

ШКІЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА: ІСТОРІЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті на основі історико-психологічного аналізу розкриті особливості розвитку шкільної психологічної служби у ХХ – на початку ХХІ століть. Показано, що сучасна шкільна психологічна служба є результатом складної та суперечливої боротьби наукових концепцій, ідей, поглядів на роль і призначення психології в справі освіти, навчання та виховання школярів. Визначені перспективи подальшого розвитку шкільної психологічної служби в Україні.

Ключові слова: шкільна психологія, психологічна служба школи, історія психології, педологія.

In the article on the basis of historical-psychological analysis the exposed features of development of school psychological service in XX – at the beginning XXI centuries. It is shown that modern school psychological service is the result of difficult and contradictory fight of scientific conceptions, ideas, looks to the role and setting of psychology on business education, studies and education of school children. Certain prospects of further development of school psychological service are in Ukraine.

Keywords: school psychology, psychological service of school, history of psychology, pedology.

Психологічна служба школи розглядається сьогодні в науці як важливий чинник виховання та розвитку школярів, підвищення ефективності педагогічного процесу в цілому. Очевидними є значні успіхи в організаційному, методичному, кадровому забезпеченні психологічної служби освіти, у тому числі шкільної психологічної служби в нашій країні. Накопичений досвід роботи науковців, методистів, практичних психологів освіти дозволяє зробити деякі узагальнення та висновки теоретичного характеру.

У статті ставилося завдання проаналізувати теоретичні джерела шкільної психологічної служби як наукової дисципліни, осмислити досвід історії ШПС як історію боротьби ідей, різних теоретичних підходів та поглядів на роль і місце психології й психологів у справі навчання, виховання і розвитку школярів, запропонувати історичну періодизацію її становлення та розвитку.

Історико-психологічний аналіз показав, що ідея допомоги дітям, яка є центральною для всієї практичної психології освіти, спочатку розроблялася лікарями, зокрема, дитячими психіатрами. Хоча сам термін «дитяча психіатрія» з'явився в науковій літературі досить пізно – у 30-х рр. ХХ ст., проте поняття «психічні розлади дитячого віку» існувало давно. Про це свідчить, як зазначає М.І.Буянов, той факт, що вже в 1911 р. був опублікований перший в історії дитячої психіатрії огляд 273 праць з психічних захворювань у дітей [1, с.8].

Розвиток дитячої психіатрії протягом ХІХ ст. привів до появи трьох її основних напрямів: клініко-психопатологічного, психологічного та лікувально-педагогічного. Останній, на нашу думку, безпосередньо пов'язаний генетичними, теоретичними та методичними зв'язками зі шкільною психологією. Ідеї, що розроблялись і втілювались у життя видатними європейськими вченими – Фрідріхом Фребелем (1782–1852), Жаном Ітаром (1775–1833), Йоганом Песталоцці (1746–1827), фактично започаткували лікувальну педагогіку. Вони вперше спе-

ціально зайнялися вивченням психічних розладів у дітей, в основному розумової відсталості й компенсації цих порушень за допомогою педагогічних прийомів. У другій половині XIX ст. в європейських країнах, зокрема у Франції, Німеччині, Швейцарії, вже існували численні школи для розумово неповноцінних дітей, а наприкінці XIX ст. лікувально-педагогічний напрям охоплював проблеми, пов'язані не лише з розумовою відсталістю, а й виправленням різних відхилень характеру в дітей за допомогою морального впливу.

Велика заслуга в розвитку цього напрямку дитячої психіатрії належить О.Ф.Лазурському (1874–1917). Його роботи «Шкільні характеристики» (1913), «Природний експеримент і його шкільне застосування» (1918) мали в основному лікувально-педагогічний і психологічний характер. Вони відіграли значну роль у кращому розумінні відхилень характеру в дитинстві й дозволили більш продуктивно обирати методи лікувально-педагогічного впливу на психічно хворих дітей.

