

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИАГНОЗ В ФОРМАТЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Лытко А. А.

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
Республика Беларусь, Гомель*

Предмет нашего исследования мы стремимся рассмотреть в концептуальном поле культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, что вообще говоря сделать несложно с учетом обилия того научного интереса, который проявляется по отношению к наследию великого ученого. Гораздо сложнее поместить его в формат неклассического подхода Выготского к сущности психологического диагноза. Эта сложность объясняется активным проникновением и полуслепым заимствованием классических методик, общепризнанных в Западной Европе и Америке. В условиях более чем полувековой депривации, которую испытывала отечественная психология после известного постановления ЦК ВКП (б) о педологических «извращениях», психометрические тесты и проективные техники нашли благодатный профессиональный климат в нашей стране. Однако возникла опасность утери «методологического ключа», которым открывается заветная дверь психологической диагностики. Вот почему конструктивная рецепция научных идей Л.С. Выготского в этом направлении представляет собой привлекательную актуальность.

Использованное нами модное ныне слово «формат» является, по сути, результатом вторичного иноязычного заимствования, привносящего новые смыслы в сферу его использования. Оно кажется непривычным для использования в психологических текстах. Однако сейчас все меняется: на наших глазах появились выражения «успешный человек» и «эффективная личность», стерся осуждающий оттенок у слов «амбициозный» и «карьера», захватило все сферы жизни слово «проект», входит в моду слово «позиционировать». Поэтому стремительное распространение слова формат не случайно. Раньше говорили о формате книг, потом мы узнали о формате файлов, а уже теперь формат появился у телеканалов, мероприятий и др. Здесь важно то, что слово формат не просто распространилось в каких-то специальных контекстах, но и стало общеупотребительным.

Не вдаваясь в историю предыдущего заимствования, обратим внимание, насколько органичным выглядит то значение, в котором употребляем его мы.

Во-первых, под форматом мы подразумеваем любую совокупность заранее заданных свойств, необходимых для того, чтобы объект «вписывался» в ситуацию, соответствовал определенным требованиям и ожиданиям. Культурно-историческую психологию Л. С. Выготского часто называют неклассической, то есть не укладывающейся в формат сформировавшихся научных представлений о возникновении и развитии человеческой психики. Неформатный – не канонический, не

соответствующий стандартным представлениям о каком-либо явлении. По-видимому, относительно творческих ростков нового можно даже сформулировать житейскую закономерность: сначала при помощи слова неформат удушается все прогрессивное, а потом само прогрессивное превращает это слово в гордое самоназвание. Очевидно, что следующий шаг состоит в том, что сам неформат образует новый формат. Как известно, нечто похожее произошло с культурно-исторической психологией Л. С. Выготского. Ее неформат для исследователя становится все более привычным в рассмотрении существенных научных проблем.

Во-вторых, в этимологическом смысле по-латыни формат – это «вид, внешнее оформление». В ходу формат – как термин с прикрепленными к нему полиграфическими наименованиями, обозначающими конкретные размеры бумаги, скажем, формат А4. Речь идет не просто о внешнем виде, а о совершенно определенном размере, эталоне, стандарте. Сама стандарт оказывается в этом термине для профессионального сознания актуализированной. Очевидно, что в решении конкретных психологических проблем, скажем, оказания индивидуальной психолого-педагогической помощи, культурно-историческая психология действительно задает определенный технологический стандарт.

В-третьих, не так давно в ходу появился еще один формат – как некая структура, свойства и возможности компьютерные программы. Большинство из нас не знает этого компьютерного термина не могут, но воспринимаем мы не столько его недоступный, кроме компьютерщиков, смысл, сколько лишь один из его компонентов – структуру, стандарт. Очевидно, что благодаря последователям Л. С. Выготского культурно-исторической психологии придается все более определенная структура, в которой психолого-педагогической диагностике отводится вполне однозначное технологическое место.

