

Идеи Л.С. Выготского о содержании детской практической психологии

И.В. Дубровина,

доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующая лабораторией научных основ детской практической психологии Психологического института Российской академии образования, профессор кафедры педагогической психологии факультета образования Московского городского психолого-педагогического университета

Рассматриваются фундаментальные положения Л.С. Выготского о психическом развитии ребенка и психолого-педагогических условиях этого развития, имеющие решающее значение для совершенствования деятельности психологической службы современной системы образования. Показывается, что в современной психологии образования недостаточное внимание уделяется вопросам гуманитарного образования и воспитания – развитию эмоциональной сферы, нравственных потребностей, развитию представлений человека не только о мире, но и о себе, о своем месте в этом мире. Доказывается, что работы Л.С. Выготского помогают осмыслить острые и противоречивые проблемы современного образования, над решением которых бьются ученые-исследователи, практические психологи, педагоги. Особое внимание уделяется вопросам повышения психологической грамотности школьника как необходимого условия его нормального развития. Подчеркивается, что работы Л.С. Выготского являются фундаментальным источником для практического приобщения школьников к миру культурных ценностей.

Ключевые слова: детская практическая психология, ребенок, развитие, личность, социально-культурная среда, возраст, «зона ближайшего развития», сотрудничество, воспитание, психологическая диагностика, психологическая грамотность.

В настоящее время возрастает востребованность психологических услуг системой образования, так как в новых стандартах образования большое внимание уделяется вопросам психического, личностного и социального развития ребенка, его возрастным и индивидуальным особенностям, сохранению и укреплению его психического и психологического здоровья. По существу, речь идет об осознанной обществом необходимости направить усилия системы образования на реализацию интеллектуального и личностного потенциала, творческой энергии растущих людей как главного богатства страны и основного ресурса для прогресса во всех сферах общественной жизни. Эффективность решения этих сложных вопросов в значительной степени связана с дальнейшим развитием и укреплением психологической службы, с развитием ее культурно-нравственного потенциала.

Для развития практической психологии как основы психологической службы особенно большое значение имеют фундаментальные положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Его идеи удивительно современны, они являют собой оригинальные теоретические представления о психическом развитии ребенка и психологических условиях этого развития. Л.С. Выготский в значительной степени предопределил развитие детской практической психологии. Его соратники, ученики и последователи развили, углубили и конкретизировали теоретические представления и догадки великого ученого. Действенность его идей доказана в непосредственной практической работе психологов с детьми разного возраста.

Все труды Л.С. Выготского в настоящее время опубликованы, их цитируют и на них ссылаются, однако их мощнейший научный и социально-культурный потенциал весьма слабо используется в практической психологии, обслуживающей систему современного образования.

Л.С. Выготский доказал, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития. Он писал, что «... по содержанию процесс культурного развития может быть охарактеризован как развитие личности и мировоззрения ребенка», и подчеркивал, что вкладывает «в термин “мировоззрение” чисто объективное значение того способа отношения к миру, который есть у ребенка. Мировоззрение – то, что характеризует поведение человека в целом, культурное отношение ребенка к внешнему миру... Мы склонны поставить знак равенства между личностью ребенка и его культурным развитием. Личность, таким образом, есть понятие социальное, она охватывает надприродное, историческое в человеке. Она не врожденна, но возникает в результате культурного развития, поэтому личность есть понятие историческое. Оно охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения» [2, с. 315].

Чем же должен овладевать ребенок?

По утверждению Л.С. Выготского, процесс культурного развития включает в себя: овладение культурно заданными средствами действий с предметами, овладение культурно заданными средствами отношений с другими людьми, овладение культурно заданными средствами владения собой, своей психической деятельностью, своим поведением.

Только в результате всего этого развиваются собственно человеческие, высшие психические функции, формируется личность, развивается мировоззрение, компонентом которого является ценностное отношение к человеку вообще и к себе как человеку.