Досягнення лікувально-педагогічного та психологічного напрямів у дитячій психіатрії на межі XIX і XX ст. були вагомими, але практичні потреби шкільної освіти ставили все нові й нові питання, що виходили за межі компетенції лікарів і вчених-психіатрів. Розвиток капіталізму як в Європі, так і Америці по-новому поставив проблему підготовки молоді до нових умов праці, виявив невідповідність існуючої системи освіти новим соціально-економічним реаліям. Інтенсифікація й спеціалізація виробництва вимагали вдосконалення системи професійної підготовки, створення системи професійної орієнтації, а фінансова система капіталізму змушувала економічно й доцільно витратити кошти на освіту.

Проблеми й протиріччя в системі освіти більшості розвинутих країн світу гостро відчувалися вже в останній чверті XIX ст. Прогресивні педагоги, громадські й державні діячі звертали увагу педагогічної громадськості на необхідність поставити всю справу виховання на психологічну основу. Поступово визрівала ідея застосування методів психології в педагогічній практиці, зокрема, для діагностики рівня розумового розвитку дітей.

Отже, протягом XIX століття відбувалося визрівання передумов виникнення й розвитку шкільної психологічної служби. Такими передумовами є: розвиток лікувальної педагогіки, дитячої психології, психології індивідуальних відмінностей, розробка ідей індивідуального підходу в педагогіці, зростання протиріч у системі освіти й виховання підростаючих поколінь, підготовці їх до життя й праці.

Новий етап в історії ШПС збігся з початком XX століття. Це – період створення перших організаційних форм психологічної служби школи. Саме в той час у США (1915) і в Англії (1913) розпочали свою діяльність перші шкільні психологи, а дещо раніше в Бостоні Ф.Парсонс заснував бюро з профорієнтації (1908) [2].

Одним з перших ідеологів і практиків застосування методів опитування в школі був видатний американський психолог Стенлі Г.Холл (1844–1924), який розпочав видання першого журналу з вікової, дитячої та прикладної психології.

Для вивчення психіки дітей різного віку Холл широко використовував опитувальники, які роздавалися вчителям з метою збору відомостей про те, як діти уявляють навколишній світ. Опитувальники для школярів включали запитання, які стосувались їхніх моральних і релігійних почуттів, ставлення до інших людей, різних спогадів тощо [3, с.10–11].

Пройшовши наукову школу в Європі у В.Вундта, С.Холл заснував у 1883 році першу в США психологічну лабораторію, результати роботи якої реалізовувались у педагогічній практиці. З іменами Стенлі Холла й Оскара Хрисмана пов'язане таке явище в історії розвитку педагогіки та шкільної психології, як педологія. Під педологією Холл розумів комплексну науку, яка включала психологічні, фізіологічні й педагогічні знання про дитину. Термін «педологія» вживався як синонім термінів «психологія дитини», «педагогічна психологія» [3, с.11]. Педологія виникла з гострої та усвідомленої потреби одержати синтезоване знання про дитину для кращої освіти й виховання. На педологію покладалась оптимістичні сподівання розв'язання тих завдань, які були не під силу іншим наукам, кожна з яких розглядала дитину лише з одного боку, своїми специфічними методами. Основним методом педології став метод тестів, які набули такого поширення, що фактично замінили собою всі інші методи дослідження.

Величезний вплив на подальший розвиток шкільної психології справили роботи французького вченого Альфреда Біне та його колег з діагностики розумового розвитку й психології індивідуальних відмінностей. На межі XIX–XX століть головну увагу він приділив проблемі ефективного шкільного виховання. Близько 1905 року в рамках грандіозної роботи з дослідження шкіл різних типів Біне разом зі своїм співробітником Теодором Симоном (1873–1961) починає використовувати в дослідженнях розумового розвитку дітей анкети особливого типу, у яких подані точні формулювання запитань і завдань, що виявляють здібності в розумінні мови, мовлення, письма, лічби, і можливі відповіді, оцінені в певних балах або співвіднесені з певним віком дитини, що навчається в школі. Це були перші тести на розумовий розвиток – найбільш значний винахід Біне [4, с.426–427].

