прочего, и того, что сейчас практически во многих вузах и НИИ отсутствует процесс специального обучения научной деятельности – умению сформулировать гипотезу, поставить задачи, определить методологические основы. Происходит путаница, например, комплексного метода с комплексным подходом, отсутствует мировоззренческая позиция, видение научного пространства.

Надо ли удивляться, что многие педагогические и психологические исследования страдают эклектикой, иррационализмом, схоластикой, неумением высказать свою точку зрения.

Другая группа причин снижения качества диссертационных исследований связана с ослаблением требовательности тех, кто обеспечивает подготовку научных кадров, в том числе и диссертационных советов.

Остро назрела необходимость повысить ответственность диссертационных советов,

принимающих к защите работы, авторы которых не умеют сформулировать проблему, структурно-содержательно оформить ее, показать результативность проведенного исследования.

Кроме того, институт официальных оппонентов в настоящее время функционирует далеко не лучшим образом. И хотя именно официальные оппоненты «по идее» должны говорить решающее слово в процедуре оценки качества диссертаций, но ни для кого не секрет, что кандидатуры официальных оппонентов подбираются по соображениям весьма далеким от научной принципиальности. Для диссертационных советов, а также руководителей будущих кандидатов и консультантов будущих докторов важно по сути одно: «подведет» оппонент или «не подведет». При таком подходе многие отзывы на диссертации дают, мягко говоря, необъективную, искаженную оценку последних. Отрицательные отзывы стали исключением из правила, хотя известно, что есть, к сожалению, немало исследований, которые дают для этого основания.

Что может изменить подобную ситуацию? Только одно – если официальные оппоненты и ведущие организации будут отбираться и назначаться в условиях беспристрастности и научной целесообразности; иными словами, если от участия в этом процессе будут отстранены «заинтересованные стороны».

Возможно ли это? Да, если хватит решимости положить конец порочной практике подбора оппонентов, сложившейся в последние десятилетия.

Важно создать нетерпимую к околонучной деятельности обстановку в научной среде, не допуская профанации, борясь за честь научного работника. Ведь на защиту своих диссертаций абсолютное большинство российских ученых выходило состоявшимися научными работниками. Почему же позволительно сегодня принижать науку, оскорблять научное сообщество тем, что ныне стало возможным относиться к защите диссертации, в том числе докторской, как к проходному моменту, необходимому

лишь для утверждения амбиций или получения определенных благ?

Еще одна проблема – научные школы. Кое-как и кое-где они сохранились. А новые? Почему не вырастают новые научные школы? С одной стороны, когда сейчас объявляются конкурсы на различные гранты по научным школам, каждая лаборатория старается представить себя как научную школу, и это выглядит смешно. С другой стороны, нет процесса взращивания современных научных школ.

Мы не очень бережно относимся к имеющимся у нас классическим научным школам и, может быть, есть какие-то талантливые люди, которые могут возглавить новую научную школу, но где они? Значит, с одной стороны, факультеты вузов и НИИ должны пролонгировать, пестовать те научные школы, которые лежат в основе их фундамента. С другой стороны, нам нужны новые научные школы. Но не просто так, «я возглавил лабораторию, значит я во главе научной школы». Нам нужно озаботиться выращиванием новых научных школ и очень бережным отношением к тем, которые существовали и продолжают влиять на развитие науки.

- Что можно сказать о состоянии российской системы высшего психолого-педагогического образования?

- Психология вошла в моду где-то в 90-е годы. С одной стороны – это было хорошо – наконец-то повернулись лицом к психологии, с другой стороны – таило в себе опасность. И мы в полной мере получили все негативные последствия от этой моды. Во-первых, большое количество вузов стало готовить психологов, не имея на это никаких ни кадровых ресурсов, ни научных школ, ни вообще понимания, что такое психология и как нужно готовить психолога. Причем начали готовить не больше, ни меньше, психолога-практика, то есть человека, который помимо того, что знает науку психологию, знает труды корифеев, является еще и психотерапевтом. И эти бесчисленные «аля-психологи» стали открывать различные консультации,

центры, телефоны доверия. И если сегодня люди уже как-то разобрались, где авантюристы, а где действительно специалисты, то подготовка психологов в вузах оставляет желать много лучшего. Поэтому сейчас мы с академиками В. Рубцовым, ректором МГППУ, и А. Асмоловым, директором Федерального института развития образования, просматриваем, анализируем и отбираем литературу, необходимую для того, чтобы подготовить психолога-профессионала. Мы хотим подготовить необходимую учебную и учебно-методическую литературу для классических университетов, педвузов, и на будущий год академик РАО С. Бондырева начинает выпуск этой литературы. Мы подбираем и коллективы авторов для учебников. Будем говорить откровенно: те учебники, которые есть сейчас, часто не отвечают потребностям сегодняшнего дня. Кроме того, мы должны понять, как совместить книгу с сегодняшней виртуальной реальностью? Как совместить учебник, то, что говорит преподаватель, с тем, что студент получает из Интернета?