Он не только обосновал, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития, но и (что чрезвычайно важно для практической психологии) доказал, при каких психологических, педагогических и социальных условиях этот процесс культурного развития происходит. Очень важно, чтобы современные инновационные процессы в образовании не только учитывали эти условия, но и создавали их.

Вспомним несколько *наиболее* значимых моментов.

1. Как никто другой, Л.С. Выготский понимал смысл, значение возраста ребенка в общей линии развития. Он считал возраст ребенка основной проблемой науки и практики: «Проблема возраста не только центральная для всей детской психологии, но и ключ ко всем вопросам практики» [3, с.260].

Л.С. Выготский рассматривал возраст как относительно замкнутый период развития, значение которого определяется местом в общем цикле развития и в котором общие законы развития находят всякий раз качественно своеобразное выражение. Возрастные особенности существуют как наиболее типичные, наиболее характерные общие особенности возраста, указывающие на общие направления развития.

Он предложил возрастную периодизацию, где подробнейшим образом раскрыл ценность каждого возраста. Показал сложность и великую значимость для развития личности переходных периодов. Обосновал тезис о том, что в переходном периоде, на стыке двух возрастов, возникают кризисы, знаменующие завершение предыдущего этапа развития и начало последующего, и раскрыл психологическую сущность этих кризисов: «В переломные моменты развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности» [3, с. 252–253].

2. Подчеркивая взаимообусловленность всех этапов онтогенеза, Л.С. Выготский выдвинул идею о сензитивных периодах развития личности. Он доказал, что

тот или иной возрастной период сензитивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а потому и к определенному типу воздействий. Каждый возраст является сензитивным, а потому и ответственным для определенных психологических новообразований, которые служат опорой, базой, стартовым плацдармом для последующего развития.

Опираясь на идею о сензитивности возраста, многие психологи указывают на необходимость полного выявления и развития характеристик каждого возрастного периода. Так, Н.С. Лейтес подчеркивает, что возникающие в годы детства повышенные возможности развития в том или ином направлении временны, преходящи (возрастные предпосылки могут в какой-то степени вытеснять друг друга, ослабевать, сходить на нет). Поэтому при быстром темпе развития очень важно, чтобы возрастные достоинства каждого этапа детства проявились достаточно полно и тем самым успели внести свой вклад в развитие личности.

Законы психического и личностного развития требуют создания оптимальных психолого-педагогических условий, обеспечивающих полноценное, с точки зрения культурного развития ребенка, проживание детьми каждого возрастного периода. Именно полноценное проживание ребенком определенного возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень.

3. Л.С. Выготский ввел важное для понимания формирующейся личности ребенка положение о социальной ситуации развития как специфическом, своеобразном для данного возраста, единственном и неповторимом отношении между ребенком и средой.

Любой ребенок, независимо от его индивидуального развития и степени психологической готовности, достигнув определенного возраста, оказывается поставленным в соответствующее принятое в обществе социальное положение. Тем самым он попадает в систему объективных условий, которые в значительной степени определяют характер его жизни и деятельности на данном возрастном этапе.

«Новорожденный ребенок уже в минуту рождения наделен всеми функционирующими рабочими органами и является наследником громадного родового капитала приспособительных, безусловных реакций... Каким же образом из хаоса некоординированных движений ребенка возникает стройное и разумное поведение человека? Оно возникает, сколько можно судить по данным науки на сегодняшний день, под планомерным, систематическим, самодержавным воздействием среды, в которую попадает ребенок» [1, с. 191].

Каждый возрастной этап характеризуется особым положением ребенка в системе принятых в данном обществе социальных отношений.