Дослідження А.Біне та його співавтора дали новий потужний поштовх розвитку педології. Створення нової науки, яка досліджує дитину цілісно на різних вікових етапах, було зустрінuto представниками різних наук та освітянами з ентузіазмом. Вважалося, що коли талановиті психологи, педагоги, соціологи, лікарі разом візьмуться до справи, то вони зможуть швидко дати відповідь на питання, як підготувати людину нового типу, якої вимагало XX ст. Розуміння актуальних потреб освіти привело до того, що на початку XX ст. на Заході, а з 1904 р. і в Росії педологією почали називати психологічні, медичні, соціальні дослідження про розвиток дитини. Паралельно існували рефлексологія, наука про поведінку, експериментальна педагогіка, педагогічна психологія [5].

У Росії на початку XX ст. ґрунт для розвитку педології був особливо сприятливий. Інтерес учителів і батьків до неї був пов'язаний із значними труднощами одержання гімназійної освіти, без якої неможливо було вступити в державні університети. Навчальні програми були перевантажені, мало враховували

вікові й індивідуальні особливості учнів. Серед гімназистів було багато самогубств. Статистичні дані вказували на кореляцію нервово-психічних розладів з кількістю років навчання. Педологи давали надію знайти вихід з такого становища [6]. У центрі їхньої уваги – фізичний і психічний розвиток дитини. Глибоко й ретельно досліджуючи дитину, передусім клінічними методами, вони водночас лікували й виховували її. В основу виховної системи були покладені гуманістичні принципи й ідеї Я.Коменського, Ж.-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, К.Д.Ушинського, яких педологи вважали своїми ідейними вчителями.

Не дитина повинна пристосовуватися до системи навчання, стверджували вони, а, навпаки, програми та методики мають пристосовуватися до дитини. Індивідуальність дитини, особливості її характеру, поведінки, стан здоров'я – психічного й фізичного – повинні визначати вибір засобів педагогічного впливу. Головним завданням розумового виховання з точки зору педології є розвиток адекватного мислення, а роль учителів полягає в тому, щоб створити для дитини сприятливе середовище для розвитку її здібностей. У своїх доповідях на педологічних і педагогічних з'їздах, у лекціях для студентів в університеті Шанявського педологи намагалися дати відповіді на конкретні питання: як попередити перевтому дитини, як розвинути її увагу та пам'ять, як виховувати «важких» дітей та ін.

Перші педологічні дослідження в Росії в першому десятилітті ХХ ст. почали проводити лікарі, фізіологи, клініцисти — А.П.Нечаєв, Г.І.Росолімо, О.Ф.Лазурський, В.П.Кащенко, які в основному продовжували розвивати традиційні підходи до вивчення дитини, що склались у ХІХ ст., а їхні ідеї й праці першими зазнали критики за те, що розглядали «дитину абстрактно, поза соціальним контекстом, статично» [7, с.25].

У той час у педології сформувався кілька теоретичних концепцій розвитку дитини – рефлексологічна, біогенетична та соціогенетична, кожна з яких обстоювала своє трактування психіки людини й методів її дослідження. Найбільш вагомий внесок у подальший розвиток шкільної психології зробили соціогенетики, які залишили для науки величезний фактичний матеріал про вплив на формування особистості дитини міжособистісних стосунків у макро- і мікросоціальному середовищі, а також систему наукових методів.

Боротьба ідей у середовищі педологів відбувалась у той період на тлі розгортання масового педологічного руху в країні, у якому брали участь десятки тисяч людей. Педологія повинна була стати фундаментом педагогіки, піднести на якісно новий рівень процес навчання й виховання дорослих і дітей. З метою розробки шляхів виховної роботи з масами було вирішено провести Всесоюзний з'їзд педологів, який відбувся з 27 грудня 1927 до 3 січня 1928 рр. у Москві. На з'їзді були широко представлені всі тогочасні психолого-педагогічні й методичні науки про дитину. Працювали секції: переддошкільна, дошкільна, першого шкільного віку, важкого дитинства, дослідно-методологічна, організаційно-програмна. Обговорювалися проблеми виховання й освіти, профорієнтації, реакції глядачів на репертуар кіно й театрів, методи вивчення особистості тощо. У доповідях М.Я.Басова, П.П.Блонського, Л.С.Виготського, А.С.Залужного,

