

## **Этические аспекты деятельности практического психолога**

***О.А. Белобрыкина***

Новосибирский государственный педагогический университет

Проблемы, возникающие в сфере деятельности практического психолога, с каждым днём всё очевиднее выходят за пределы узкопрофессионального круга. Сегодня психологом (как и психотерапевтом, и психоконсультантом, и психоаналитиком), не только считает себя, но и может стать каждый, «прослушавший» различные по длительности курсы подготовки специалистов психологического профиля, во множестве предлагаемые как отечественными, так и зарубежными (расположенными на территории нашей страны) «фирмами». Спрос рождает предложение, а спрос на психологов нынче очень высок. Вот и разрастаются «лицензированные» образовательные структуры, где предлагаемые услуги зачастую довольно сомнительного содержания и, к тому же, имеющего самое косвенное отношение к психологической науке. Современное образование - это сфера «чистого» дохода, где можно без угрозы для личной жизни и предпринимательской деятельности обучать кого угодно и как угодно, ведь отбор слушателей на курсы осуществляется бессистемно и вне учёта уровня психического здоровья будущего «специалиста». Другими словами, каждый, кто способен заплатить, считается годным к психологической деятельности. Полученный же по окончании обучения «сертификат» признается и слушателями псевдопсихологических курсов, и чиновниками, и обывателями, документом, дающим право на оказание психологической помощи нуждающимся в ней людям. Подобный узко коммерческий подход изначально нарушает

профессионально важную ценностную систему, сдвигая смысл труда специалистов психологического профиля в сферу удовлетворения эгоистических целей.

Следует признать, что и наличие диплома о психологическом - высшем или средне-специальном, государственном или негосударственном - образовании, также не выступает гарантом способности специалиста к практической деятельности. Кроме того, вопрос профотбора абитуриентов для обучения на психологических факультетах в вузах нашей страны до сих пор дискуссионен. Но, очевидно, что одна из краеугольных проблем профессионального психологического образования - это проблема готовности, в том числе и этической, специалиста к работе с человеком, с его душевными трудностями и проблемами.

Под готовностью в психологии понимается особое психическое состояние, для которого характерны установка на деятельность (по Д.Н. Узнадзе [1], установка определяет 90% успеха деятельности) и операционные умения, необходимые для достижения результатов в определённой деятельности. На наш взгляд, в структуре готовности психолога ведущими являются субъект - субъектная ориентация на другого человека, гуманитарная и эсхатологическая направленность личности, мотивация на деятельность, высокий уровень профессиональной рефлексии, достаточно развитая способность к эмпатии (сопереживание, сопереживание, сочувствие), высокая работоспособность и познавательная активность, способность к профессиональному и личностному саморазвитию. Наличие или отсутствие у специалиста обозначенных характеристик опосредует меру его общественной и личной ответственности за свои профессиональные деяния.

Несомненно, психологические знания необходимы каждому человеку, и особенно в области самопознания. Для специалиста же, чьё призвание - человек, эти знания - важнейший инструмент. Поэтому очень важно - в какие «руки» попадает инструмент, будет он использован во благо, с пользой для человека, или же, наоборот - зло.

Вопрос границ и норм этики явно и неявно пронизывает всю сферу деятельности психолога. Казалось бы, психология, исходя из своего истинного значения, как «наука о душе», вообще не может быть безнравственной, бездушной, не этической. Об этом свидетельствует и историко-этимологический смысл слова «этика». В переводе с древнегреческого «этика» означает «местопребывание», «обычай», «душевный склад» [2].

Психический мир каждого человека уникален и неповторим. Психолог, имея, в силу полученных знаний, власть над этим миром, может, и это не имеет особого значения - сознательно или бессознательно, - необратимо изменить его, и далеко не всегда в лучшую сторону. Ещё Б.Г. Юдин серьёзно предупреждал о том, что любое «знание о человеке - в том числе и психологическое - всегда может стать знанием, опасным для человека. ... Ведь психология имеет дело с такой тончайшей и уязвимой «материей» как психика человека, его душа, его самость» [3]. И именно поэтому необходим этический контроль деятельности психолога.

В международной практике психологи предоставляют только те услуги, которые соответствуют их квалификации, обеспечиваемой специальным образованием и опытом в данном виде профессиональной деятельности. Так, в Западных странах, где давно и успешно ведётся подготовка практических психологов, принято, что специалистов для данной области деятельности готовят на спецфакультетах при университетах из числа лиц с высшим психологическим, и в исключительных случаях - педагогическим, философским образованием. Выпускники этих факультетов получают одну из специализаций: психотерапия (психокоррекция), психодиагностика, психологическое консультирование. Именно разделение специализаций соответствует сложившемуся на Западе разделению труда между практическими психологами, а последующая глубокая специализация в одной из перечисленных областей позволяет специалисту достичь высокого уровня профессионализма [4, 5].

