

3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М., АСА-DEMIA, 2004. – 304 с.
4. Лисовский В.Т., Дмитриев А.В. Личность студента. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 184 с.
5. Мартынова Е.В. Смысложизненные ориентации как фактор личностной подготовки студентов педвуза к профессиональной деятельности. Дис.канд Психол.наук: 19.00.07 М., 2003.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 1998.
7. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994.
8. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 456 с.
9. Столин В.В. Самосознание личности. – М., Изд. Моск.ун-та, 1983. – 285 с.
10. Фонарев А.Р. Смысл жизни как детерминанта развития личности профессионала / Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни. – М., 2001.

С.Л. Богомаз, З.В. Костюкович
УО «ВГУ им.П.М. Машерова»
(РБ, Витебск)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПОДГОТОВКЕ И ПЕРЕПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ ВИТЕБСКОГО РЕГИОНА

Состояние и тенденции развития психологии в Республике Беларусь характеризуются рядом проблем, среди которых мы выделяем методологическую неясность в понимании характера взаимоотношений психологической науки, ее приложений и практики, в определении их сущности и основных функций, и, как следствие, несоответствие существующей системы подготовки специалистов-психологов и ее содержания реальным потребностям современного общества.

Понятно, что проблема отношений науки и практики возникла не вчера, и существует не только в психологии. В то же время невозможно отрицать, что сегодня решение этой проблемы имеет важнейшее значение, т.к. от этого во многом зависит не только дальнейшее развитие всей психологии, но и то, как будут решаться вопросы о подготовке специалистов, требованиях, предъявляемых к ним при аккредитации.

Анализ современного состояния дел в Республике Беларусь и за рубежом показывает, что большинство исследователей данной проблемы отмечают серьезный кризис в отношениях между психологической наукой и практикой. В частности существует:

- высокая вероятность раскола в области психологии;
- проблемы взаимоотношений психологической науки и практики.

В то же время, решая данную проблему мы должны понимать, что нормальные отношения науки и практики в современной психологии – это отношения единства, отражающие неразрывную их связь при наличии собственных целей и задач. Эти отношения специфическим образом проявляют себя на каждом этапе развития науки и практики.

Анализ основных аспектов подготовки и переподготовки психологов в системе высшего образования приводит к проблеме содержания учебных планов и программ, а также методического обеспечения учебного процесса. В частности, сегодня достаточно остро стоит вопрос, насколько они соответствуют тем зада-

чам, которые решаются на каждом из этапов профессионального образования психологов.

Материалы разнообразных конференций, семинаров и других форм профессионального общения показывают, что далеко не все специалисты, занимающиеся подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации обращают серьезное внимание на наметившиеся в последнее время тенденции в изменении содержания отечественного высшего образования. Некоторые из них по-прежнему уверены, что профессиональное образование и рынок никак не связаны, что образование лежит в сфере культуры, а рынок – в сфере экономики, и они никак не пересекаются. В то же время имеющийся анализ отечественного рынка труда и имеющаяся у нас статистика разрушают эту иллюзию.

Очевидно, что система психологического образования не отвечает на новые запросы практики. Как показывает наш анализ, основными проблемными точками здесь являются:

- традиционный академический характер подготовки, не совместимый с практико-ориентированным принципом обучения, низкий уровень самостоятельной работы студентов, перегруженность аудиторной нагрузкой, несоответствие образовательного процесса параметрам Болонского соглашения;
- отсутствие ряда специализаций, ориентированных на те новые области профессиональной деятельности психолога, в которых такой запрос сложился (юридическая, клиническая, перинатальная психология и т.д.);
- существенное снижение уровня фундаментальной подготовки, связанное с отсутствием инвестиций в создание современной научной и аппаратной базы, что приводит к «вымыванию» естественнонаучных компонентов из системы психологического образования;
- снижение роли современных информационных и математических методов в психологии, приводящее к увеличению разрыва между уровнем накопления, обработки и интерпретации данных, невысокой их достоверности;
- низкая насыщенность образовательного процесса результатами современных зарубежных исследований, в т.ч. в силу слабой языковой подготовки студентов;
- отсутствие гибкой системы допуска к профессиональной деятельности на основе независимого профессионального экзамена, постдипломного образования, супервизии.