Младенчество, раннее, дошкольное и школьное детство, отрочество, ранняя юность – жизнь растущего человека на всех этих возрастных этапах наполнена особым социально-психологическим содержанием:

- особыми взаимоотношениями с окружающими людьми (взрослыми и сверстниками);
- особыми способами познания окружающего мира;
- предметной и коммуникативной деятельностью, наиболее способствующей психическому и личностному развитию именно на данном этапе онтогенеза;
- особыми переживаниями;
- особым осознанием прошлого, настоящего и будущего;
- системой прав и обязанностей, которые нужно знать, понимать и выполнять, и многим другим.

Соответствовать объективным условиям возрастного этапа жизненно важно для ребенка, это обеспечивает положительные переживания социальной ситуации, что определяет его эмоциональное благополучие и позитивную направленность его формирующейся личности. Основу социальной ситуации развития как раз и составляет переживание ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Если эти переживания позитивны, то среда обладает развивающим эффектом, и в ней возможны реализация и укрепление потенциального психического здоровья ребенка.

К сожалению, в настоящее время переживания детей мало учитываются в образовательном процессе. Так, например, дошкольный возраст воспринимается взрослыми не как самоценный возраст, а лишь как этап подготовки ребенка к школьному обучению. В силу этого у детей уже с 5 лет возникают «школьные страхи», уровень которых к 6–7 годам усиливается. То есть страхи, свойственные ранее детям младшего школьного возраста, становятся актуальными для детей среднего и старшего дошкольного возраста. Может ли в ситуации нарастающего страха перед школой развиваться положительная мотивация к учению и формироваться психологическая готовность дошкольника к школе? И является ли такая социальная ситуация ситуацией развития?

А между тем, подчеркивает Л.С. Выготский, именно социальная ситуация развития обуславливает и динамику психического развития на протяжении соответствующего периода, и новые, качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу. При этом каждому возрастному этапу соответствует не просто совокупность отдельных особенностей, новообразований, а своеобразие некоторой целостной структуры личности и наличие специфических для данного этапа тенденций развития. Иными словами, возрастная психологическая характеристика ребенка определяется не отдельными присущими ему особенностями, а различным на каждом этапе строением его личности.

4. Известно, что решение вопроса о соотношении обучения и развития имеет существенное значение не только для психологической теории, но и для психолого-педагогической практики. Л.С. Выготский обосновал ведущую роль обучения в развитии ребенка и ввел понятие «зона ближайшего развития». «Процессы развития не совпадают с процессом обучения ... процессы развития идут вслед за процессами обучения, создающего зоны ближайшего развития» [2, с. 51].

Иными словами, обучение должно быть ориентировано не на «зону актуального развития», т. е. не на то, что уже сложилось и составляет, по выражению Л.С. Выготского, «вчерашний день», а на «зону ближайшего развития»–на «завтрашний день». Зона ближайшего развития определяется содержанием тех задач, с которыми ребенок еще не может справиться самостоятельно, но решает с помощью взрослого. Это тот следующий шаг в развитии ребенка, к которому он уже готов, и требуется лишь небольшой толчок, чтобы шаг был сделан. Если ребенок с помощью взрослого не справляется с задачей, значит, эта задача находится за пределами зоны ближайшего развития и никакого развивающего эффекта от ее решения не будет; в лучшем случае удастся лишь «натаскать» ребенка на выполнение подобных заданий или действий.

Зона ближайшего развития, демонстрируя еще скрытую от внешнего наблюдения меру зрелости психических процессов, имеет гораздо большее значение в плане прогноза, чем зона актуального развития, показывающая лишь то, что ребенок уже может.

5. Уделяя большое внимание возрасту ребенка, Л.С. Выготский вместе с тем подчеркивал, что в возрастной контекст развития попадают дети очень разные, со своими индивидуальными особенностями. Он писал о том, что «зона ближайшего развития» различна у разных детей, поэтому и определение ее необходимо проводить конкретно у каждого отдельного ребенка.