Из компьютерного лексикона пришло и производное понятие форматировать, в процессе которого проверяется и исправляется целостность носителя, причем часть находящейся на нем информации теряется безвозвратно. Для далекого от кибернетики сознания «юзера-психолога» актуализируется существенная проблема – как не утратить в погоне за все более обогащающейся научно-психологической информацией основные методологические ориентиры культурно-исторической психологии Л. С. Выготского. Применительно к психолого-педагогической диагностике нуждается в уточнении сам термин диагноз, вызывает интерес внутренняя – процессуальная – сторона его постановки.

Если с относительной долей условности экстраполировать выявленные смыслы на предмет нашего исследования, то получится следующее.

Отталкиваясь от методологического подхода Л. С. Выготского к проблеме исследования высших психических функций, мы в отличие от других монографических работ однозначно закрепляем за психодиагностикой функцию постановки индивидуального

психологического диагноза. Тем самым преодолевается теоретическая размытость инструментальных понятий психодиагностики и тестирования, используемых как в научных исследованиях, так и в методических разработках зачастую практически тождественно. По-видимому, по причине предметной неопределенности в западных разработках чаще всего вместо психодиагностики используется осторожный термин «психологическая оценка».

Профессиональная деятельность психолога в отличие от психиатрии обладает относительно независимыми характеристиками, и психологический диагноз, психологическая оценка являются необходимыми инструментами его работы. У этого специалиста психологический диагноз в отличие от медицинского имеет развернутую текстуальную форму. И данный факт объясняется не только семиотической ограниченностью как теоретического, так и практического аппарата собственно психологии. Развернутое психолого-педагогическое заключение, сделанное специалистом, имплицитно содержит не только констатацию, скажем, конфликтных сил личности, но и выраженное свойство динамичности оценки ее психических свойств и состояний.

В этой связи формальное определение психолого-педагогического диагноза должно носить инструментальный характер, наподобие того, как дается дефиниция, например, имени прилагательному в филологии. Если не знать, что эта часть речи что-то конкретно обозначает и на какие-то специфические вопросы отвечает, то найти ее в конкретном тексте представляется делом весьма затруднительным. Следовательно, искомый феномен в формате культурно-исторической психологии, если прагматически упорядочить опыт диагностов, может выглядеть следующим образом.

Психолого-педагогический диагноз рассматривается как относительно развернутый в текстовом отношении результат деятельности психолога, отражающий «социальную ситуацию развития» ребенка, ситуацию, представляющую собой уникальное интегративное сочетание интраиндивидуальных связей личностных особенностей с внешними условиями его жизненного устройства – сочетание, определяющее динамику развития индивидуальных психологических проблем, на основе профессиональной оценки которого возможно выстраивание альтернативного прогноза возникновения тех или иных личностных новообразований и разрешения этих актуальных проблем в соответствии с практическим запросом на психолого-педагогическое вмешательство.

Главной задачей, которой руководствовался автор, конструируя данную дефиницию, было стремление установить определенные ориентиры тем, кто применяет психолого-педагогическое обследование в своей деятельности. Причем эти ориентиры образуют как «осевую линию» развертывания диагностической работы педагога-психолога с ребенком, так и совокупность элементов, составляющих контент его профессиональной деятельности.

Если следовать Л. С. Выготскому, постановка психолого-педагогического диагноза учитывает логику развития размышлений педагога-психолога относительно психологической проблемы в личности ребенка. Это внутреннее самодвижение мышления специалиста в зависимости от степени сложности диагностической задачи достигает одного из трех уровней развития диагноза: симптоматической, этиологической и типологической диагностики [1]. Первый из них ограничивается констатацией определенных особенностей, или симптомов, на основании которых непосредственно строятся практические выводы. Важнейшим элементом второго уровня становится выяснение в каждом отдельном случае того, почему данные проявления обнаруживаются в поведении и психике обследуемого, каковы их причины и следствия. Высший уровень в развитии диагностики – типологический диагноз – заключается в определении места и значения полученных данных в целостной, динамической картине личности. Обычно в используемый инструментарий конструктором психодиагностического средства изначально закладывается уровень зондирования психологической проблемы.