Выше уже отмечалось, что современная ситуация в отечественной психологии и, соответственно, в подготовке и переподготовке психологов далека от идеальной. Методологические проблемы, характерные для перехода от «идеологизированной» к «профессионализированной» психологии, отражаются как в организации системы высшего образования, так и в ее содержании.

В контексте рассматриваемой проблемы важно отметить, что последние десятилетия отмечены достаточно выраженной активностью в отношении подготовки и переподготовки психологов, в том числе и в ВГУ им. П.М. Машерова. Но при этом здесь, как и в целом в высшем образовании, до сих пор не решены многие проблемы организационного и содержательного характера.

В первую очередь это касается вузовских стандартов, учебных планов и программ. К сожалению, их содержание является «заложником» существующей сегодня методологической неразберихи. На примере подготовки и переподготовки психологов видно, что одной из важнейших сторон данной проблемы является не различение типа задач, которые решаются в разных сферах психологии. Опыт экспертизы учебных планов и программ и учебных пособий, предназначенных

для подготовки психологов, показывает недифференцированность таких задач, как: собственно научные задачи; научно-прикладные задачи; задачи практической психологии; задачи психологической практики.

Соблюдая рамки статьи, мы не будем останавливаться на специфике задач первого и второго типов, а сосредоточимся на тех проблемах, которые типичны для практической психологии и психологической практики. Здесь следует отметить, что выделенная нами проблема сегодня усугубляется трудностями перехода на новую систему подготовки, включающую в себя разные возможности получения профессионального образования через подготовку или магистратуру специалиста.

Отметим, что на эти проблемы обращалось внимание еще в самом начале работы по развитию современной отечественной практической психологии. В частности, уже в конце 80-ых гг. прошлого века отмечалась тенденция разъединения психологии деятельности и психологии личности, приводящая к фактической деперсонификации прикладного психологического знания, противопоставлению процессов «эффективного поведения» и процессов развития человека. Период перестройки отечественной психологии в 80-90-е гг. XX в. характеризовался тем, что структура человеческой психики, функциональные возможности, закономерности психической регуляции поведения и деятельности, поиск разнообразных «типологий» стали основными объектами психологического анализа. Конечно, при этом существовала «психология развития» но это были принципы и исследования развития психики, а не обладающего психикой субъекта, и в развивающемся субъекте искали закономерности появления новых психических структур и функций вместо изучения психологических оснований его реальных поступков и действий, развития в конкретных обстоятельствах его жизни. Именно в этом, по нашему мнению, состоит содержание кризиса современной психологической теории, а совсем не в недостатке квалифицированных специалистов или средств на проведение исследований.

В таком контексте становится понятным, что подготовка психологов должна основываться на специфике решения задач, предполагающих собственный предмет и инструментарий. Здесь важно отметить, что практическая психология рассматривается как прикладная область общепсихологического знания, а также особый вид деятельности психолога, направленный на решение конкретной профессиональной задачи в соответствии с требованиями той сферы, которую он (специалист) обслуживает, чей запрос он выполняет. Предметная область в практической психологии, в отличие от академической (научно-исследовательской), задается, с одной стороны, спецификой содержания собственно психологического знания, а с другой – конкретными особенностями той сферы деятельности, в которой работает психолог.

Разнообразие задач и форм применения психологического знания определяет основные функции практической психологии. В первом приближении эти функции можно разделить на две группы: по способу и форме деятельности психолога и по способу использования психологических знаний в решении конкретных задач:

- просветительская, консультативная, экспертная, проектировочная, нормативно-стандартизирующая и др.;
- психодиагностика, психологическая помощь и психопрогностика.

