

ПОДГОТОВКА ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ: КОНФЛИКТ ОБЩЕГО И ОСОБЕННОГО

В.Э. Пахальян

Представлен комплексный анализ конфликта общего и особенного в подготовке практических психологов в системе высшего образования. Показаны нормативные, организационные и методологические аспекты сложившегося системного конфликта. Обозначены ресурсы, необходимые для разрешения проблем, существующих в подготовке практических психологов. Определены условия обеспечения преодоления конфликта, заложенного в организации процесса подготовки практического психолога.

Ключевые слова: образование, высшее образование, конфликт, практический психолог, стандарт профессиональной деятельности, эксперт, экспертиза.

Когда мы говорим о конфликте, то всегда имеем в виду некое столкновение, обострение противоречий, противостояние биполярных реалий и в то же время – активность, направленную на преодоление этого. Поэтому главными вопросами при обсуждении выделенной темы будут:

- что сталкивается в подготовке практических психологов?
- чем задано это столкновение?
- какие ресурсы есть для того, чтобы избежать такого столкновения или преодолеть его?

Нынешнее столетие отличается высокой динамичностью всех аспектов жизни человечества. В таких условиях увеличивается вероятность возникновения различного рода системных конфликтов, т.е. проблемных ситуаций, порождаемых самой системой, несогласованностью её элементов. Они возникают как результат противоречий между наиболее консервативными и гибкими компонентами развития, ошибками в организации, несогласованностью в методологии подходов и др. [3]. Образование по своей сути консервативно, и любые попытки его реформирования закономерно обостряют противоречие между общим и особенным: между целями образования и целями профессиональной деятельности, между индивидуальным выбором специальности и общественной потребностью в ней, между субъективными предпочтениями предметного содержания и нормативно закреплённым в образовательных стандартах обязательным содержанием и т.п. Такого рода противоречие метафорично представлено в известной в 60-е годы прошлого века миниатюре, где обозначено противостояние школы, Вуза и производства:

- пришел в Вуз – забудь, чему тебя учили в школе:
- пришел на производство – забудь, чему тебя учили в Вузе.

Первое подчёркивает факт наличия конфликта между школьным и вузовским образованием, второе – между образовательными и профессиональными целями. В психологическом контексте важно понимать, что высшее образование – качественно иной уровень человеческой активности. В первую очередь это касается источника активности обучающегося¹⁵: в отличие от школьного, вузовское образование не обязательно, а добровольно. Также важно понимать отличие целей общего и высшего образования:

- «Общее образование – вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования» (Закон об образовании. Статья 2, п.11.);

- «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» (Закон об образовании. Статья 69, п.1.)

Именно несовпадение, столкновение целей и мотивов разных уровней образования зачастую является основной причиной возникающих конфликтов при переходе с одной ступени на другую. Поэтому одна из основных задач Психологической Службы Вуза – психологическая поддержка обучающихся, направленная на преодоление, разрешение противоречий между субъективными установками и объективными условиями. Это позволяет обеспечить адаптацию тех, кто начал обучение в Вузе, к новым условиям, требованиям уже не просто учебной, а учебно-профессиональной деятельности.

Важно также отметить тот аспект, который касается онтогенеза, предшествующего опыта и готовности личности к переходу. Если брать ту стадию, когда начинается обучение в Вузе, то для неё характерно качественное изменение во внутренней позиции личности как субъекта учебной деятельности. Начало это перехода задано еще на этапе развития от младшего школьного к подростковому возрасту. Программы обучения в средней школе уже предполагают определенную «психологическую зрелость»: самостоятельность ученика как субъекта учебной деятельности [5]. Здесь, как правило, возникает конфликт между общим и особенным, меж-

¹⁵ Здесь и далее сознательно используется термин «обучающийся», которым подчеркивается активная роль субъекта учебно-профессиональной деятельности в достижении поставленной цели. Именно так прописано это понятие в Законе об образовании (Статья 2, подраздел 15)

ду общим уровнем готовности ученика, освоившего программу начальной школы и требованиями к уровню готовности каждого обучающегося к самостоятельной, в значительной степени, учебной деятельности в средней школе. В зависимости от того, как этот конфликт разрешается на последующих этапах школьного обучения, мы имеем ту или иную готовность выпускника школы к обучению профессии.

В то же время важно отметить, что в самой системе образования существуют механизмы, позволяющие преодолеть её консерватизм и указанные противоречия на этапе освоения профессиональной деятельности. В частности, несогласованность между результатами обучения профессии и требованиями к уровню квалификации, предъявляемыми современным производством, а также специфическими целями профессиональной деятельности преодолевается через систему повышения квалификации, дополнительное образование, переподготовку. Их наличие подтверждает существование такого конфликта как системного признака и свидетельствует о том, что существуют внутренние возможности самой системы в его преодолении.

