

Подписной индекс по каталогу  
РОСПЕЧАТИ – 54242

# СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 20

Томск  
2004

# ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

## СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ

О.М. Красноярцева (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 пространственные 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, апеллирующую 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 непрерывных 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 (пределным в нем является отношение к деятельности как способу самореализации, самодвижения). Содействием 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.