Л.В.Занкова, О.Р.Лурія, В.М.М'ясищева, А.О.Смирнова, І.О.Соколянського та багатьох інших (усього було представлено 550 доповідей) висвітлювалися проблеми розумового, трудового, фізичного, статевого виховання, психолого-педагогічного аналізу неуспішності, діагностики типів нервової системи, причин «важкого» дитинства, особливостей навчання аномальних дітей. На з'їзді було прийнято рішення про створення Педагогічного товариства СРСР і спеціального журналу «Педологія» [7].

Після з'їзду почався період гострих дискусій, нападок, звинувачень на адресу педології, політичного й ідеологічного тиску, який інколи послаблювався. Доля педології в той час була тісно пов'язана з політикою тоталітарного сталінського режиму, ідеологія й соціальна практика якого були несумісні з багатьма основними концептуальними положеннями педології. У ході дискусії 1932 р. у товаристві педагогів-марксистів ставилася проблема використання концепції З.Фрейда в науці про виховання та розвиток, роль і значення рефлексології, взаємозв'язок теорії й практики, методи та методики вивчення особистості дитини, про роль педагогів і психологів у педагогічному процесі. Різкої критики зазнала постановка педологами питання про обдарованих і талановитих дітей і про необхідність створення для них максимально сприятливих умов.

Найбільш повно погляди педологів на виховання та розвиток дітей розкриті в працях П.П.Блонського та Л.С.Виготського. Зокрема, Блонський друкує в педагогічних журналах ряд статей прикладного характеру – «Педологічний аналіз уроку» (1933), «Чим педологія може допомогти школі» (1933), «Як забезпечити майбутнім вчителям пізнання вікових особливостей дітей» (1934) та ін. У 1934 р. він видав підручник «Педологія» для вищих педагогічних навчальних закладів, у якому визначив предмет, категорії та завдання педології. У той самий період виходять у світ роботи Л.С.Виготського – «Основи педології» (1934), «Про педологічний аналіз педагогічного процесу» (1935), «Педологія дошкільного віку» (1933). Виготський розглядав проблему розвитку особистості дитини з принципово нових позицій ніж це було прийнято в західних педологів, ідейними вчителями яких були Холл, Торндайк і Мейман.

Джерело розвитку особистості, на думку Виготського, не в генетичному механізмі, а в системі міжособистісних стосунків. Принципово новим було трактування Виготським поняття «середовище», яке він розумів як середовище культури. Ці концептуальні положення надалі стали основою для розробки психологічних методик міжособової та групової взаємодії, які використовуються в сучасній практичній психології, у тому числі й шкільній.

Таким чином, педологічний рух являв собою масове явище суспільного й культурного життя 20-х – першої половини 30-х рр. ХХ ст., а внесок його в розвиток педагогіки та психології ще по-справжньому не оцінений. У 1936 році постановою ЦК ВКП (б) «Про педологічні перекручення в системі Наркомпросів» діяльність педологів була піддана критиці. Їм були висунуті звинувачення в біологізмі, механіцизмі, еkleктизмі, аполітизмі, некритичному застосуванні буржуазних методів дослідження особистості, зловживанні статистичними методами та ін. Особливої дискредитації зазнав метод тестів (тестові дослідження, які

стали масовими, насправді мали серйозні недоліки, на що вказували Блонський, Виготський, Крупська та Макаренко), що спричинило припинення профорієнтації й ліквідацію протягом 1937–1938 рр. установ й організацій з профвідбору, які існували в системі органів освіти, на виробництві, у транспорті, у торгівлі. Урешті-решт, педологія була засуджена як шкідлива псевдонаука, а педологи оголошені ворогами народу. Праці П.П.Блонського, Л.С.Виготського та інших були вилучені з бібліотек [8, с.22]. Це був фактично трагічний кінець педології. Надовго були забуті й роботи А.Біне.