Анализ публикаций по проблематике подготовки практических психологов и новых нормативных документов, регулирующих сам процесс, подтверждает наличие системного конфликта. Он показывает, что сегодня в условиях перехода к стандартам профессиональной деятельности (ПС) и новым ФГОС возникает и развивается ряд конфликтов, которые могут серьезно повлиять на качество подготовки специалистов в данной области. В частности, это конфликты между целями образования и рынка труда; между требованиями к профессиональной подготовке и требованиями потенциальных работодателей, представлениями бизнеса и потребителей о такой деятельности и т.п.

Уже ни для кого не секрет, что попытки реформаторов системы образования формализовать живой процесс обучения, применить в образовании управленческие модели, созданные для других сфер, в которых предметом профессиональной деятельности не является процесс развития личности, приводят к всё большему разрыву между декларируемыми в основных документах идеями и конкретным воплощением этого содержания в каждом учреждении. Например, в Законе об образовании чётко обозначено, что именно педагогический работник выбирает формы и методы своей профессиональной деятельности (Статья 3. п.1, подраздел 7). Но в реальности даже авторская программа педагога оценивается экспертами по лекалу/шаблону, разработанному для внутреннего пользования на основе *примера* (который в большинстве случаев становится Правилем для чиновников, т.к. содержится в Приложении к Приказу!). Мало кто обращает внимание на то, что это только пример, что это Приложение и просто некий общий образец-схема, не предполагающий специфики каждого учебного предмета. И в Законе об образовании употребляется понятие «при-

мерная основная образовательная программа». В результате та или иная содержательно *инновационная учебная программа* вполне может быть не рекомендована для внедрения, т.к. формально в ней нет каких-то пунктов, которые обозначены в шаблоне. Объективно они (пункты) и не могут быть в данной программе, т.к. специфика содержания предмета их не предусматривает, а в отдельных случаях – исключает.

Конфликт между общим и особенным, формой и содержанием – обнаруживается и при анализе ситуации с действующими и внедряемыми ФГОС и ПС. В необходимости наличия ФГОС и ПС мало кто сомневается, т.к. изначально с их помощью преследуются вполне благие цели – сделать равными стартовые возможности для обучающихся, обозначить минимальные требования к уровню образованности, квалификации, упростить процесс управления и т.п. Однако, несмотря на их относительную новизну, сейчас понятно, что они уже требуют существенных изменений, направленных на преодоление обнаруженных при их сравнении содержательных противоречий. В частности, анализ их текстов показывает наличие системного конфликта, истоки которого лежат в несогласованности, несопряженности разных аспектов методологии их создания (см. Табл. 1)

Таблица 1

Ключевые понятия закона «Об образовании в Российской Федерации»	Ключевые понятия Трудового кодекса РФ, относящиеся к стандарту профессиональной деятельности (профессиональный стандарт)	Ключевые понятия Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 апреля 2013 г. N 170н «Об утверждении методических рекомендаций по разработке профессионального стандарта»
«...квалификация ¹⁶ – <i>уровень знаний, умений, навыков и компетенции</i> , характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности» (Статья 2. П.5); «...профессиональное образование – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формиро-	«...Профессиональный стандарт – характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности Квалификация работника – <i>уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника</i> . (Статья 195.1. Понятия квалификации работника, профессионального стандарта)	«...вид профессиональной деятельности – совокупность обобщенных трудовых функций , имеющих близкий характер, результаты и условия труда; • обобщенная трудовая функция – совокупность связанных между собой трудовых функций, сложившаяся в результате разделения труда в конкретном производственном или бизнес-

¹⁶ Выделение авторское

<p>вание компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности» (Статья 2. П.12); «... профессиональное обучение – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий)» (Статья 2. П.13); «... федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования» (Статья 2. П.6).</p>		<p>процессе;</p> <ul style="list-style-type: none"> • трудовая функция (для целей Рекомендаций) – <i>система трудовых действий</i> в рамках обобщенной трудовой функции; • трудовое действие – процесс взаимодействия работника с предметом труда, при котором достигается определенная задача».
---	--	--

Во многом причины наличия такого рода конфликтов обнаруживаются после анализа результатов и содержания современных работ, в которых исследовались проблемы высшего образования в России. Можно констатировать, что большинство из них посвящено конкретным аспектам изучения его эффективности, продуктивности, перспективности в контексте той или иной концепции образования как такового, тех или иных конкретных подходов к высшему образованию и т.п.¹⁷ Но лишь только в неко-

¹⁷ Боровских А.В., Попов Л.В., Розов Н.Х. Размышления о стандартах в образовании // Вестник МГУ 2013. №2; Вопросы к образованию // Отечественные записки (тематический номер) 2013. №4; Добрица В.П., Таныгин М.О. О балльно-рейтинговой системе в подготовке бакалавров // Вестник МГУ 2013. №2.; Малинецкий Г.Г., Подлазов А.В.

