

Гильманов С.А.
г. Ханты-Мансийск,
Правительство ХМАО,
Югорский госуниверситет

**Ориентация на психические механизмы
формирования образа профессиональной
действительности при подготовке
педагогов-психологов**

Традиционно подготовка профессионала осуществляется при ориентации на знания, умения и навыки, «затребованные» выполняемой им деятельностью. Однако при этом часто теряется ориентация на целостность психических механизмов, обеспечивающих готовность к успешному решению профессиональных задач в сложных видах деятельности, в которых профессионалу нужно самому ставить и менять задачи, оперировать обобщенными ориентировками и планами, да еще при этом уметь их быстро перестраивать и конструировать. Особенно заметны недостатки прямо и жестко «практико ориентированного» подхода при подготовке педагогов-психологов: опыт, «цементирующий» знания и умения стихийно выкристаллизовывается у них не в процессе обучения, а только в реальной профессиональной деятельности, при интеллектуально-оценочном освоении эмоциональных впечатлений, полученных во взаимодействии с теми участниками образовательного процесса, с которыми педагогу-психологу приходится работать.

Мы полагаем, что при практической подготовке педагогов-психологов следует выдерживать ориентацию на формирование не только прямо требуемых профессией знаний, умений и навыков, но и на выработку единства компетентности и динамической образно-эмоциональной погруженности в выполняемую деятельность.

По нашему мнению (развернутое его обоснование в данной работе невозможно в силу ограниченности объема текста) социокультурные детерминанты и ситуации, в которых осуществляется профессиональная деятельность, формируют у субъекта образ профессиональной действительности, регулирующий стереотипы и стили выполнения действий. Психические механизмы, лежащие в основе формирования такого образа можно

описать в виде единства двух моделей: интеллектуальной (ИМ) и динамической образно-эмоциональной (ДОЭМ).

ИМ включает в себя собственно знания (методологические, знания теорий, подходов, практических методик); способы их использования: научный (определение причинно-следственных связей, выдерживание логики связи с научным арсеналом, внутридеятельностной логики, анализ ситуаций и др.); когнитивный опыт (понятийные, схематические, символично-метафорические семантические структуры, способы перекодирования информации).

ДОЭМ охватывает эмоционально-чувственное отражение профессиональной действительности («чувства Я», «чувства» задачи, другого человека, средств, способов действий и др.) и их разномодальные образы («Я-образ», образы ситуаций, результатов действий, образ профессионального «подмира»).

Для студента формирование единства ИМ и ДОЭМ затруднено как в силу разобщенности, фрагментарности освоения образовательных дисциплин, так и в силу связанности эмоциональных впечатлений с преподавателем и учебными ситуациями, а не с реально возникающими практическими задачами и необходимостью осуществления целеполагания.

Мы считаем, что единство ИМ и ДОЭМ должно задаваться такой организацией освоения студентом профессиональной действительности, которая формирует компоненты его деятельности и обеспечивает получение ценностно-значимых впечатлений. В образовательном процессе такое единство может основываться как на внешних средствах педагогической деятельности, так и личностных качествах, убеждениях, предпочтениях преподавателей, обеспечивая интенциональность, «ценностность» формирующегося профессионального опыта студента как стороны его ментального опыта (М.А. Холодная). Такой подход позволяет обеспечивать целостность профессионального восприятия ситуаций, постановки задач и принятия решений, когда формируемые модели обеспечивают оперативное, локальное освоение и изменение профессионального «подмира».

Практическая реализация изложенной позиции может быть связана с организацией следующих направлений деятельности на факультетах, где осуществляется подготовка психологов для системы образования:

Постановка интегральных целей и задач при преподавании всех дисциплин;

Разработка профессорско-преподавательским составом ориентировочных интегральных ИМ комплексного использования психологических знаний и умений и ориентация на их формирование у студентов;

Организация квазипрактик, создающих ситуации, обеспечивающие эмоциональные впечатления студентов, выявляющих позиции и ролевые особенности психолога, и обеспечивающих формирование ДОЭМ.

Организация рефлексивного самонаблюдения студентами формирования их профессионального ментального опыта.

Постановка интегральных целей и задач преподавания, по нашему мнению должна касаться создания у студентов четких представлений о предмете науки, формирования системного видения ими структуры научной теоретической проблематики. Преподавателям нужно стремиться также научить студентов узнаванию конкретно-научной проблематики среди других («вторичное абстрагирование» – Н.А. Менчинская), формировать у них умения выделять предметно-научные аспекты комплексных междисциплинарных проблем. Требуется и согласование конкретных сведений, расширяющих компетентность и эрудицию студентов. Конечно, такой подход требует и некоторого изменения содержания и технологий преподавания.

Разработка ориентировочных интегральных интеллектуальных моделей комплексного использования психологических знаний и умений и их формирование у студентов, касается, по нашему мнению введения в содержание каждой рассматриваемой темы деятельностных (цель-средство-результат) и схематических, основанных на ключевых понятиях психологии инвариантов. Всем преподавателям нужно стремиться формировать умения студентов работать с теоретическими моделями (мысленная «примерка», мысленное «проигрывание», создание моделей). Кроме того, следует организовывать на занятиях специальную рефлексивную деятельность, в результате которой студенты осознают содержание, структуру и «правила действий» в собственных когнитивных моделях и намечают пути их совершенствования.

Организация квазипрактик, выявляющих различия позиций и ролевые особенности педагога и психолога, и формирование умений согласовывать их может происходить на интегрированных занятиях, которые ведут преподаватели различных дисциплин. На таком занятии ставится сложная комплексная проблема и организуется совместный поиск ее ре-

шения. При этом нужно обращать внимание на формирование разнообразных аспектов понимания и принятия профессиональных позиций психолога. Организация процесса обучения здесь должна быть такой, чтобы для студента создавалась цепь ситуаций, обеспечивающих его эмоционально-ценностные впечатления.

Организация рефлексивного самонаблюдения возможна через написание студентами интроспективных отчетов о том, что было понято и освоено на занятиях, практиках, что оказалось лично значимым для них. Такая рефлексия должна включать в себя и осознание доминант индивидуальной психической жизни студента, в контексте формируемой обстоятельствами жизнедеятельности индивида и его ментальным опытом.

Гордеева Н.Н.

г. Челябинск, Челябинский
государственный педагогический
университет

Принцип активности в предпринимательской деятельности

В основе предпринимательской деятельности ведущее место занимает принцип активности. Принцип активности в связи с коллективно-авторитарной педагогикой рассматривался в сочетании с другими принципами (например, принципом сознательности – М.А. Данилов, Т.А. Ильина, И.Т. Огородникова, П.Н. Шимбирев и др.). Сегодня, когда школа и педагогика переходят на личностный подход в обучении и воспитании молодежи, целесообразно принцип активности выделить в самостоятельный, ибо от него зависит качественная сторона обучения и образования. Самостоятельный статус принципа активности требует более четкого его определения и назначения. В наше время одни авторы познавательную активность рассматривают как вид деятельности, другие как процесс деятельности, третьи как черту личности. Известный ученый-педагог Т.И. Шамова активность рассматривает как цель, средство и результат деятельности. Здесь присутствует несколько расширенное толкование принципа активности. Нам кажется надо согласиться с каждым определением, ибо активность