Это осложняет деятельность педагогов, работающих по стандартным программам, каждая из которых, даже самая инновационная, ориентируется на некую общую «зону ближайшего развития» ребенка определенного возраста. И не всякий конкретный ребенок

в нее прицельно попадает: одни еще не готовы туда войти, другим там уже скучно, нечего делать. В таком случае взаимодействие ребенка с педагогом не является сотрудничеством, следовательно, не способствует развитию. А это ведет к тому, что потенциальные возможности многих учащихся остаются незамеченными и даже могут подавляться. Между тем, быть способным – это не исключение, а правило при профессионально грамотной организации условий развития растущего человека. Формирующаяся личность не может быть понята и не может рассматриваться вне способностей, которые являются центральным моментом становления ее индивидуальных особенностей.

Поэтому возрастной подход не должен предполагать стандарта психического развития. В годы дошкольного и школьного детства с их неуклонным подъемом по «возрастной лестнице» первостепенное значение имеет проблема взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей, которые свойственны именно данному растущему человеку и которые обуславливают своеобразие его психики и личности. Учитывая эту взаимосвязь, Б.Г. Ананьев, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин отмечали, что возрастные особенности существуют обязательно в форме индивидуальных вариантов развития.

6. Л.С. Выготский доказал, что одним из центральных факторов детского развития является его сотрудничество со взрослым. Именно взрослый задает ребенку «зону ближайшего развития». Овладение ребенком культурно заданными действиями и отношениями, любой деятельностью возможно только в общении и сотрудничестве со взрослыми, в их совместном детско-взрослом взаимодействии. Поэтому общение со взрослым – необходимое условие психического и личностного развития ребенка, его первая социальная потребность.

Однако культурное развитие ребенка предполагает его общение с культурными людьми, которые ввели бы его в мир психологической культуры личности и человеческих отношений. «Следует задуматься, – замечает В.П. Зинченко, – не является ли то, что Выготский называл социо- культурным контекстом развития, духовным укладом, который начинает усваиваться в раннем детстве» [7, с. 419].

Сейчас много пишут о том, что на пути взросления ребенка подстерегают многие риски. Думается, что низкая общая и психологическая культура взрослых и общества в целом нередко приводят к тому, что ребенок очень рано попадает в самую опасную «зону риска» – риска не стать человеком.

7. Л.С. Выготский весьма серьезно подходил к вопросам воспитания. Он отмечал, что «история культурного развития ребенка приводит нас вплотную к вопросам воспитания» [2, с. 291], и подчеркивал, что «моральное поведение есть поведение, воспитываемое таким же точно образом через социальную среду, как и всякое другое» [5, с. 252 – 253].

Придавая большое значение в воспитании социально-культурной среде, он писал: «Идеально осуществимое воспитание возможно только на основе надлежащим образом направленной социальной среды, и, следовательно, коренные вопросы воспитания могут быть решены не иначе, как после решения социального вопроса во всей его полноте... Всякая попытка построения идеалов воспитания в социально противоречивом обществе есть утопия, потому что ... единственным воспитательным фактором является социальная среда, и до тех пор, пока она будет таить в себе неразрешимые противоречия, последние будут вызывать трещины в самом хорошо задуманном и одушевленном воспитании» [5, с. 241, 267].

Однако, отмечал Л.С. Выготский, «менее всего следует представлять себе воспитательный процесс как односторонне активный и приписывать всю без остатка активность среде, сводя на нет активность самого ученика, учителя и всего приходящего в соприкосновение с воспитанием... В основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и все искусство воспитателя должно сводиться к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность ... Учитель является

с психологической точки зрения организатором воспитывающей среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником... Вот почему на долю учителя в процессе воспитания выпадает тоже активная роль – лепить, кроить, кромсать и резать элементы среды, сочетать их самым различным образом, чтобы они осуществляли ту задачу, которая ему нужна. Таким образом, воспитательный процесс оказывается трехсторонне активным: активен ученик, активен учитель, активна заключенная между ними среда» [5, с. 82, 83, 89]. По существу, здесь заложены основы педагогики сотрудничества. Согласно Л.С. Выготскому, учитель может целенаправленно воспитывать детей лишь при постоянном сотрудничестве с ними, с их средой, с их желаниями и готовностью действовать вместе с учителем.

Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал, что следует признать бесплодными попытки морального обучения, что мораль должна составлять неотъемлемую часть всего воспитания в корне, а моральное воспитание должно совершенно незаметно раствориться в общих приемах поведения, устанавливаемых и регулируемых социальной средой. «Моральное поведение должно основываться не на внешнем запрете, а на внутренней “сдержке”... Не следует поступать в нравственном воспитании, как в полицейских законах, когда мы избегаем какого-нибудь поступка, потому что боимся наказания, которое последует за ним... Не делать чего-нибудь из-за боязни дурных последствий так же безнравственно, как и делать. Всякое несвободное отношение к вещи, всякий страх и зависимость уже означают отсутствие нравственного чувства. ... Нравственным поведением всегда будет такое, которое связано со свободным выбором социальных форм поведения» [5, с. 257–258].

Л.С. Выготский обращал внимание и на такую опасность в воспитании, которая заключается в том, что описание проступков, обсуждение с детьми мотивов и способов их совершения, «рождая в уме ученика ряд представлений, создает вместе с тем импульс и тенденцию к их реализации. Обычное выражение, что запретный плод сладок, заключает в себе много психологической правды. Нет более верного средства толкнуть ребенка на какой-нибудь антиморальный поступок, нежели подробно описать последний» [5, с. 259].

Л.С. Выготский пишет, что когда речь идет о моральных проступках детей – от легких провинностей до настоящих преступлений, то правильнее говорить не об их моральной дефективности, а о социальной недовоспитанности или запущенности ребенка. «Никакой особой педагогики такие дети не требуют, никаких оградительных, исправительных и карательных мер, а только удвоенного социального внимания и учетверенного воспитательного воздействия среды» [5, с. 261].

Весьма актуально звучит сформулированное им общее положение о воспитании: «воспитывать значит организовать жизнь; в правильной жизни правильно растут дети» [5, с. 267].

8. Л.С. Выготский придавал большое значение эмоциональному развитию растущего человека. Он писал: «Почему-то в нашем обществе сложился односторонний взгляд на человеческую личность, и почему-то все понимают одаренность и талантливость только применительно к интеллекту. Но можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать. Эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля. Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» [5, с. 142]. Он замечал, что «...владение эмоциями, которое составляет задачу всякого воспитания, ... означает подчинение чувства, связывание его с остальными формами поведения, целесообразную его направленность» [5, с. 143].

Л.С. Выготский подчеркивал, что эмоции оказывают существеннейшее влияние на все формы поведения, учения и пронизывают все моменты воспитательного процесса: «Хотим ли мы достигнуть лучшего запоминания со стороны учеников или более успешной работы мысли – все равно мы должны позаботиться о том, чтобы и та, и другая деятельность стимулировалась эмоционально ...Прежде чем сообщать то или иное знание, учитель

должен вызвать соответствующую эмоцию ученика и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связалась с новым знанием. Только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика. Все остальное есть мертвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру» [5, с. 141–142].

9. Предложенная Л.С. Выготским схема педологического исследования в применении к трудновоспитуемому и ненормальному ребенку, по существу, определяет научно обоснованную процедуру как диагностической деятельности практического психолога, так и коррекционно-развивающей работы с ребенком.

