



Точка зрения



М.Р. Битянова

Профессиональное самоопределение психолога в образовании

Битянова Марина Ростиславовна — ведущий научный сотрудник лаборатории психологического мониторинга МГППУ, кандидат психологических наук, директор Центра психологического сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ».

Приоритетный профессиональный интерес — психология образования.

Окончание. Начало в «Вестнике практической психологии образования» №3 за 2008 год.

Аспект второй: что из того, что мы можем, целесообразно включить в наш функционал.

Спектр профессиональных возможностей психолога образования очень широк. Пожалуй, такого второго специалиста в образовании нет. У многих психологов, работающих в образовательных учреждениях, академическое образование. Диагностические возможности. Навыки и умения, связанные с организацией процессов консультирования, коррекции и развития детей разного возраста и взрослых в индивидуальной и групповой формах, в работе с семьей, командой, аудиторией. Психологическая экспертиза педагогических программ. Психологическое обучение и просвещение, что предполагает как специальные научные знания, так и ораторские, преподавательские навыки. Навыки менеджмента, управления процессами развития организации. Готовность к исследовательской деятельности, умение работать с теоретической литературой. И еще много чего «по мелочи». Например, навыки конфликтологической работы.

Хороший психолог умеет очень многое. Если он попытается все это реализовать в своей конкретной работе, ему не хватит и 24 часов в сутки. Приходится что-то выбирать. Собственно, с этого и начинается профессионализм. Возникает естественный вопрос: как это делать и кто должен определять критерии выбора? Сейчас явно наметилась тенденция сделать это «сверху», так, чтобы к этому оказались не причастны ни сами психологи, ни их непосредственные «заказчики» — директора школ. Где-то там, на «горних высях» создается функционал, который как трафарет, как шаблон предполагается наложить на все регионы, все школы, всех нас. Хорош ли этот вариант? И единственно ли он возможный в решении проблемы функционала?

Если вспомнить все, о чем мы уже говорили, то становится ясно: создание единого функционала абсолютно нецелесообразно и даже вредно с точки зрения дальнейшего развития практической психологии в образовании. Регионы разные, школы разные, и если мы хотим, чтобы психолог в каждом конкретном случае имел возможность стать специалистом, полезным с точки зрения развития образовательной среды, мы не можем идти этим путем. Определение границ профессиональной деятельности, выбор тех видов деятельности, которые будут осуществ-



лять психолог, — дело директора школы и психолога. Первый рассматривает этот вопрос с точки зрения интересов школы, уровня ее развития, возможностей оплаты и т. д. Второй — с точки зрения своей профессиональной компетентности и возможности соединить эти направления в непротиворечивое целое. То, что затем будет называться системой психологической работы в данной школе.

Кстати, создать внутренне противоречивый потенциал совсем не сложно! Например, психолог одновременно работает как «классический» консультант по отношению к педагогам (оказывает психологическую поддержку в сложных ситуациях, помогает отреагировать негативные эмоции и др.) и осуществляет экспертизу их уроков и программ с точки зрения психологической адекватности. Конфликтное сочетание? Несомненно.

Подводя итог, еще одно резюме: в функционал психолога не может входить все, что он умеет или умел его предшественник. Функционал составляют направления работы, отвечающие запросу школы, из которых может быть сформирована целостная непротиворечивая система работы, объективно реализуемая в рабочие часы.

«Этажи самоопределения»

Процесс самоопределения — если вновь вернуться к аналогии с закономерностями возрастного развития человека — нечто очень личное, приватное и с трудом поддающееся алгоритмизации. Но и в нем можно выделить определенные закономерности и задать общую схему, модель. В большей мере это относится к профессиональному самоопределению специалиста. Мы назвали такую схему «этажами самоопределения». На каждом нужно «побывать», «посмотреть» с его высоты на свою работу и себя, сделать определенный выбор и перейти на следующий.

И в результате — оказаться на «земле», заняться конкретной профессиональной деятельностью. Начнем с самого «верхнего» этажа.