По мнению зарубежных специалистов (А. Анастаси, Р. Солсо, Х. Джонсон, К. Билл), ни один психолог не может быть одинаково сведущим во всех областях. В связи с этим одним из важнейших требований является признание границ своей компетентности и естественного (обусловленного рамками специализации) ограничения своего профессионального опыта. С целью повышения профессиональных стандартов и создания общественного критерия определения квалификации специалистов, за рубежом были приняты ряд законодательных актов, легитимирующих деятельность специалистов психологического профиля [4, 6].

По сравнению с мировым, особенно западным опытом, опыт России в области практической психологии, равно как и подготовки психологов-практиков, достаточно мал. Кроме того, анализ российского опыта показывает, что профессия психолога до сих пор находится в поиске детерминант - формально-содержательных, семантико-смысловых, юридических и т.п. Так, в отечественной

системе образования отсутствует ориентация будущего специалиста на тот или иной вид специализации - поэтому наши психологи умеют все: и консультировать, и диагностировать, и корригировать. Оценить же качество предоставляемой психологом услуги зачастую оказывается затруднительно, в первую очередь, в связи с отсутствием критериев экспертной оценки и соответствующих законодательно-правовых актов, регулирующих деятельность специалиста, что, очевидно, и снижает меру ответственности специалиста за результаты собственной профессиональной деятельности. Не спасает существующее положение и апеллирование к зафиксированным в этическом кодексе психолога моральным принципам и основам профессиональной этики. Об этом свидетельствуют многочисленные факты нарушения этических норм практикующими психологами, которые свято чтят и неукоснительно соблюдают свои права, тогда как профессиональные обязанности ими лишь признаются, но редко адекватно выполняются.

Особая область концентрации профессиональных проблем - это психодиагностика. Но многим показателям современная практика психодиагностики в системе образования идентична ситуации господства педологии в 30-х годах XX века. Тест не только до сих пор продолжает оставаться основным мерилем знаний и средством селекции субъектов по заданному признаку, но даже больше. Например, в сфере образования, тестирование стало ведущей социальной технологией, лишенной, при этом, каких бы то ни было этических оснований. Ведь человек в данной технологии, есть средство, а не цель, в том числе и достижения профессиональной зрелости специалиста психологического профиля. И какими бы принципами гуманизма практические психологи не обосновывали необходимость диагностики, поэтический подход прослеживается уже в самом требовании обязательного участия в тестировании всех без исключения учащихся. Ни о какой свободе выбора и добровольности участия субъекта в данном мероприятии речи даже не идет. Именно на это указывают такие нововведения во многих новосибирских школах, как принудительное интеллектуальное тестирование учащихся при наборе в старшие классы, диагностика школьной готовности ребёнка при поступлении в первый класс [7], а так же дифференциальная диагностика учащихся в целях реализации задач профильного обучения (которое, к тому же, до сих пор не закреплено соответствующими законодательными актами, а определение профиля обучения ребёнка осуществляется администрацией образовательного учреждения без согласования с учащимся и его

родителями). Несмотря на всеобщее декларирование прав ребёнка (которых, кстати, не знают ни специалисты, ни сами дети, ни их родители), диагностика все так же, как и ранее, носит дискриминационно-селективный характер, умаляя права личности и на развитие, и на обучение. Например, так как готовыми к обучению признают не всех детей, то и «образовывают», соответственно, не всех, а только тех, кто «достойн» — тех, кто показал необходимый (заданный профилем, типом учебного заведения) уровень школьной зрелости. Остальные дети (не дотянувшие до заданного уровня школьной зрелости или не соответствующие избранному школой профилю) представляют собой, так называемый «интеллектуальный балласт», который, в силу различных обстоятельств и требований свыше, приходится вынуждено «терпеть». Естественно, что ни о какой зоне ближайшего развития ребёнка просто не идёт речи. Ярлык «неготовности» становится личностным клеймом неспособности ребёнка не только к школьному обучению, но и к жизни. Такой ребёнок брошен на произвол судьбы. При этом, самое страшное - у него нет адвоката, хотя он и не преступник, защищать его некому, презумпция невиновности на него не распространяется: ребёнок всё время под подозрением, он все время в чем-нибудь да виноват. Главная улика против него - результат теста, лишающий ребёнка траектории развития. Но, тест, по справедливому замечанию В.П. Зинченко, - «это инструмент диалога, а не экзаменационная ведомость» [3]. Психолог-профессионал тем и отличается от непрофессионала, что знает и понимает, что любой диагностический результат - всегда ситуативен и относителен. Тесты показывают, что может делать индивид в данный момент времени, но ни один тест не предоставляет специалисту информации о том, почему человек выполняет задание именно так, а не иначе. Немаловажно в процессе сбора диагностических данных помнить и о том, что каждый человек - одновременно многомерен и безмерен. Он - тайна, а значит, в принципе - непознаваем.