Л.С. Выготский утверждал, что в основе практической психологической диагностики лежит обязательно целостное изучение личности ребенка в его взаимодействии с окружающей средой. «Общим и существенным, – писал ученый, – для составления научной истории развития ребенка является требование, чтобы вся эта история развития и воспитания была причинным жизнеописанием. В отличие от простой истории, от простого перечисления отдельных событий (в таком году случилось то-то, а в таком – то-то) причинное описание предполагает такое изложение событий, которое ставит их в причинно-следственную зависимость, вскрывает их связи и рассматривает данный период жизни ребенка как единое, связанное, движущееся целое. Всякий новый этап в развитии ребенка необходимо понять как вытекающий с логической необходимостью из предшествующего этапа» [4, с. 177, 303–304]. Он предупреждал, что мы никогда не пойдем до конца человеческой личности, если будем рассматривать ее статически, как сумму проявлений, поступков и т. п., без единого жизненного плана этой личности, ее «лейтлинии», превращающей историю жизни человека из ряда бессвязных и разрозненных эпизодов в связный, единый биографический процесс. Всякое развитие в настоящем базируется на прошлом развитии и имеет перспективу развития в будущем.

Таким образом, измерение той или иной психической функции или выявление личностной характеристики вне контекста целостного развития ребенка не имеет смысла для практического психолога. «Каждая наша способность работает на самом деле в таком сложном целом, что, взятая сама по себе, не дает и приблизительно представления о настоящих возможностях ее действия» [5, с. 230].

Ранняя стандартная диагностика ведет к селекции детей, что пагубно отражается на их психическом и личностном развитии. Прогноз относительно уровня развития ребенка, особенно в начальной школе, должен быть очень осторожным. У каждого ребенка есть индивидуальные особенности, которые можно развивать и которые могут превратиться в его сильные стороны.

10. Психологические новообразования сами собою не возникают. В контексте культурно-исторической теории Л.С. Выготского индивидуальное развитие человека не сводится к кругу «личной истории», а определяется «большим кругом» историко-культурного опыта. Этот опыт включает в себя ценности, нормы, социальные институты, свойства личности, которые, преломляясь через осознание молодым человеком как своих собственных устремлений и возможностей, так и всех личностных смыслов социального, формируют психологические новообразования личности высшего порядка.

В свете идей Л.С. Выготского сам процесс освоения любых знаний должен пониматься как средство «вхождения» в культуру, ориентированную на развитие чувств, мыслей и созидательных начал в человеке. Всякая культура содержит ряд приемлемых моделей или способов для удовлетворения биологических и социальных потребностей человека, его отношений, решения им жизненных проблем, его поведения в тех или иных ситуациях.

Доказывая, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития, Л.С. Выготский подчеркивал, что этот процесс включает в себя овладение не только культурно заданными средствами действий с предметами и отношений с другими людьми, но и культурно заданными средствами управления собой, своей психической деятельностью, своим поведением.

Но чтобы чем-то овладеть, что-то присвоить, нужно с этим хотя бы познакомиться. Как можно владеть своей психической деятельностью, если ты о ней ничего не знаешь?

Современное образование в большей степени акцентирует внимание на одном аспекте – на усвоении знаний ученика, на развитии его интеллектуальной сферы, на его подготовке к поступлению в вуз. И значительно меньше внимания уделяет вопросам гуманитарного образования и воспитания – развитию эмоциональной сферы, нравственных потребностей, уважительного отношения к людям – взрослым и сверстникам, культурному взаимодействию с ними, развитию гуманистического мировоззрения как системы представлений человека не только о мире, но и о себе, о своем месте в этом мире. Сейчас наши дети, подростки имеют слабые представления о человеке вообще и о себе как человеке.

В этой ситуации необходимым для нормального развития школьника представляется повышение его психологической грамотности. Психологические знания необходимы для приобщения человека к миру культурных ценностей. Понять культуру, сделать ее достоянием собственной личности без знаний психологии человека невозможно. Важным содержательным аспектом психологической грамотности, отмечает Е.А. Климов, является собственно научная – пусть элементарная, но истинная – осведомленность о фактах и закономерностях, характеризующих субъективный мир человека [8].

