

*Кандидат психологических наук, доцент О.А. Белобрыкина,  
Студентка 5 курса факультета психологии О.А. Байгужинова  
Новосибирский государственный педагогический университет  
Россия, г. Новосибирск*

### **ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИЛЕТАНТИЗМА В НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ Г.И.ЧЕЛПАНОВА**

В связи с многочисленными реформами, периодически сотрясающими систему образования в последние десятилетия, все обостреннее становится проблема профессионального дилетантизма. Ее актуальность в настоящее время обусловлена идеологией «конкурентоспособности» [9], приведшей к необоснованному расширению границ профессиональной компетентности, к формализации практического применения принципов профессиональной этики и нежеланию/неспособности к профессиональной рефлексии молодого поколения специалистов [2; 11; 21]. Причем с наибольшей остротой, на наш взгляд, эта проблема стоит перед гуманитарными отраслями науки и практики. Как это ни парадоксально, но, несмотря на позиционирование принципа качества образования, академичность научных знаний в подготовке кадров гуманитарного профиля в последние годы имеет, в большей мере, информационный эффект, чем реальный образовательный вес. Так, например, в рамках профессионально-этического кодекса особое внимание уделяется методическому обеспечению деятельности психолога и в отношении качества материала, его адекватности целям, задачам, уровню подготовки специалиста (пользователя), и в и ношении ответственности психолога за его выбор [22; 23]. Однако, наблюдаемая в настоящее время повсеместная популяризация психологического инструментария, в том числе и с использованием сети Интернет, а так же инициируемый «сверху» на все ступени системы образования диагностический бум, привели к расширению границ непрофессионального применения психодиагностических методов, включая и профессионально непригодные [4; 5; 8; 17; 20]. В отсутствие таких «охраняемых границ», полагает А.Г.Шмелев, «большинство психологических тестов просто не работают, перестают

быть полезным инструментом. Если вся популяция потенциальных испытуемых знает о тесте, что положено знать лишь профессиональным пользователям, то тест лишается необходимого элемента секретности, перестает работать» [21, С. 46]. По сути, психолог сегодня поставлен в условия невозможности соблюдения норм профессионально-этического стандарта и неспособности поставить барьеры неквалифицированному применению психологических методов.

Как это не прискорбно осознавать, в современном образовании психодиагностика стала заложницей педагогики, хотя об этом более ста лет назад в период становления отечественной школы психологии много размышлял Г.И.Челпанов. Вслед за своим научным наставником - Н.Я.Гротом, признававшим за психологией фундаментальное значение и создающим ее как самостоятельную область научных знаний [1], - Г.И.Челпанов особое внимание уделял нравственным основаниям профессиональной деятельности психолога. Именно этика, полагал ученый, способна противостоять тотальному непрофессионализму в системе сложных и неоднозначных отношений между педагогикой и психологией: «Мы в теории воспитания строим известные идеалы, мы указываем, какие душевные качества являются наиболее ценными. . . Мы должны показать, почему известные душевные качества являются ценными, другими словами, *мы должны оправдать наши идеалы*. Такого оправдания в психологии мы найти не можем. Психология может только констатировать то, что есть, оправдание же может быть найдено только в этике» 118, С. 387-388].

Обсуждая значение этической ответственности, Г.И.Челпанов отмечает: «Я боюсь того плодящегося *дилетантизма*, когда многие думают, что в психологии можно производить исследования или собирать факты с такой же легкостью, с какой дети собирают гербарий или коллекцию насекомых. . .Собранные любителем психологические факты никому, кроме самого собирателя, не нужны. Ни один психолог не пожелает ими воспользоваться, потому что всегда у него может быть подозрение относительно того, правильно ли факт описан. . .Ученый едва ли решится воспользоваться психологическими фактами, описанными лицами, заведомо лишенными теоретической подготовки. Я бы даже думал, что коллекционерство в психологии может быть в некоторых отношениях вредным, потому что оно способно порождать дилетантизм» [18, С. 350].

Резко критикуя популяризацию измерительных психологических процедур и, как следствие, профессиональное дилетантство, наблюдаемых в Российском образовании начала XX века, ученый в качестве аргумента использует анализ опыта зарубежных психологов по данной проблеме. Ссылаясь на импонирующую ему точку зрения Ч.Майерса, Г.И.Челпанов указывает, что «в настоящее время начинает распространяться убеждение, что никакого особенного образования не нужно для того, чтобы в широких размерах производить

психологические исследования. ... Каждый считает себя способным рассуждать и решать психологические вопросы. Например, учебные округа, не имеющие среди своих членов ни одного психолога, часто поставлены в необходимость давать отчет о предметах, которые имеют по преимуществу психологический характер» [18, С. 435]. Однако сегодня, как и более века назад, мы сталкиваемся с ситуацией неправомерного использования психологических методов и методик в образовательной практике.