торых из них ставятся и рассматриваются фундаментальные вопросы методологии вузовского образования в целом, а уж совсем в немногих – проблемы методологии подготовки специалистов в области «помогающих профессий»¹⁸. Конкретизируя это, можно сказать, что в России сегодня наиболее популярны и востребованы публикации, где освещаются некоторые аспекты выделенной проблемы в контексте деятельностного и компетентностного подходов. В частности, это касается идей, лежащих в основе стандартов профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер, А.М. Новиков, Ю.М. Забродин И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.В. Рубцов, А.В. Хуторской; R.L. Oxford, R.C. Scarcella, E. Tarone, G. Yule и др.). В то же время, специфике подготовки специалистов в области «помогающих профессий», предмету практической психологии гораздо ближе основные идеи культурно-исторического (КИП) и человекоцентрированного (лично-ориентированного) подходов. Парадоксальность сегодняшней ситуации в том, что давно существует колоссальный ресурс идей культурно-исторического подхода, но до сегодняшнего дня практически нет работ, в которых показан опыт их приложения к вузовскому образова-

ЕГЭ как катализатор кризиса российского образования. // Вестник МГУ 2011. №3.; Миронов В.В. Размышления о реформе. // Вестник МГУ 2013. №3; Педагогика и психология высшей школы: современное состояние и перспективы развития. Международная научная конференция. / Под ред. В.А. Ситтарова. - М-Берлин 2014; Педагогика и психология высшей школы: сб. науч.-метод. работ, посвящ. 75-летию НГАУ / Новосиб. гос. аграр. ун-т. - Новосибирск, 2011; Психология образования в XXI веке: теория и практика. Портал психологических изданий PsyJournals.ru – http://psyjournals.ru/education21/issue/54076_full.shtml.

¹⁸ В контексте обсуждаемой темы к числу таких публикаций, вышедших в последние годы, можно отнести: Берулава Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога. – М.: Высшая школа, 2003; Иванников В. А. Проблемы подготовки психологов. // Вопросы психологии. 2006. № 1, с. 48-52; Ибрагимов Г.И. Методологические и прикладные проблемы развития дидактики профессиональной школы. // Педагогика 2014. №8; Климов Е. А. Психолог. Введение в профессию.– М., 2006; Колпачников В.В. Психотехническая система обучения человекоцентрированному подходу // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 135–146. doi: 10.17759/chrp.2015110312; Кораблина Е.П. Теоретические и прикладные аспекты помогающей деятельности. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2003. Выпуск № 6. Том 3, с. 104-113; Краснощеченко И. П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов. Дис. д. псих. н. - Калуга, 2012; Сорокоумова С.Н., Исаев В.П. Специфика профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий // Педагогическое образование в России. 2013. № 4, с. 186-190; Федотова О. Д. Методологические основы создания международных образовательных стандартов высшей школы: от сопряжения к единству // Современные проблемы науки и образования за 2006 № 4; Эннс Е.А. Психологическая характеристика помогающих профессий [Текст] / Е. А. Эннс // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 92-93.

нию (а что самое обидное – к подготовке практических психологов), в частности, таких общеизвестных как:

- социальная ситуация развития,
- внутренняя позиция личности,
- психологическая готовность личности;
- ведущая деятельность,
- личностные новообразования и др. [2; 4].

Для обсуждения выделенной темы не менее важно отметить следующее:

- к моменту выбора будущей профессии, человек *сензитивен* к развитию и становлению субъектности;
- профессионализм – это то, насколько специалист может *самостоятельно и оперативно* (выделено автором) «перенастраивать (достраивать)» свою квалификацию в зависимости от конъюнктуры складывающейся ситуации [1]. Последнее требует определенного уровня психологической зрелости. Тем более – когда речь идет о профессиях, в которых будущий специалист собирается оказывать помощь другим людям.