Этаж третий: «Профессиональная философия»

Находясь «на самом верху», специалисту необходимо осмыслить свою профессиональную философию: свой взгляд на человека и его сущностные черты, на ребенка и процесс его развития, на роль взрослого в этом развитии, на сущность и назначение образования в становлении человека. Наша деятельность обязательно базируется на некоторой мировоззренческой основе. Другое дело, осознается ли она самим специалистом? Целостна ли она? Опирается на некоторые культурные традиции или представляет собой самобытный «авторский» вариант? Из какой научной или философской школы, религии, эзотерики, житейского «микста» она родом? В своей ежедневной работе мы опираемся на эту философию не-

зависимо от того, осознаем это или нет. Она определяет наши методы, действия, реакции.

Очень важно осознавать свою профессиональную философскую позицию и открыто предъявлять ее на понятном окружающим языке.

Для этого специалист может задавать себе следующие вопросы: на какую личностную модель я ориентируюсь в своей работе? какие механизмы, с моей точки зрения, определяют поведение человека?

В психологии известно несколько принципиально разных моделей: «экономического» человека, человека «адаптивного», стремящегося к равновесию, человека самореализующегося, человека-гедониста и др.

Психологу необходимо осознавать, как происходит развитие ребенка, каковы основные механизмы, определяющие это развитие.

Он должен постоянно искать ответы на вопросы:

1. какова роль взрослых в развитии ребенка, где границы их возможностей и в чем их реальная ответственность?
2. какие качества, способности делают «Просто Человека» «Человеком Образованным»?
3. в чем суть и назначение образования в жизни ребенка?
4. зачем нужен психолог ребенку в процессе образования? Что будет «идеальным конечным результатом» работы психолога по отношению к ребенку, осуществляющему свое образование?
5. кому и зачем нужен психолог в системе образования?

Очень хочется, чтобы уважаемый читатель не воспринял этот «этаж самоопределения», эти вопросы как нечто умозрительное и заумное. Философия, как известно, самая практичная вещь на свете. Простроенная мировоззренческая позиция — признак профессионализма, надежный якорь в мире сиюминутных проблем и колебаний. Такой специалист и себя воспринимает как нечто конкретное и определенное, и окружающим предстает как надежный, «крепкий» профессионал.

Этаж второй: «Место в школе»

Работая в школе (более того, планируя работать в ней и дальше), психолог может относиться к месту своей профессиональной деятельности по-разному. В том числе — очень критично и просто недоброжелательно, считая своей миссией максимальную защиту ребенка от школы. Представления психологов образования о том, какую позицию они занимают в школе и по отношению к школе, весьма разнообразны, а временами — экзотичны. Среди нас есть «адвокаты», «жертвы», «эксперты», «исследователи», «психотерапевты», «временщики», «спасители», «узкие специалисты». И, конечно же, просто профессионалы своего дела.

Сейчас очень распространен новый термин — «позиционирование». Позиционирование — это процесс



и результат установления определенных отношений (прежде всего — деловых), в которых каждый участник делового взаимодействия получает определенный статус, набор обязанностей, ролей. Определяется также характер восприятия партнерами друг друга и самовосприятия каждым самого себя («каким я вижу сам себя, каким меня видят коллеги и партнеры по делу»). Можно описать несколько наиболее распространенных вариантов позиционирования школьного психолога по отношению к школе как системе. Схематически все они представлены на рис. 1.

Первый вариант — «психолог вне школьной системы». Таких специалистов в наших школах (особенно, городских, расположенных вблизи научных центров), было очень много еще 5–7 лет назад. Сейчас их число уменьшается. Такой специалист работает по своему графику и собственному плану, в курсе которых разве что директор и завуч. Он приходит в школу, раздевается в собственном кабинете или у секретаря директора. Забирает детей с уроков, прогулки, динамического часа и чем-то занимается с ними в кабинете. То, чем он занимается, называется, как правило, очень красиво и загадочно: «арт-терапия», «психоанализ», «нейропсихологическая коррекция»... Другой вариант — он проводит много разных тестов: рисуночных, с красочными картинками и непонятными фигурами. Тестирует и детей, и педагогов. Результатами делится скупо. По просьбе педагогов он может даже выступить на педсовете. Выступление будет красивым и совершенно не относящимся к школьным проблемам. Этакий «сам себе специалист», открывший в школе филиал психологического центра, научно-исследовательской лаборатории или частного консультативного кабинета. Всегда можно найти в школе ребенка или взрослого, которому он «действительно помог». Только этот отдельный факт не имеет отношения к школе в целом, ничего в ней не меняет, ничего ей не дает.