Как показал анализ содержания, форм, методов деятельности практических психологов образования, их реальное функционирование в основе своей противоречно и парадоксально. Во-первых, несмотря на наличие дипломов о высшем образовании, практические психологи, в своем большинстве, не владеют в достаточной мере научными представлениями ни о психологии развития, ни о закономерностях возрастного, индивидуально-типического развития, ни о критериях, условиях и движущих силах развития вообще.

Во-вторых, выполняя функцию диагноста, специалисты совершенно не владеют информацией (либо она искажена) о смысле и значимости психодиагностики. Основное предназначение диагностики состоит в поиске средств и способов для индивидуализации работы с субъектом. Иными словами, основная цель психологической диагностики в сфере образования гуманна, так как, прежде всего, ориентирована на перспективу развития, на оказание помощи нуждающимся детям. Но в непосредственной практике психолога результаты диагностики детей выступают преимущественно в качестве показателей, подтверждающих худшие ожидания родителей и педагогов.

В-третьих, методы диагностики, используемые специалистами, зачастую неадекватны запросу и цели, как по вине психологически безграмотных заказчиков, так и «грамотных» специалистов. Отсюда, диагностике подвергается все, что угодно, даже то, что исходно невозможно измерить (например, нравственное, гражданское развитие и пр.), и какими угодно методами, в том числе и несоответствующими ни возрастному цензу, ни социокультурным нормам. Следовательно, постановка психологического диагноза на основе полученных подобным способом данных не просто сомнительна - она представляет собой сочинение на вольную тему, некий научно-фантастический рассказ в жанре «ужасов» о растущем человеке. Вероятно, подобным образом психолог развивает свои творческие способности? Подобная творческая практика допустима для психолога, как для личности, но как для профессионала-диагноста - губительна, ведь многие тесты предполагают очень высокий уровень квалификации специалиста и личную ответственную осторожность при их использовании.

В-четвертых, постановка психологического диагноза зачастую осуществляется при помощи методов, не отвечающих методологическому соответствию, в частности по таким показателям, как валидность, достоверность, точность, репрезентативность и пр. Множество опубликованных в литературных источниках тестов, которыми пользуются психологи, или не имеют данных о возрастных нормативах, или эти данные кардинально устарели. Следует так же отметить, что довольно большое количество опубликованных тестов представлено с опечатками, грубыми искажениями в ключах и интерпретаторах, которые не всегда подвергаются анализу пользователем, а иногда и просто игнорируются. Естественно, что подобная практика снижает ценность и достоверность получаемых в процессе психодиагностики результатов, а формулировка на их основе

психологического заключения зачастую либо не информативна, либо не правдоподобна и не отражает истинного состояния, свойств субъекта обследования.

В-пятых, в последние годы наблюдается тенденция к использованию тестов и психологами, и представителями смежных профессии (социальные педагоги, учителя, воспитатели и пр.) в качестве тренирующих процедур (например, методики «Графический диктант», «Домики», «Несуществующее животное», «Образец и правило» и др.). Очевидно, что подобные тренировки выхолащивают информационную значимость результатов тестирования, а сами тесты теряют своё исходное предназначение и ценность [8].

В-шестых, технологичность и, благодаря ей, кажущаяся простота диагностики, поставили её в разряд одной из наиболее признанных форм отчетности психолога, причем довольно успешной, и чуть ли ни основным критерием успешности, эффективности, содержательности деятельности специалиста. При этом в центре пристального внимания психолога зачастую оказывается только ребёнок и его психическое развитие. Он - причина и следствие всего происходящего вокруг, в том числе и того, что происходит с ним самим. Педагоги же и родители не привлекаются (по разным причинам) к участию в тестировании, хотя практика свидетельствует о том, что большинство личностных проблем ребёнка лежит именно в плоскости отношений к ним со стороны взрослых. Следовательно, доминанта на психодиагностике ребёнка - это, скорее имитация пользы для него, чем реальная помощь.