Все указанные выше противоречия особым образом обнаруживают себя при подготовке специалистов «помогающих профессий». С одной стороны, этот процесс основан на общих формальных, внешних требованиях, нормах, правилах подготовки в системе высшего образования, установленных для всех. С другой – на специфических требованиях такого рода профессиональной деятельности, которая центрирована на уникальности личности, на неповторимости процессов, происходящих в учебно-профессиональной деятельности между обучающим и обучающимся и т.п. В качестве примера можно привести результаты проведенного нами анализа согласованности основных нормативных документов, определяющих содержание подготовки специалистов практикоориентированных специальностей в области психологии, и требований к их профессиональной квалификации и содержанию их непосредственной работы.

В частности, в ныне действующем Положении о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации (Приказ МО РФ №636 от 22.10.99) обозначены основные виды работы: *психопрофилактика, психодиагностика, развитие, коррекция и консультирование*. Если же обратиться ко ФГОС по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование», – на уровне квалификации «Бакалавр» в Разделе 4 (подраздел 4.3.), где выделяются виды профессиональной деятельности, – то можно отметить, что «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) здесь нет.

На уровне квалификации «Магистр» в Разделе 4 (подраздел 4.3.), где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) тоже нет. Надежду на то, что его можно включить сюда, даёт только текст о том, что конкретные виды

профессиональной деятельности определяются совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения и объединениями работодателей. Определённые основания для уверенности, что психопрофилактика неявно, но всё-таки входит в виды работы специалиста, дают, опять же, тексты пункта 4.4, где в числе задач, к решению которых готовят специалиста, выделяются:

- «...участие в проектировании и создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды;
- <...>
- осуществление в ходе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса психологической диагностики, коррекционно-развивающей работы, психологического консультирования детей и их родителей, психологической профилактики в образовательных учреждениях различных видов и типов;
- разработка и реализация программ профилактики и коррекции девиаций и асоциального поведения подростков;
- <...>
- профилактика отклонений в психическом развитии детей с врожденными или приобретенными дефектами сенсорной, двигательной, интеллектуальной и эмоциональной сфер...»;

Гораздо больше материала по психопрофилактике мы находим в ФГОС по направлению подготовки 050407 «Педагогика и психология девиантного поведения», где уже в подразделе 4.1. при перечислении задач специалиста мы находим такие как:

- «...предупреждение безнадзорности, беспризорности, девиантного поведения детей и подростков;
- <...>
- профилактика правонарушений несовершеннолетних в системе учреждений образования, социальной защиты населения, правоохранительных органов и других учреждений и организаций, работающих с детьми, подростками и взрослыми с проблемами в поведении...»

Однако само употребление понятия «профилактика» здесь, к сожалению, никак не связано с предметной областью практической психологии.

Как и во всех вышеописанных случаях, в разделе 4.3., где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) нет. Хотя далее мы всё же находим то, что даёт возможность судить о неявном наличии такого вида работы как «психологическая профилактика»: в пункте 4.4., где сформулированы профессиональные задачи специалиста, мы читаем:

- «...разработка и психолого-педагогическое обоснование программ профилактики девиантного поведения в детско-подростковом воз-

расте, организация системы мер по предупреждению безнадзорности, беспризорности, девиантного поведения несовершеннолетних;

- <>

- общая профилактика правонарушений несовершеннолетних, индивидуальная профилактическая работа с несовершеннолетними правонарушителями, родителями, отрицательно влияющими на детей...»

Признаки того, что специалист данного направления всё же будет заниматься психологической профилактикой, мы находим и в Разделе 5 (пункт 5.2.), где представлены профессиональные компетенции, которыми он должен обладать. Здесь мы видим, что специалист данного направления должен обладать «...способностью проводить индивидуальную профилактическую работу в отношении несовершеннолетних, а также в отношении родителей или законных представителей несовершеннолетних, не исполняющих свои обязанности по их обучению, воспитанию, содержанию, отрицательно влияющих на их поведение, либо жестоко обращающихся с ними, осуществлять мероприятия по предупреждению безнадзорности и беспризорности, употребления спиртных напитков, наркомании и токсикомании среди несовершеннолетних, взаимодействовать с органами и учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (ПК-16)».

Здесь даже есть Специализация №3, обозначенная как «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения», где, в частности, выделяется, что специалист должен обладать «...способностью применять развивающие программы, направленные на предупреждение отклоняющегося поведения, проводить психологическую консультативную работу с детьми, подростками и их семьями (ПСК-3.5)...»

Во ФГОС по направлению подготовки 030401 «Клиническая психология» понятие «психологическая профилактика» не упоминается ни в видах профессиональной деятельности, ни в профессиональных задачах, которые должен решать специалист. Но в Разделе 4. (подраздел 4.4.) в числе задач просвещения есть такая, в которой упоминается понятие «профилактика»: «...подготовка и презентация программ раннего психологического вмешательства для групп риска (профилактика наркозависимости, синдрома приобретенного иммунодефицита (СПИДа), школьного насилия)». Это даёт надежду на то, что такой вид работы можно включить в профессиональную деятельность специалиста в области клинической психологии.