Второй вариант — «психолог на периферии школьной системы». Он не включен в большую часть протекающих в ней процессов. И до тех пор, пока все в школе функционирует исправно, в соответствии с привычными стандартами, психолог не требуется: педагоги решают текущие проблемы, дети выдают «на гора» знания, умения и навыки, родители конфликтуют на допустимом уровне частоты и интенсивности. Однако, время от времени в системе происходят сбои. По той или иной причине тот или иной ребенок «выпадает» из системы требований и перестает соответствовать критериям качества. В поведении ли, в успеваемости, особенностях общения, даже в своей манере одеваться...

Вот с этой «некондицией» и работает психолог. Чаще всего запрос, поступающий к нему, очень прост: с помощью психологических средств вернуть ребенка в лоно школьной системы или грамотно обосновать невозможность его нахождения в данной системе. Если психолог настойчив, а школьная система устроена гибко, запрос может быть более тонким:

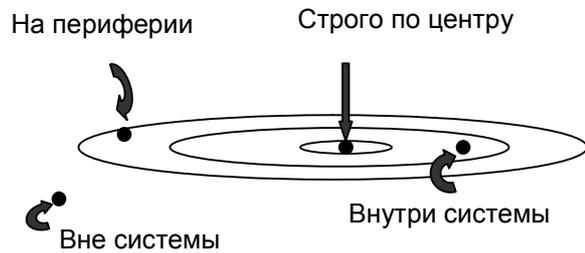


Рис. 1

определить условия, при которых школа и данный ребенок могут сосуществовать.

Однако и в этом случае предполагается, что их приспособление друг другу будет осуществляться преимущественно за счет изменений ребенка. Работа такого специалиста очень похожа на деятельность «классического» школьного логопеда. Он работает с конкретными проблемами и над их устранением. В лучшем случае — проводит элементарную профилактику в виде фронтальной диагностики все тех же проблем. Его взаимодействие с другими специалистами разворачивается вокруг конкретных проблемных случаев и сводится к консультациям. Его профессиональное влияние на образовательную среду школы, на социально-педагогическую ситуацию развития учащихся школы минимально.

Вариант третий — «психолог строго по центру». Он выполняет функции научного руководителя школы, консультанта директора по концептуальным вопросам, иногда — завуча школы по научно-экспериментальной работе (особенно в школах — экспериментальных площадках). В этом случае он во многом определяет стратегию развития школы как образовательного учреждения, задает параметры развития образовательной среды, опираясь на свое психологическое образование.

Не будем обсуждать вопрос о том, насколько вообще правомерно научное руководство школой со стороны психолога, а не педагога. Он спорный, есть разные мнения. Я, например, считаю, что это неправомерно, так как цели и ценности школы вытекают не из психологических научных представлений, а из философии (прежде всего — философии человека) и этики. Но дело не в этом. Такой специалист не может считаться школьным психологом, поскольку круг его обязанностей лежит совершенно в иной плоскости. Более того, его статус в коллективе часто закрывает для него возможность заниматься практической психологией.

И вариант четвертый — «психолог часть школьной системы». В данном случае психолог становится одним из специалистов школы, решающим с помощью своих профессиональных средств, с опорой на свою профессиональную этику, задачи, стоящие перед образовательным учреждением в целом. Его



деятельность разворачивается на основе концепции и программы школы, в рамках ценностей этой школы и существующей в ней образовательной среды. Он превращается в настоящего психолога-прикладника: специалиста, обслуживающего определенную прикладную сферу. В данном случае — сферу образования. Конечно, здесь есть своя специфика. Ведь в сфере образования протекает значительная часть жизни детей и педагогов. В рамках образовательной среды ребенок не просто учится, а взрослый — трудится; в ней протекает их жизнь: общение, развитие, самопознание.