Не менее важная этическая проблема - кому, как и в какой форме, сообщать результаты диагностики? В практической психологии существуют понятия «заказчик первого, второго и третьего порядка». Считается, что в первую очередь результат должен сообщаться тому лицу, от которого поступил заказ на соответствующую услугу. И этим лицом может выступать не только сам ребёнок (по достижении 14 лет), а также родитель, педагог, представитель администрации учреждения. Но, имеем ли мы право сообщать педагогам и администраторам всю полученную диагностическую информацию? Ответ на этот вопрос до сих пор не однозначен. Так, с одной стороны, необходимо сообщать результаты диагностики педагогу для того, чтобы он мог реализовать индивидуальный подход и осуществить адекватное ему социально-педагогическое сопровождение ребёнка. С другой же стороны, есть ли у психолога полная гарантия того, что полученная педагогом информация не пойдет ребёнку во вред. Кроме того, любая диагностическая процедура всегда связана

с экспертной ситуацией, в которую ставится ребёнок, что, само собой, разумеется, может нанести многим детям (особенно гиперсензитивным и социально зависимым) серьёзную психологическую травму.

Наибольших же «этических» вершин достиг союз диагностики и психокоррекции. Действительно, принцип единства диагностики и коррекции является одним из основополагающих в практической психологии. Но, как показал анализ литературных источников, ни в психологических, ни в педагогических словарях нет понятия «коррекция». Этимологически слово «коррекция» переводится как исправление, изменение чего-либо [3]. Л кто даёт право психологу, работающему с душой, психикой человека, изменять их? Вероятно, речь должна идти не об изменении, а о создании условий для полноценного развития, для нормализации уровня функционирования тех или иных психических систем. Необходимо помогать ребёнку, восстанавливать, а не корректировать его развитие. В практике же наблюдается коррекция всех и всего без разбора, невзирая на результаты. Корректируют всё - и эмоциональные состояния (в том числе тревожность, детские фобии и, тем самым, напрочь, искореняя у ребёнка инстинкт самосохранения), и психические функции, и индивидуально-личностные особенности, включая темперамент. Корректируют, даже, несмотря на отсутствие документа, предоставляющего право оказания данного вида психологической помощи. При этом необходимость коррекции зачастую диктуется либо конъюнктурными, либо другими, но далеко не относящимися к сути образовательного пространства соображениями.

Этическая и правовая проблематика, конечно же, не ограничивается обозначенными нами моментами. В целом же, уровень профессионализма психолога определяется не только его теоретическими знаниями, но в первую очередь способностью строить свою деятельность с учётом этических норм. Этические инстанции лежат в основе профессиональной рефлексии психолога. Даже имея диплом, но, не обладая особым душевным складом, психолог будет иметь минимум гарантий успешности. Как замечал Э. Фромм, «обязанность того, кто изучает науку о человеке и реализует ее на практике, в том..., чтобы не дать умолкнуть голосу человеческой совести и усилить его» [9]. Очевидно, только внешнего контроля недостаточно. Ведь сколько не привлекай специалиста к суду общественной совести, не призывай к его совести, если у него отсутствует данное душевное образование, результат всегда будет или нулевым, или формальным. Совесть - есть мера человеческого в человеке,



а значит, её можно рассматривать и как меру профессионализ специалиста, чье призвание - человек. Но в том то и состоит самая главная сложность - как определить налитое совести, системы нравственных инстанций у того, кто решил связать свою судьбу с практической психологией?

### **Литература**

1. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001, 416 с.
2. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. М: Русский язык, 1994. Т. 2. 560 с.
3. Психология и этика: опыт построения дискуссии. Самара: ИД «БАХРАХ», 1999. 128 с.
4. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2001, 688 с.
5. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. М: ВЕЧЕ АСТ, 2000.
6. Солсо Р, Джонсон Х., Билл К. Экспериментальная психология: Практический курс. СПб.: ЕВРОЗНАК, 2001. 528 с.
7. Рызда А. Психологи в школе: «для роскоши» или «на всякий пожарный»? // Вечерний Новосибирск. № 231. С. 6.
8. Юдина Е.Г. Психолого-педагогическая диагностика в системе дошкольного образования: проблемы и перспективы. Результаты заседания круглого стола от 2.11.2000 г. // Обруч. 2001. № 4.
9. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Минск: Попурри, 2000. 672 с.