Рассматривая вопрос о специфике способов работы практического психолога, важно отметить, что методы практической психологии являются «зеркальными» по отношению к методам научного исследования: если последние обеспе-

чивают движение от реального объекта к научному знанию о нем, то первые наоборот – от научного знания к реальному объекту с учетом его конкретной специфики и условий его реального бытия. Можно говорить о том, что методы практической психологии должны обеспечивать эффективное «движение» в системе «субъект-субъект», но при этом учитывать конкретные требования заказчика не выходя за рамки конкретных условий, в которых осуществляется деятельность клиента. В таком контексте можно отметить следующее:

- система методов практического психолога неразрывно связана со спецификой конкретных задач, встающих перед специалистом, работающим в той или иной сфере человеческой деятельности;
- эта система представляет собой три основных группы методов практической психологии: методы психологической экспертизы; методы психопрогностики и психологического проектирования; методы психологической помощи.

Каждая из данных групп, включает в себя конкретные способы (методики, технологии и т.п.) работы, отвечающие поставленным перед практическим психологом задачам.

Другой не менее важный аспект подготовки практических психологов связан с проблемами, непосредственно касающимися учебного процесса. Не секрет, что кадровые трудности зачастую не оставляют выбора для руководителей образовательных учреждений и преподавание осуществляется не столько профессиональными преподавателями, а любым специалистом, имеющим диплом по соответствующей специальности.

Другой аспект преподавания психологии связан со спецификой самого предмета, его содержания. Особенно важной эта сторона становится для работы по подготовке практических психологов. Речь идет о том, что в преподавании психологии до сих пор существует «примат объекта усвоения – содержания знания – перед субъектом». Постоянное наше участие в экспертизе материалов, обеспечивающих содержание подготовки будущих специалистов в области практической психологии, показывает, что значительная часть используемых учебных программ, их содержание и методика преподавания ничем не отличаются от их аналогов, используемых в подготовке психолога, который не будет заниматься решением прикладных и практических задач. В большинстве своем учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки практического психолога не адресовано к личности будущего профессионала, не предполагает актуализации ее потенциала, что в свою очередь не создает «зону перспективного ее развития».

Специфические проблемы обнаруживаются в системе повышения квалификации и переподготовки психологических кадров. Анализ литературы по проблемам повышения квалификации и переподготовки и деятельности ИПК УО «ВГУ им. П.М. Машерова» показали, что здесь отражаются в своеобразной форме те трудности, которые в целом характерны для процесса подготовки специалистов. Однако есть ряд проблем, которые связаны с политикой МО РБ в области повышения квалификации и переподготовки кадров, требованиями этого вида образования и потребностями рынка специалистов в области практической психологии. Отметим самые заметные и, как показывает наш опыт, достаточно важные:

1. В отличие от высшего образования, слушатели факультетов переподготовки кадров и повышения квалификации - это люди, уже получившие высшее образование либо студентов старших курсов. Поэтому их учебные планы и программы предполагают явное преобладание содержания подготовки и объема

предметов, непосредственно связанных с выбранной областью и имеющих прикладной характер. Однако, если даже номинально в учебных планах это соответствие присутствует, то реальное содержание преподаваемых дисциплин зачастую мало чем отличается от того, что уже есть в учебных программах высшего образования. Естественно, что в таких случаях это отражается и на методике подготовки и переподготовки.

2. Картина потребностей рынка, востребованности тех или иных специалистов и реальным результатом работы системы повышения квалификации и переподготовки психологических кадров весьма противоречива. С одной стороны, видно, что в обществе постоянно в какой-то сфере уменьшается необходимость в тех или иных специалистах (сейчас в системе образования), которые, как следствие, попадают в поле зрения служб трудоустройства, где им предлагается пройти переподготовку и получить востребованную сегодня профессию. Однако, отсутствие устойчивой и внятной политики в этой сфере приводит к ограничению финансирования (а в УО «ВГУ им. П.М. Машерова» это вообще отсутствует), что не дает возможности эффективно использовать этот кадровый ресурс.