Активное владение психологическими знаниями позволяет растущему человеку лучше понимать себя, способствует развитию умения управлять проблемами собственной жизни, проблемами профессионального и гражданского самоопределения, помогает налаживать позитивные отношения с другими людьми, с самим собой, с миром в целом. Чем глубже ученик осознает самого себя, тем более четкими становятся его представления о мире, о своем месте в этом мире, о дальнейшем жизненном пути, о сути культурных и этических аспектов социальных процессов, происходящих в стране. Иными словами, психологическая грамотность формирует среду, благоприятную для развития психологической культуры личности [6, с. 196]. Представляется, что учебный предмет «Психология» может в какой-то степени пониматься как «зона ближайшего развития» личности школьника – это постепенное введение ребенка (в соответствии с его возрастом) в мир ответственных и все более усложняющихся человеческих и социальных отношений, в мир человеческих мыслей, размышлений, чувств и переживаний, в мир знаний и культуры.

Работы Л.С. Выготского, по существу, вскрывают глубинные психологические источники детского развития, помогают осмыслить острые и противоречивые проблемы современного образования, над решением которых бьются ученые-исследователи, практические психологи, педагоги. Наверное, от нашей культурной памяти и нашей более ответственной позиции зависит культурный уровень существования и дальнейшего развития практической психологии образования. Ведь психологическая служба по самой сути своей призвана создавать в любом учебном заведении особую культурную среду, стимулирующую личностное развитие субъектов образовательного процесса.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. 486 с.
2. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. 366 с.
3. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
4. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1983. 366 с.
5. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
6. *Дубровина И.В.* Возрастной подход к воспитанию психологической культуры школьников // Мир психологии. 2012. № 2. С. 194–209.

7. *Зинченко В.П.* Психологические основы педагогики. М.: Гардарики, 2003. 452 с.
8. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда. М.: Педагогика, 1998. 236 с.

Vygotsky's ideas about the content of children's practical psychology

I.V. Dubrovina,

Doctor of Psychology, Professor, Member of Russian Academy of Education, Head of Laboratory of Scientific Research of Children's Practical Psychology of Psychological Institute, Russian Academy of Education, Professor, Chair of Pedagogical Psychology, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

We consider the fundamental provisions of L.S. Vygotsky's theory of psychological development of a child and the psycho-pedagogical conditions of this development, which are crucial for the improvement of the psychological service of modern education system. It is shown that in the modern educational psychology, insufficient attention is paid to the humanitarian education and training – the development of the emotional sphere, moral needs, development of concepts not only about the world, but also about themselves, about their place in this world. We prove that the work of L.S. Vygotsky helps to understand the acute and controversial issues of modern education, on the solution of which researchers, practicing psychologists and teachers are struggling. Particular attention is paid to improving the psychological literacy of pupils as a prerequisite for their normal development. It is emphasized that the works of L.S. Vygotsky are the fundamental source for practical familiarizing students to the world of cultural values.

Keywords: children's practical psychology, child, development, personality, social and cultural environment, age, “zone of proximal development”, cooperation, education, psychological diagnostics, psychological literacy.

References

1. *Vygotskii L.S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 1. M.: Pedagogika, 1982. 486 s.*
2. *Vygotskii L.S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 3. M.: Pedagogika, 1983. 366 s.*
3. *Vygotskii L.S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 4. M.: Pedagogika, 1984. 432 s.*
4. *Vygotskii L.S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 5. M.: Pedagogika, 1983. 366 s.*
5. *Vygotskii L.S. Pedagogicheskaya psihologiya. M.: Pedagogika, 1991. 480 s.*
6. *Dubrovina I.V. Vozrastnoi podhod k vospitaniyu psihologicheskoi kul'tury shkol'nikov //Mir psihologii. 2012. № 2. S. 194–209.*
7. *Zinchenko V.P. Psihologicheskie osnovy pedagogiki. M.: Gardariki, 2003. 452 s.*
8. *Klimov E.A. Vvedenie v psihologiyu truda. M.: Pedagogika, 1998. 236 s.*