Примечательно, что все чаще психолог практически добровольно передает свое профессиональное право пользования методами психодиагностики в ведение педагогов, как, например, это предусмотрено существующими подходами в определении готовности ребенка к школьному обучению [14; 15], или в предложенной Л.М.Фридманом модели психологической службы образования. Цель, обозначенная автором концепции, состоит в научном обеспечении учебно-воспитательного процесса в школе, которая содержательно реализуется за счет осуществления школьным психологом своих специальных возможностей через администрацию, учителей, классных руководителей и ученическое самоуправление. Причем, с точки зрения Л.М.Фридмана, психолог должен в первую очередь работать с педагогами, обучив их использованию диагностических средств для сбора эмпирического материала. Лишь в отдельных случаях он работает непосредственно с некоторыми учениками и родителями [16]. Очевидно, что даже частичная передача психологом своих профессиональных функций коллегам не только способствует формализации и симплификации его деятельности, но и нивелированию научной и образовательной значимости диагностической компетентности специалиста.

Следует отметить, что подобная тенденция существует не только в концепциях деятельности психолога, предлагаемых отдельными авторами [6; 10], но и на уровне государственной регламентации. В частности, согласно требованиям аттестации, педагогические работники обязаны предоставить сведения о результативности своей деятельности [12]. В качестве доказательной процедуры повсеместно применяются методы психологической диагностики, применение которых педагогами (воспитателями, учителями, руководителями ОУ) осуществляется зачастую не только без согласования, но и без разрешения психолога. Причем, как показывает опыт, используются диагностические методики из весьма сомнительных источников [3; 7; 11; 19]. Заметим также, что во всем объеме существующих в настоящее время психодиагностических процедур лишь незначительная их часть отвечает психометрическим требованиям [4; 8; 13; 17]. Но, поскольку претендент на квалификационную категорию подтверждает эффективность своей педагогической деятельности «объективными» методами, то аттестационными комиссиями такие работы приветствуются и допускаются к защите. Педагогам не только не указывают

на неправомерность использования психологического инструментария и нарушение границ профессиональной компетентности (даже не смотря на сомнительность полученных ими результатов с точки зрения методологической состоятельности используемого инструментария [11; 17]), но, напротив, многим рекомендуют широкое распространение их опыта.

Кроме того, вменяемые педагогам в рамках реализации инновационных процессов в образовании, мониторинг качества реализации профессиональной деятельности, исследовательская и опытно-экспериментальная работа, так же невозможны без диагностических методов. Но, как справедливо отмечал Г.И.Челпанов, «нельзя поручать собирание психологического материала лицам неопытным, потому что это легко может привести к собиранию никому ненужного материала и к напрасной потере времени. Такого рода собирание материала должно быть предоставлено только лицам с серьезной научно-психологической подготовкой» [18, С. 349]. В противном случае, по мнению ученого, «такого рода материал можно назвать «экспериментальным хламом» и это название совершенно справедливо. Если экспериментально-психологическими исследованиями занимаются для *упражнения*, то это можно вполне одобрить, но если неопытные люди думают, что собранный ими материал может иметь научное значение, то они занимаются собиранием «экспериментального хлама»» [18, С. 349]. Критикуя существующие на начало XX века позиции приверженцев экспериментальной психологии как формы прикладной педагогики, Г.И.Челпанов заботился, прежде всего, о том, «чтобы она не сделалась псевдонаукой» [18, С. 349]. Правомерна и точка зрения ученого о том, что «в современной экспериментальной психологии нет таких методов исследования, при помощи которых можно было бы устанавливать «диагнозы Я», пригодные для руководства Педагогического совета» [18, С. 350].

Принципиально важно, что Г.И.Челпанов был противником сиюминутного эффекта в психологии, который в современной науке и практике стал чрезвычайно распространен. «Опасность со стороны практического направления в психологии заключается в том, что предметом изучения является только определенный круг вопросов. Вследствие этого порывается связь с основами теоретической психологии, и наступает широкий простор для ложных объяснений. ... Мнимая легкость разрешения такого важного в практическом отношении вопроса, как вопрос о *диагнозе личности*, привлечет к исследованию очень многих неопытных экспериментаторов, которые будут производить эксперименты над детьми. Эти неопытные экспериментаторы могут фанатически уверовать в непреложную истинность полученных цифр, и также фанатически будут стараться проводить в жизнь выводы, построенные на ложно истолкованных данных. В дело воспитания будет введен

элемент весьма сомнительный. Я ни на одно мгновение не затрудняюсь сказать, что хуже отразится на детях: совершенное незнакомство педагогов с психологией или ошибочное применение научных методов. Я с большим беспокойством смотрю на попытку некоторых психологов давать эти методы исследования в руки учителей» [18, С. 371]. Как и во времена Г. И. Челпанова, современные «педагоги, соблазняясь ролью диагностов, весьма охотно берут на себя такую сомнительную роль» [18, С. 372], совершенно не испытывая страха и не понимая (или не желая понимать) всей меры ответственности за неквалифицированное применение психодиагностических процедур, хотя риск нанесения с их помощью серьезного морального, а часто и материального вреда, чрезвычайно велик [2; 21].