Что касается вузов... Это беда, что во многих технических вузах стали готовить психологов. Я, работая в экспертном совете ВАКа, сталкиваюсь с этим постоянно: идут диссертации, которых не должно быть. Когда смотришь, где они защищены, то оказывается, в каком-нибудь техническом университете...

- Если раньше считалось, что лечить и учить может каждый, то теперь...

- Все стали психологами. Не хочу обижать никого и особо выделять какие-то вузы. Но на высоком уровне остается, конечно, психологический факультет МГУ. Знаю по отзывам, какой авторитет имеют выпускники МГППУ, там собрались, действительно, прекрасные кадры и очень правильно, что МГППУ в тесной связке работает с психологическим институтом нашей академии. Этот союз науки и преподавательской деятельности дает хорошие результаты. Сильные выпускники Московского психолого-социального института. Но в целом картина с подготовкой психологов удручающая.

Количество здесь не переходит в качество. Это обидно, горько и тревожно, потому что люди стали верить психологам. И когда психологом называет себя человек, который лишь что-то слышал о психологии, это одна опасность.

Другая опасность, на мой взгляд, в моде на западную психологию. Посмотрите на книжные полки магазинов – они забиты трудами хороших, видных психологов Запада. Но есть же психологи в родном отечестве. И Маслоу, и Адлер не могут заменить Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурию, П.Я. Гальперина и других. Неужели мы идем к тому, что в своем отечестве ты ничего не значишь? Когда приезжаешь в США, Германию, так там чтят Леонтьева, Гальперина, Лурию значительно больше.

Что же происходит у нас, в конечном счете? К чему сводится работа психолога-практика? К тестированию, к диагностике. И что берется в основу? Западные тесты. Они наработаны в другой культуре, в другом времени, они сегодня не работают здесь. Посмотрите, какой инструментарий у современного нашего российского психолога-практика. Это инструментарий западной психологии, который не работает здесь. Например, сейчас изучаются интересы современного подростка на основе опросника середины прошлого века, созданного для французской диаспоры! Как можно такое допускать?

У нас есть прекрасные психологи-практики. Пока они беседуют, пока они лично воздействуют – все хорошо. Но как только начинается диагностика – она идет по шаблонам чужой культуры и нередко приводит к плачевным результатам.

- Насколько отличается психологическая литература, издаваемая в России, от той, которая издается в западных странах?

- Следует заметить, что очень много делается за рубежом для популяризации лучших идей российской педагогики и психологии. Так, в Германии издано значительно больше трудов А.С. Макаренко, чем в России. Это, конечно, имеет свою преды-

сторию. Туда в свое время бежал его брат, он и вывез рукописи. Многие работы Макаренко у нас до сих пор не изданы. А там они не просто изданы, там считается почетным придерживаться тех путей, которыми шел Антон Макаренко. У нас после распада страны стеснялись говорить о Макаренко, о Шацком. А это же были личности, разработавшие уникальные методики, настоящие педагоги. В США значительно больше издано трудов Л. С. Выготского, чем в России. Теория деятельности А. Н. Леонтьева в Германии – один из основных постулатов развития их психологической науки. Прекрасно, что они опираются на труды российских психологов, и нам бы хорошо брать в этом с них пример.

- Соответствует ли уровень российской научной периодики тому, что дела-

ется в этой области за рубежом? Каким путем, на Ваш взгляд, должно идти ее развитие?

- У нас больше как наука развита теоретическая психология, на Западе же прикладная, практическая психология. И они в основу своих практических работ кладут в основном наши. У нас журналы не хуже. Беда в другом. Наши журналы издаются на русском, поэтому их плохо читают на Западе. Сейчас новое требование ВАКа, во всех журналах обязательно должны быть аннотации статей на английском языке. По крайней мере, наши западные коллеги будут знать, чем мы занимаемся. И будут какие-то статьи переводить, как это делаем мы.

*Корреспондентж урнала
«Психологическая наука и образование»
Татьяна Полякова*