В практической психологии диагностическое мышление психолога, развертываясь от частного к общему, последовательно движется от симптоматического диагноза через этиологический к типологическому. Но в случае диагностики детей с особенностями психофизического развития с учетом того, что первичный дефект ребенка заранее известен из медицинских источников, диагностическое мышление психолога может иметь обратный ход – от эмпирико-типологического диагноза через этиологический к симптоматико-феноменологическому. Так, если известно, что ребенок имеет нарушения функций опорно-двигательного аппарата, то его типологическая психологическая характеристика уже известна из специальной психологии. Психологу остается только уловить причинно-следственные связи между феноменологическими особенностями обследуемого. Естественно, что эти связи учитываются при построении прогностической картины развития личности, создании программы коррекционной помощи ребенку.

Типологический диагноз неразрывно связан с педагогическим прогнозом. В этой взаимосвязи диагноза и прогноза, с нашей точки зрения, важен учет двух методологических положений Л.С. Выготского, основанных на понятиях социальной ситуации развития и зоны ближайшего развития.

Как известно, под социальной ситуацией развития ученый понимал не просто социальную среду, в которой живет ребенок, а то особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является особенным, неповторимым и уникальным для него и которое определяет и динамику психического развития, и важнейшие психические новообразования. Очевидно, что типологический диагноз, будучи высшим уровнем психологической диагностики, должен сочетать в себе, во-первых, анализ развития высших психических функций, во-вторых, оценку

социальных условий, в которых воспитывается ребенок, и, в-третьих, наконец, определение того уникального, «особого сочетания» внутренних и внешних факторов развития личности. Характеристика только психических особенностей даже в случае выявления их интраиндивидуальных связей без учета особенностей социальной среды лишена почвы, как бы повисает в воздухе. Результаты такого способа обследования, который основывается на анализе «социальной ситуации развития», указывают путь к разработке конкретных программ вмешательства, способных эффективно влиять на ход личностного развития ребенка в желательных направлениях.

Что касается зоны ближайшего развития ребенка, то именно она задает основания для формулирования прогноза. Как известно, эта зона теоретически определяется как разница между уровнем возможного и уровнем достигнутого развития. У разных детей она индивидуальна и практически может быть выявлена благодаря дозированной помощи психолога в решении разного рода познавательных задач. Значение имеет не только сам факт возможности достижения цели с помощью взрослого, но и мера такой помощи. Чем меньше эта помощь, тем выше чувствительность к ней, выше способность к разрешению поведенческих коллизий или интеллектуальных задач. Оценка зоны ближайшего развития ребенка создает возможность выдвижения как минимум двух прогностических альтернатив: что будет, если сохранить существующее положение вещей, и что будет, если осуществить психолого-педагогическое вмешательство. В последнем случае диагностический процесс завершается формулированием рекомендаций в адрес лиц, заинтересованных в оптимизации состояния ребенка, или составлением обстоятельной коррекционной программы.

Таким образом, инструментальный процесс психологической диагностики, учитывающий наш подход к психолого-педагогической диагностике, хорошо открывается методологическим «ключом» Л. С. Выготского к пониманию взаимосвязи типологического диагноза и педагогического прогноза. А формат культурно-исторической психологии позволяет удержать саму психолого-педагогическую оценку от размытости ее процессуальной стороны.

Список литературы

1 Выготский, Л. С. Основы дефектологии // Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 369 с.

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Маренова К.В.,

*Марийский государственный университет,
Республика Марий Эл, г.Йошкар-Ола*

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема адаптации в обществе ребенка с проблемами, требующие вмешательства такого специалиста, как логопед. Дети с задержкой речевого развития требуют