Важно отметить, что проблема подготовки специалистов-психологов имеет две неразрывно взаимосвязанных основных составляющих: профессионально-содержательную и профессионально-этическую. Неразрывность этих сторон процесса обучения будущих специалистов в области психологии хорошо видна в тех ситуациях, когда информация, публикуемая перед очередным набором студентов о возможностях подготовки, не отражает реального положения дел. Но здесь мы имеем достаточно много примеров того, что несоответствие не только не обнаруживается, а воспринимается и оценивается как соответствие, как содержательно-профессиональный эталон, на основе которого не только строится своя собственная деятельность, но и оцениваются другие специалисты. В результате мы имеем следующее:

- если несоответствие не будет обнаружено, то получаем на выходе из университета «не совсем профессионалов» или «непрофессионалов», которые своими действиями существенно влияют на имидж профессии;
- если несоответствие все-таки будет обнаружено в процессе обучения, то благодаря той или иной активности тех, кто его обнаруживает, в общественном сознании происходит «наращивание» негативных оценок системы образования по данной специальности.

В этом плане критерии оценки готовности университета или ИПК к выпуску тех или иных специалистов в области психологии должны базироваться на четком представлении о дифференциации целей, задач и методов современных форм психологического знания и соответствии им:

- профессорско-преподавательского состава, осуществляющего подготовку тех или иных специалистов в области психологии;
- условий, необходимых для этой подготовки.

К сожалению, за более чем двадцать лет с момента начала активного распространения практической психологии в РБ очень мало, что изменилось в качестве подготовки будущих специалистов, и для многих сегодня не секрет, что:

- под вывеской «здесь обучают практической психологии» находится достаточно много учреждений, в которых очень незначителен процент преподавателей, имеющих достаточный опыт в области практической психологии, соответствующую подготовку и квалификацию (не научную, а именно практическую);
- значительная часть учреждений образования, готовящих специалистов в области практической психологии, не имеют специальных учебных помещений и

оборудования, которые соответствуют требованиям к проведению практических занятий по практической психологии

- единицы учреждений образования, готовящих специалистов в области практической психологии, могут похвастаться собственной, современной базой для практики т.е. наличием собственных специальных учебно-производственных центров, где каждый будущий специалист под руководством опытного наставника-практика проходит активную практику;
- при отборе на практико-ориентированные специальности в области психологии (педагог-психолог, клинический психолог и т.п.) не учитываются личностные характеристики претендентов. Однако специалисты знают, что именно здесь личностные характеристики - это и условие, и результат профессионального психологического образования.

Думается, что аттестация учреждений образования, готовящих специалистов в области практической психологии, должны опираться на вышеуказанные показатели, как критерии, определяющие положительный или отрицательный исход данных процедур. Иначе будет происходить активная дискредитация не только системы высшего образования по практико-ориентированным психологическим специальностям, но и самой профессии психолога, независимо от того, по какой специальности он обучался.

И.Б. Буянова

ГОУ ВПО «МордГПИ им. М.Е. Евсевьева»
(РФ, Саранск)

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ¹

Современное развитие системы образования в России предъявляет высокие требования к подготовке будущего педагога, его личностным и профессионально значимым качествам. Важным аспектом является формирование карьерного потенциала студентов. Активное управление карьерой в динамичной социально-экономической ситуации выступает одним из условий становления профессиональной успешности студентов.

Следовательно, основная задача вуза на современном этапе должна заключаться в формировании благоприятной учебной среды, обеспечивающей успешную адаптацию студентов в вузе, непрерывный интенсивный рост и развитие будущих педагогов, формирование их профессиональной успешности.

Значимую роль в данном процессе играет педагогическая практика. С целью формирования профессиональных практических навыков и мотивационной направленности, будущих педагогов студентам-практикантам должна предлагаться система заданий, направленная на освоение ими образовательного пространства современной школы. При проектировании собственной профессиональной деятельности традиционным для студентов старших курсов стали разработка планов и конспектов уроков, воспитательных мероприятий, составление календарного плана работы. Немаловажным фактором является возможность студентов про-

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012 год. Проект «Акмеологическое сопровождение процесса становления карьеры студента вуза».