Подводя краткий итог, отметим, что проблема профессионального дилетантизма, к обсуждению которой обратился более ста лет назад Г.И.Челпанов, не только не разрешена до настоящего времени, но напротив, становится более обостренной, что требует незамедлительных мер по повышению этической и диагностической культуры пользователей.

#### *Литература:*

1. Грот Н. Я. О задачах журнала //Вопросы философии и психологии. - М., 1889. - Год I кн. 1. - С. V-XX [Электронный ресурс] // Библиотека религиоведения и русской религиозной философии. Издания XVIII- н.ХХ вв. Раздел «Вопросы философии и психологии» [сайт]. URL: <http://relig-library.i.stu.ru/modules.php?name=122>
2. Белобрыкина О.А. Этические аспекты деятельности практического психолога //VIII! Всероссийская конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование». В 6 т. Т.3. 4.4: Психология и педагогика. - Томск: ИНЛ ТГПУ, 2005. - С. 212-220.
3. Белобрыкина О.А., Ожеховская Л.В. Диагностический инструментарий в работе психолога: проблемы и парадоксы //Психологическая диагностика. - 2006. - № 4. - С. 92-113.
4. Белобрыкина О.А., Ожеховская Л.В. Профессиональная оценка проективной методики «Рисунок несуществующего животного» //Вестник практической психологии образования. -№ 1 (14), январь-март 2008. -С. 103-114.
5. Белобрыкина О.А., Астафьева В.В., Валдайский Д.К. Проективная методика «Человек под дождем»: содержательный анализ, достоинства и недостатки // Роль и место психологии в формировании личности в условиях меняющегося мира: Материалы Межвузовской (с международным участием) конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (22 мая 2013). - Новосибирск: НОУ ВПО НБФУ, 2013. -С. 8-16.

6. Битянова М.Р. Половина успеха //Школьный психолог. - 2003, № 37, 38, 42.
7. Лидерс А.Г. О культуре публикации психодиагностических методик //Психологическая диагностика. 2003, № 2. С.44-53.
8. Лубовский В.И., Переслени Л.И., Сеаго М.М. О публикациях психодиагностических материалов // Вопросы психологии. - 1997, № 1. - С. 133-137.
9. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. - М.: Изд-во «МПСИ»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. - 400 с.
10. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. - М.: ИЦ «Академия», 2003. - 448 с.
11. Ожеховская Л.В. Право на бесправие, или О безнравственном подходе к тестированию в школе //Школьный психолог. 2007. № 6
12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» [Электронный ресурс] //Министерство образования и науки Российской Федерации [сайт]. - Раздел «Приказы МОН РФ» - URL: [http://wwwsv.edu.ru/db-mon/mo/data/d\\_10/prin\\_209-1.htm](http://wwwsv.edu.ru/db-mon/mo/data/d_10/prin_209-1.htm)
13. Реестр исследовательских и психодиагностических методик, прошедших профессиональное рецензирование [Электронный ресурс] // Центр Сертификации НОЦ «Психодиагностика» ЮУрГУ [сайт]. - URL: <http://cc.nsvtest.ru/ru>
14. М.Рехлова А.И., Белобрыкина О.А. Проблема психологической селекции в определении готовности ребенка к школьному обучению // I Всероссийский фестиваль науки: Всероссийская с международным участием конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование»: материалы конференции: в 6 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 3: Психология. Связи с общественностью. Реклама. - Томск: Изд-во ТГПУ, 2011.-С. 58-64
15. Степанова М.А. О педологических извращениях в современном образовании //Школьный психолог». - 2002, № 8.
16. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы //Вопросы психологии. - 2001, №1, — С. 97-107.
17. Фролова О. Заказной тест [Электронный ресурс] // Вторая тетрадь: Школьное дело [сайт]. -№ 16, 29.08.2009. - URL: <http://ns.lsentember.ru/article.php?ID=200901608>
18. Челпанов Г.И. Психология. Философия. Образование. - М.: Изд-во «МПСИ»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. - 528 с.

19. Чупров Л.Ф. «Федот, да не тот» или метаморфозы методик Э.Ф.Замбацвичене и «Словесных Субтестов» [Электронный ресурс] // Психологический журнал Леонида Чупрова [сайт]. - URL: [http://leo-chunrov.narod.ru/transformations\\_of\\_techniques.html](http://leo-chunrov.narod.ru/transformations_of_techniques.html)

20. Чупров Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога //Вестник практической психологии образования. - 2009. -М» 3 (20), 4 (21).

21. Шмелев А.Г. Тест как оружие //Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2004. -Т. 1,- №2. -С. 40-53.

22. Этический кодекс педагога-психолога службы практической психологии образования РФ [Электронный ресурс] // Практический психолог [сайт]. - URL: <http://www.practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22832>

23. Этический кодекс Российского психологического общества [Электронный ресурс] // Российское психологическое общество: Официальный сайт профессиональной корпорации психологов России [сайт]. - URL: <http://www.psyru.ru/rpo/documentation/ethics.plip>