И все же расставим акценты: деятельность всех школьных специалистов, в том числе — психолога, определяется образовательными целями и задачами. Если в центре процессов образования в школе стоит личность Человека (ребенка, взрослого) и ее развитие, то все ее специалисты будут работать на развитие Личности. А если в центр помещено Его Величество Знание, то направленность их деятельности будет иной: обеспечить усвоение Знания. В том числе этим будет заниматься и психолог. Или школа вытеснит его.

Из четырех перечисленных выше вариантов позиционирования школьного психолога последний — самый предпочтительный. Он открывает для него наиболее широкие профессиональные возможности. Деятельность психолога становится фактором, влияющим на образовательную среду школы в целом. Из специалиста в области решения проблем развития он превращается в специалиста, проектирующего условия для развития ребенка. Но, вместе с тем, этот вариант деятельности психолога порождает очень серьезные вопросы.

Если психолог находится внутри школьной системы, он должен принимать ее цели и ценности и строить свою работу на их основе. Принципиально это возможно в очень многих случаях, и даже в тех школах, в которых образовательная политика строится на жестких, авторитарных принципах, где все определяет процент успеваемости, а мерилем ценности ребенка является количество знаний, которое он удерживает в своей голове. Это возможно, поскольку психология очень разная: она не сводится к одному лишь гуманистическому направлению и субъектно-деятельностному подходу, в которых безраздельно признается ценность Человека. Скажем, бихевиоральная психология вполне совмещается с так называемой «знаниевой» парадигмой в образовании.

Существуют школы, строящие свою деятельность на очень разных принципах, ценностях и теоретических подходах. А как быть психологу? Ему нужно быть готовым принять и подстроиться под любую из них? Или он должен исходить из некоего профессионального кодекса, который определяет границы «приспособляемости» психолога: «Если у школы такой подход к ребенку и его образованию, я в ней работаю, а иначе — нет, извините?»

Выход здесь видится в разработке единой ценностно-целевой основы российского образования и подготовке психологов к работе в ее содержательном поле. Это позволит ему работать внутри школьной системы и, вместе с тем, не переживать мучительных ценностных конфликтов. Пока же мы от них не застрахованы... И должны выбирать.

Таким образом, оптимальная позиция психолога в образовательном учреждении — «внутри» него. Это позиция школьного сотрудника, интегрированного в общую систему, общие цели, но при этом имеющего четко прописанные обязанности и функциональные связи с другими специалистами. Она существует в виде свода неписанных правил психологического профессионального цеха.

Этаж первый: «Основной вид деятельности»

В функционал психолога может входить не один и не два вида деятельности. Но для создания упорядоченной и целенаправленной системы работы очень важно, чтобы один из них был ведущим, своеобразной доминантой, определяющей общую направленность работы психолога.

В качестве такой доминанты могут выступать:

- проектирование;
- методическое обеспечение;
- практическая работа.

Посмотрим, как доминанта определяет характер деятельности психолога и его деловые взаимоотношения с педагогическим коллективом.

«Проектирование» — это работа, преимущественно связанная с теоретическими и исследовательскими изысканиями, созданием программы развития школы, проектированием направлений развития школы, определением направлений методической работы, экспертизой образовательных программ, оказанием педагогам организационной и информационной поддержки при осуществлении собственной экспериментальной и методической работы (проведение деловых и организационно-деятельностных игр, семинаров, консультирование и т. д.). Предлагая психологу заняться такой работой, педагогический коллектив как бы заявляет о своей готовности самостоятельно воплощать все его идеи в реальной практике, решать возникающие у детей и их родителей проблемы педагогическими средствами, с учетом всей предложенной им информации и наработанных схем деятельности.

Школ, в которых психологи занимаются преимущественно проектированием, немного, но они есть, а, следовательно, есть и необходимость разработки для них функционала психолога.