Необхідно відмітити, що в той час педологія як окрема наука не існувала вже й на Заході. Вона фактично «розчинилася» в інших науках, дала могутній поштовх розвитку різних галузей психології й педагогіки. Значного удару по педології нанесла Перша світова війна, а пізніше – тоталітарні режими, що були встановлені фашистами в Німеччині й Італії. Були й внутрішні причини кризи в педології, зокрема, так і не був знайдений предмет цієї науки, не розроблений її категоріальний апарат.

Новий етап розвитку шкільної психології почався після Другої світової війни. У той час шкільна психологічна служба активно розвивалась у США, де вона й сьогодні є однією з основних галузей практичної психології. У 60-х рр. там була створена професійна організація шкільних психологів, яка стала вивчати цілі й роль шкільної психологічної служби, її етичні та правові засади, проблеми професіоналізації шкільного психолога, зміст його фахової підготовки та ін. У 1980 р. у США була організована Національна асоціація шкільних психологів.

Центральними функціями ШПС довгий час вважалися функції вимірювання й оцінки індивідуальних якостей і здібностей за допомогою стандартизованих тестів. Запровадження практики тестування в американських школах сприяло виникненню й розвитку служби «Гайденс». Проте незабаром намітилася тенденція переоцінки поглядів на вимірювання здібностей та якостей як на основне в практиці психологічної допомоги дітям. Стверджувалося, що «тестування не дозволяє визначити перспективи розвитку учнів, воно дає неправильні результати під час обстеження підлітків з нижчих соціальних прошарків і культурно відсталих районів» [2]. Проте, як писав Е.Стоунс, останнім часом зростає кількість досліджень, у яких замість розподілу на групи осіб, яких позначають як недоумкуватих, тупих або таких, що погано піддаються навчанню, увага фіксується на конкретних труднощах навчання конкретних учнів з тим, аби виявити природу цих труднощів [9, с.33].

Наприкінці 70-х рр. ХХ століття намітилося наростання проблем у радянській системі освіти й виховання, збільшення кількості «важких» дітей і підлітків, відрив педагогічної науки від педагогічної практики. Це значно актуалізувало проблеми й теми, що фактично не розроблялись із часів постанови про педологію. Особливу увагу дослідників привертають причини труднощів поведінки дитини, які пов'язані з її індивідуальними особливостями, впливом біологічного фактора. Інтерес до об'єктивних методів вивчення психіки, проблем психодіагностики, комплексний, міждисциплінарний підхід у науці – ці тенденції стають усе помітнішими. Ідея створення психологічної служби в школі набу-

ває більшої популярності. Із цього часу починається сучасний етап розвитку шкільної психологічної служби.

Перший штатний психолог у колишньому Радянському Союзі почав працювати в Естонії в одному із сільськогосподарських технікумів у 1970 році. Перший теоретичний розгляд проблеми здійснив Х.І.Лійметс у 1973 р. З 1975 року працює вже ряд психологів у спеціальних школах-інтернатах, а з 1980 року – у загальноосвітніх школах СРСР. Активний пошук форм практичної участі психологів у роботі школи став можливим, на думку Х.І.Лійметса, зважаючи на такі теоретичні й практичні передумови, як упровадження системного підходу до психологічного та педагогічного аналізу процесів розвитку особистості; виявлення певних загальних закономірностей психічного розвитку й розробка засобів діагностики рівня розвитку; підхід до виховання як процесу управління розвитком і розуміння взаємозв'язків індивідуального й колективного в розвитку; поглиблення інтеграційних процесів наукового пізнання на рівні педагогіки; покращення психологічної підготовки майбутніх учителів та ін.

