

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ

О.М. Краснорядцева (Томск)

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты подготовки преподавателя психологии. Особое внимание уделяется вопросам формирования педагогического профессионализма, возможностям преодоления существующих дефицитов в процессах овладения студентами необходимыми профессионально-педагогическими компетенциями.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая деятельность, профессиональная компетентность, методика преподавания психологии, профессиональная позиция, профессиональное мышление.

Выпускнику современного отечественного классического университета присваивается квалификация «Психолог. Преподаватель психологии». Подразумевается, что молодой специалист в равной степени подготовлен как к профессионально-психологической, так и к профессионально-педагогической деятельности в качестве преподавателя психологии. В последние годы достаточно активно обсуждаются проблемы профессиональной подготовки психологов в вузе, однако спектр этих проблем охватывает, как правило, общие дефициты профессионального обучения психологов, недостаточную согласованность академической и практической подготовки, необходимость более выраженного практикоориентированного характера и т.п. Показательными в этом смысле являются представленные в 8 томах тезисы докладов участников III съезда Российского психологического общества «Психология и культура», состоявшегося в июне 2003 г. в Санкт-Петербурге. Из более чем 1500 опубликованных материалов 24 были прямо посвящены обсуждению актуальных вопросов, связанных с различными аспектами подготовки профессиональных психологов.

Анализ поднимаемой в данных сообщениях проблематики показывает следующее: в числе наиболее острых для современного вузовского психологического образования обозначены методические проблемы, связанные с: конструированием психологии как учебной дисциплины; моделированием процесса становления профессионализма будущего специалиста-психолога в условиях вузовского обучения; определением специфики профессиональной подготовки в рамках дополнительных специальностей и специализаций, включающей вопросы профотбора, психологического сопровождения и т.д. В отдельную группу можно выделить сообщения, в которых представлены сведения исследовательского характера, касающиеся динамики профессионального сознания, профессиональных позиций, представлений о будущей профессии и отношении к ней, мотивационных и личностных ресурсов развития студентов психологических факультетов и отделений. При всем разнообразии предлагаемых подходов, сло-

жившихся традиций, особенностей профильной подготовки можно выделить одну общую направленность всех этих сообщений: речь идет прежде всего о проблемах профессиональной подготовки практических психологов или психологов-исследователей. Проблемы же, связанные с профессиональной подготовкой преподавателей психологии, остались как бы «за кадром» обсуждения.

В то же время вряд ли стоит пускаться в пространные обоснования очевидного сегодня факта, что практический психолог и преподаватель психологии – это две разные специальности, предполагающие разные профессиональные компетенции. Если же речь идет о вузовском преподавателе психологии, мы имеем дело уже с ситуацией, когда даже «не два, а три в одном» – психолог, преподаватель психологии, ученый исследователь, осуществляющий «единство научного исследования и психологического образования» (А.Н. Ждан). И если содействие становлению профессионально-психологической позиции, создание условий для формирования профессионально значимых качеств будущих специалистов – практических психологов или психологов-исследователей – признается сегодня приоритетной задачей высшей школы, то специфика профессиональной подготовки преподавателей психологии часто остается «на периферии профессиональной рефлексии». Можно согласиться с заключениями В.Я. Ляудис о том, что у преподавателей психологии зачастую встречается «полный набор давно устаревших и отвергнутых самой научной психологией» приемов и методов организации образовательного процесса – свидетельство реально существующих дефицитов определенных педагогических компетентностей, позволяющих осуществлять «вероятностное проектирование» развивающего образовательного пространства.

Проводимые нами исследования студентов старших курсов факультетов психологии вузов Алтайского края и Томского государственного университета выявили общие тенденции в становлении профессиональной позиции будущих преподавателей психологии, выражающиеся в ориентации на ценности директивного и не-

директивного подходов в образовании. Обобщая результаты трехлетнего исследования (около 1200 студентов), можно выделить следующие варианты ориентаций на профессионально-педагогические ценности:

3% – высокая степень ориентации на принятие ценностей недирективного подхода и выше среднего – на отвержение ценностей директивного подхода;

3% – выше среднего степень принятия ценностей недирективного подхода и ниже среднего – отрицания ценностей директивного подхода;

7% – выше среднего степень принятия ценностей недирективного подхода и низкая – принятия ценностей директивного подхода;

3% – выше среднего степень ориентации на принятие ценностей недирективного подхода и выше среднего – принятия ценностей директивного подхода;

3% – средняя степень принятия ценностей недирективного подхода и ниже среднего – отвержения ценностей директивного подхода;

3% – средняя степень принятия ценностей недирективного подхода и низкая – отрицания ценностей директивного подхода;

3% – средняя степень принятия ценностей недирективного подхода и низкая – принятия ценностей директивного подхода;

7% – ниже среднего степень принятия ценностей недирективного подхода и ниже среднего – отвержения ценностей директивного подхода;

18% – ниже среднего степень принятия ценностей недирективного подхода и низкая – отвержения ценностей директивного подхода;

22% – ниже среднего степень принятия ценностей недирективного подхода и низкая – принятия ценностей директивного подхода;

3% – ниже среднего степень принятия ценностей недирективного подхода и ниже среднего – принятия ценностей директивного подхода;

3% – низкая степень принятия ценностей недирективного подхода и низкая – ориентации на отвержение ценностей директивного подхода.