«Методическое обеспечение» такой работы предполагает, что психолог преимущественно работает с педагогами (предметниками и воспитателями). Им он передает результаты диагностики и своих наблюдений, с ними он разрабатывает программы психо-



XVI Всероссийская конференция «Педагогика развития: кризис как условие и механизм развития»

(22–24 апреля 2009 года, Красноярск)

Организаторы: Министерство образования и науки Красноярского края, Институт психологии и педагогики развития СО РАО, Институт педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Красноярская университетская гимназия «Универс» (№1), Красноярский педагогический колледж №1, Психологический институт РАО, Международная ассоциация развивающего образования.

Основное направление докладов, сообщений и дискуссий предполагается посвятить научным исследованиям и образовательным практикам, в которых представлен опыт наиболее эффективной деятельности профессионального сообщества в области преодоления кризисных явлений:

- возрастного содержания;
- современного институционального устройства сферы образования и ее влияния на другие сферы;
- современного образовательного менеджмента;
- профессионального развития специалистов, работающих в сфере образования.

Важными вопросами для обсуждения являются ресурсные возможности системы образования и ее институтов для обеспечения выхода из мирового финансово-экономического кризиса.

По итогам конференции планируется издание материалов с текстами докладов и дискуссий. Уточняем, что мы публикуем не тезисы, а развернутые тексты докладов участников конференции, подготовленные по итогам выступления.

Организационный взнос участника конференции 850 рублей; для студентов — 500 рублей. Расходы по приезду, размещению и питанию участники конференции оплачивают самостоятельно.

Место проведения конференции: Педагогический колледж №1, г. Красноярск, ул. Урицкого, д. 106.

Адрес оргкомитета: 660001, Красноярск, ул. Корнеева 50, Институт психологии и педагогики развития, оргкомитет.

Тел./факс: (391) 244-02-97

E-mail: conf@ippd.ru

лого-педагогической помощи и сопровождения отдельных детей и ученических коллективов, ищет развивающие или коррекционные возможности в учебных курсах, создает межпредметные проекты, имеющие психологический подтекст и т. д. То есть психологически «обслуживает» образовательный процесс в различных его проявлениях.

Это стало основной деятельностью для многих специалистов, работающих в лицеях и гимназиях. Дети там так перегружены, что ни один уважающий себя психолог не поставит десятым уроком психологический тренинг. А уж о том, чтобы снять ученика с урока для консультации, можно даже не мечтать. Психолог постарается провести свою работу через педагога. И у него это вполне может получиться.

Характер деятельности «практика» понятен и в особых комментариях не нуждается. В этом случае психолог строит свою работу преимущественно через взаимодействие с детьми и их родителями. Выходы на педагогов ограничены строго фиксированными формами (педсовет, консилиум, семинар).

Выбор доминанты профессиональной деятельности определяется многими обстоятельствами. Прежде всего — запросами и ресурсами школы, с одной стороны, и квалификацией психолога, с другой.

Это важный «этаж самоопределения», без которого трудно выстроить целостную и внятную систему работы, не напоминающую «лоскутное одеяло»: сна-

чала поработал с детьми, затем провел методический семинар с педагогами, принял участие в планировании проектно-исследовательской работы школьников, разработал сценарий проектной игры для административной группы и... пошел вечером на встречи с родителями неуспевающих детей. Позиция быть «всеми» почти неизбежно оборачивается позицией «быть ничем» при полной временной занятости, огромной нагрузке и хронической усталости. Трудно бывает и самому специалисту, и его работодателю-директору.

Последнему, понятное дело, хочется всего и сразу. А психологу, не имеющему опыта работы в различных профессиональных позициях, трудно определить свои реальные возможности, плюсы и минусы каждой из описанных выше доминант в работе.

Поэтому чтобы не стать «специалистом на все руки», плавно перетекающим в позицию «девочки на побегушках», а затем и в роль «мальчика для битья», важно четко определять приоритеты в своей работе и ведущий характер своей деятельности.

А поняв это, можно «открывать дверь» и выходить на рабочий двор: уже задана мировоззренческая позиция, определено место и основной характер деятельности. Можно приступать к «ландшафтному дизайну», то есть создавать модель и на ее основе — систему своей работы.