Один з визначальних моментів становлення ШПС пов'язаний, на нашу думку, з виходом фундаментальної праці Ю.К.Бабанського «Оптимізація процесу навчання» (1972). Ідея оптимізації ґрунтувалася на виявленні й реалізації реальних навчальних можливостей учнів. На вчителів покладалася функція діагностики й оцінки цих можливостей. Але оцінка стану інтелектуальної, вольової, емоційної сфери й розробка методів їхнього розвитку для вчителів виявилися дуже складним завданням. Бабанський, як зазначають У.В.Кала та В.В.Раудік, ішов єдиним можливим на той час шляхом: взаємної компенсації вчителями своєї некомпетентності [8, с.22]. Обговорення причин неуспішності учнів відбувалось у формі педагогічних консилиумів. Із цього педагогічного контексту виходили експерименти з організації ШПС, що проводилася у Москві з 1982 р. Протягом 70-х – початку 80-х рр. проблеми ШПС у СРСР активно обговорювалися вченими, педагогами, державними й громадськими діячами, письменниками, журналістами. Зокрема, журнал «Вопросы психологии» на своїх сторінках провів проягом 1983 року спеціальний «круглий стіл». У тому ж році в Таллінні відбувся Всесоюзний симпозіум «Психологічна служба в школі». У 1984 р. у Москві пройшла перша Всесоюзна конференція з проблем психологічної служби в СРСР, на якій працювала секція «Психологічна служба школи». За результатами експерименту й узагальнення передового досвіду шкільних психологів ученим і практичним працівникам під науковим керівництвом лабораторії наукових основ дитячої практичної психології НДІ загальної й педагогічної психології АПН СРСР вдалося сформулювати мету й завдання ШПС, розв'язати ряд методологічних проблем, визначити зміст і форми роботи шкільного психолога, його функції, права й обов'язки, розробити Положення про психологічну службу народної освіти (1989).

Значним внеском у розробку теоретичної концепції ШПС є праці І.В.Дубровіної та її учнів і колег, які створили базу для подальших наукових розробок у цій галузі психології. Узагальнюючи досвід роботи ШПС різних країн, І.В.Дубровіна робить висновок, що «наукове обґрунтування і організація шкільної

психологічної служби у кожній країні реалізується по-своєму. Психологічна служба, з одного боку, визначається прийнятими у країні психологічними концепціями, а з іншого, – потребами народної освіти, цілями виховання і формування особистості, які залежать від культурних, політичних, економічних та інших особливостей тієї чи іншої країни» [11].

В Україні за часів незалежності ШПС продовжує розвиватися на основі принципів, закладених у працях І.В.Дубровіної, Ю.З.Гільбуха, Д.Б.Ельконіна, В.І.Войтка, К.М.Гуревича, Д.І.Фельдштейна, Г.С.Костюка, Л.Ф.Бурлачука, О.В.Киричука, С.Д.Максименка та ін. Це – принципи індивідуального підходу до учнів, реалізації психічних можливостей і резервів кожного віку, всебічного розвитку здібностей школярів; створення сприятливого для розвитку особистості психологічного клімату педагогічного процесу; професійної взаємодії практичного психолога з педагогічним колективом школи; єдності діагностики, навчання, виховання й розвитку та ін. На відміну від моделей ШПС, що склалися в деяких інших країнах, у нас розвивається модель педагогічного психолога, а не клінічного психолога. Це означає, що психолог постійно перебуває в контексті шкільного життя, є членом колективу, а його діяльність за своєю сутністю та метою об'єктивно збігається із загальнопедагогічними завданнями виховання та розвитку школярів.

Останнім часом українська практична шкільна психологія досягла певних успіхів. Визначними подіями стали I (грудень 1990 р.) і II (вересень 1996 р.) з'їзди Товариства психологів України, I Всеукраїнський конгрес з практичної психології (1994 р). У 1993 році Інститутом психології ім. Г.С.Костюка АПН України була розроблена й схвалена Кабінетом Міністрів «Концепція державної системи психологічної служби». Питання подальшого розвитку шкільної психологічної служби є предметом обговорення на традиційних Костюковських читаннях, висвітлюються на сторінках педагогічних і психологічних журналів. У 1997 р. вийшов перший номер журналу «Практична психологія та соціальна робота». Автор однієї з перших публікацій В.Г.Панок зазначає, що освіта є першою галуззю, де відчувається масова потреба в практичній психології. Тут відбуваються бурхливі процеси становлення нової педагогіки, яка неможлива без ґрунтового знання про індивідуальність вихованця, диференціації та індивідуалізації навчання, застосування новітніх методів виховання, стимулювання саморозвитку.