Таким образом, среди опрошенных студентов старших курсов психологических факультетов ряда ведущих в регионе центров подготовки психологов преобладает не очень высоко выраженная ориентация на принятие ценностей недирективного подхода в образовании в сочетании с разной степенью ориентации как на принятие ценностей директивного подхода, так и на отвержение их. Это свидетельствует о том, что в образовательном и складывающемся квазипрофессиональном опыте студентов-психологов доминируют иллюстрации массового применения по отношению к ним как субъектам (или объектам) образования вполне определенных педагогических приемов и воздействий, которые отражают, как правило, определенную систему профессиональных ценностей преподавателей. И в этом смысле вряд ли мы можем с уверенностью говорить о том, что под-

готовка будущих преподавателей психологии действительно происходит не в старой традиции манипуляции, прессинга, контроля и управления, а в подлинных условиях психологического сопровождения самосозидательного процесса профессионального самоопределения с демонстрацией в реальных формах педагогического взаимодействия различных вариантов фасилитативной и медиативной позиций вузовского преподавателя, предполагающих другую направленность целеполагающей деятельности преподавателя психологии, апелляцию его к процессам смыслообразования, смыслопостижения, эмпатийного смыслообретения, мотивообразования, персонализации и персонификации.

Педагогический профессионализм (в том числе и преподавателя психологии) базируется на компетенциях, основанных на знаниях, умениях и навыках работы в гуманистически выдержанном образовательном процессе, т.е. процессе, сообразованном с закономерностями формирования человеческого в человеке, а потому и очеловеченном процессе, т.е. гуманистическом. Но это еще и способности сообразовывать свои педагогические действия с особенностями развития человека как целостной психологической системы, стремящейся к суверенизации, т.е. обретению способности жить без посредников, без этих непрестанных педагогических (обучающих, формирующих, воспитывающих) воздействий на него.

Современное обучение психологии направлено на обеспечение связи учащегося с психологической культурой в целях перевода этой культуры в образ мира и образ себя в мире посредством отбора из психологической культуры того, что представлено в науке психологии (как психологическое знание) и отвечает возможностям и потребностям тех, кто изучает психологию. Обучение психологии предполагает не только овладение способами преобразования своего поведения, образа мира и образа жизни, формирование ответственности за себя и за других, формирование толерантности по отношению к себе и другим людям, но и овладение особым взглядом на человека как на системное явление в единстве с создаваемой им самим субъективной реальностью.

Проблема формирования профессионального мышления преподавателя психологии пока не получила должной оценки – прежде чем стать проблемой методики преподавания она должна пройти стадию конкретно-научной проработки, но основные трудности ее решения именно здесь и находятся. Дело не в том, что профессиональное мышление психологи предпочитают изучать на представителях других профессий, но прежде всего в том, что наметившаяся в психологии смена научной парадигмы уже меняет и само мышление (которое необходимо формировать). Пока не произойдут неизбежные изменения в методологических основаниях науки, которые не могут не затронуть и сам ее предмет, проблема профессионального психологического мышления в полной мере не станет методической проблемой.

Задача ознакомления будущего психолога-профессионала (прежде всего преподавателя психологии) с динамикой смены профессионального мышления достаточно резко меняет педагогические установки. Во-первых, речь не идет о передаче только устоявшегося, только фундаментального знания, наоборот, имеется в виду проблематизация всего учебного процесса, работа со знанием, еще не устоявшимся, только становящимся. Во-вторых, студент оказывается в позиции не пассивного ученика, но выведенный на передовые рубежи науки, где происходит становление нового знания и нового мышления, самоопределяется как профессионал, превращаясь в субъекта, обеспечивающего прирост психологической культуры.

Источником профессионального саморазвития является, с нашей точки зрения, перманентно воспроизводимое несоответствие между образом мира будущего специалиста (расширяющимся и углубляющимся в ходе профессионального обучения) и ценностно-смыс-

ловым содержанием учебно-профессиональной деятельности (предельным в нем является отношение к деятельности как способу самореализации, самодвижения). Содействие формированию готовности будущего преподавателя психологии к профессиональному становлению на всех этапах профессиональной жизни возможно при учете психологических механизмов становления многомерного мира человека и его влияния на процесс жизненного (и профессионального) самоопределения.

В качестве одного из возможных подходов к решению обозначенных выше проблем факультетом психологии Томского государственного университета и Институтом психологии РАН разрабатывается совместный научно-образовательный проект, направленный на поиск путей максимального сближения современных научных разработок в области методологии психологии с реальной вузовской практикой подготовки преподавателей психологии.

MODERN METHODOLOGICAL AND METHODICS PROBLEMS OF PROFESSIONAL PREPARATION
TO TEACHER OF PSYCHOLOGY
O.M. Krasnorjadtseva (Tomsk)

Summary. The article describes different aspects of professional preparation to teacher of psychology. Considering questions of forming pedagogical mastery, overcoming real deficits of professional study specialists.

Key words: vocational activities, vocational positions, vocational competence, vocational thinking.