У 1999 році було затверджено «Положення про психологічну службу системи освіти України» і вийшов масовий підручник «Основи практичної психології» (В.Г.Панок, Т.В.Титаренко, Н.В.Чепелева та ін.), який і нині користується великою популярністю. З 22 до 26 жовтня 2005 року в Києві відбувся I Всеукраїнський конгрес психологів [11]. На пленарному засіданні було зроблено доповіді: «Теоретичні засади психології особистості» (С.Д.Максименко); «Проблеми гуманістичної психології» (Ш.О.Амонашвілі, Грузія); «Теоретико-методологічні проблеми психологічної допомоги населенню» (Є.Глива, Австралія); «Знакові і символічні засади вираження в процесі психологічної регуляції» (В.Карпетян, Вірменія). На конгресі працювало 10 секцій, зокрема «Практична робота психо-

лога: методи і технології», керівник секції В.Г.Панок; «Психологія навчання і виховання в умовах трансформації освіти», керівники секції: Н.Л.Коломінський і С.І.Болтівець та інші секції.

Сьогодні в Україні створена державна система соціально-психологічної служби, у якій психологічній службі освіти належить чільне місце. Крім того, швидко розвиваються недержавні структури практичної психології різного спрямування, що забезпечують потреби клієнтів у психологічній допомозі.

Висновки.

1. Психологічна служба школи – це невід’ємна складова системи освіти сучасної України, один із соціальних інститутів громадянського суспільства та демократичної держави.

2. ШПС в її сучасних формах і змістовому наповненні є результатом більш як столітнього суперечливого й почасти драматичного розвитку практики психологічної допомоги дітям, пошуку шляхів покращення навчання та виховання особистості.

3. Труднощі, недостатня ефективність, суперечливі результати психологічної роботи, які супроводжували разом з очевидними досягненнями історичне становлення ШПС, часто були пов’язані як з внутрішніми проблемами самої психологічної науки, так і з факторами, що мають суто культурно-історичний та ідеологічний характер.

4. Перспективи ШПС пов’язуємо з розвитком у суспільстві психолого-педагогічної та гуманітарної культури; зближенням освіти та медицини й об’єднанням їхніх зусиль у справі виховання психологічно здорової особистості, що гармонійно поєднує в собі життєстійкість і людяність.

1. Буянов М. И. Беседы о детской психиатрии / М. И. Буянов. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
2. Веселова В. В. Билет в будущее / В. В. Веселова. – М. : Знание, 1990. – № 1. – 60 с.
3. Приходько Ю. О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології / Ю. О. Приходько. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – С. 10–11.
4. Бине А. Измерение умственных способностей / А. Бине ; пер. с фр. А. Луков. – С. Пб. : Союз, 1999. – С. 426–427.
5. Ніколенко Д. Я. Педологія: питання теорії і практики / Д. Я. Ніколенко // Радянська освіта. – 1988. – 24 трав.
6. Краевский Б. По поводу самоубийств среди учащихся. Психологические соображения / Б. Краевский. – Изд-во М. П. Роснянского. – 1910. – 51 с.
7. Фрадкин Ф. А. Педология: мифы и действительность / Ф. А. Фрадкин. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
8. Кала У. В. Психологическая служба в школе / У. В. Кала, В. В. Раудик. – М. : Знание, 1986. – 80 с.
9. Стоунс Е. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Е. Стоунс. – М. : Педагогика, 1984. – 444 с.
10. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – 295 с.
11. Всеукраїнський конгрес психологів // Психолог. – 2005. – № 45 (189). – С. 6–7.