Во ФГОС по направлению подготовки 030301 «Психология служебной деятельности», мы опять видим то, что уже обсуждалось: в Разделе 4 (подраздел 4.3.), где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) нет. Но надежду на то, что его можно включить сюда, даёт подраздел 4.4., где сформулированы профессиональные задачи специалиста. Здесь нет понятия «психологическая профилактика», но есть задача, решение которой

скрыто предполагает именно этот вид деятельности: «...предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе, психическом развитии сотрудников, военнослужащих и иных лиц, рисков асоциального поведения, профессиональных рисков, профессиональной деформации».

С этим согласуется текст Раздела 5, где определены компетенции, которыми должен обладать выпускник: в педагогической деятельности он должен обладать «...способностью разрабатывать и реализовывать программы, направленные на предупреждение нарушений и отклонений в социальном и личностном статусе, психическом развитии сотрудников, военнослужащих и иных лиц, рисков асоциального поведения, профессиональных рисков, профессиональной деформации (ПК-14)».

Всё это показывает, что разработчики ФГОС либо игнорируют психологическую профилактику по какой-то причине, либо не считают, что такой вид работы входит в компетенцию специалиста. Это подтверждает высказанное выше утверждение о том, уже требуется пересмотр и переработка всех ФГОС, т.к. это уже диктует утверждение и вступление в силу профессиональных стандартов (ПС). Да и сами стандарты профессиональной деятельности по практикоориентированным психологическим специальностям также требуют переработки по причине их несогласованности в методологии, несопряжённости их содержания.

Если вернуться к специальности «Педагог-психолог», то в стандарте профессиональной деятельности мы видим, что в Разделе 2 «Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности)» психопрофилактика не только выделена, но и в скобках дано пояснение её содержания: «профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных организациях». Мало того, содержательно этот вид работы очень подробно раскрывается в Разделе 3, подраздел 3.1.7.

Ещё одна несогласованность обнаруживается при сравнении содержания учебных пособий, рекомендованных для подготовки практических психологов, и содержания ФГОС и ПС. Если в основных учебниках и пособиях мы постоянно встречаем такой вид работы как «просвещение», то ситуация с содержанием ФГОС и ПС иная. В частности, во ФГОС по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» «Психологическое просвещение» как вид профессиональной деятельности не выделяется (см. п. 4.3). Слабую, но всё же надежду на то, что такая работа всё же предполагается в функционале специалиста, даёт то, что в пункте в Разделе 4 в пункте 4.4 в числе задач, к решению которых готовит специалиста, выделяется «...повышение уровня психологической компетентности участников образовательного процесса». В Разделе 5, в котором выделяются компетенции специалиста, мы читаем, что он должен быть: «...способен осуществлять психологическое просвещение педагогов

и родителей по вопросам психического развития детей (ПКПП-5)». Если обратимся к ПС «Педагог-психолог», то здесь «Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса» входит в перечень трудовых функций. Такого рода работа включена в содержание нескольких трудовых функций, раскрываемых в Разделе 3. В подразделе 3.1.2 не только описывается собственно трудовая функция «Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса», но и подробно раскрывается ее содержание.

Признаки системного конфликта обнаруживаются даже в том, что по ряду психологических специальностей некорректности, нестыковки, несогласованности обнаруживаются в основных нормативных документах. Особо это касается тех аспектов, которые касаются преподавателей, готовящих специалистов в области практической психологии (обучающих). Сравнительный анализ содержания ФГОС и ПС показывает, что здесь также можно обнаружить нестыковки такого же характера, которые отмечены выше.

Анализ текстов ФГОС в этом плане порождает, в частности, вопросы о соотношении в этих ФГОС пунктов 4.1-4.4. Поясню на конкретном примере:

- во ФГОС 050400 «Психолого-педагогическое образование» (магистр) в пункте 4.1 указана область профессиональной деятельности – «образование», где реализуется такой вид работы как «преподавательская», но в пункте 4.2 среди объектов профессиональной деятельности нет ничего связанного с преподаванием, в пункте 4.3 (виды профессиональной деятельности) такая работа указана, но в пункте 4.4 (профессиональные задачи) в подразделе «В области педагогической деятельности» о собственно преподавании как подготовке специалистов нет ничего. Зато здесь указано то, что обычно относится к области «просвещение» – «организация и проведение работы, направленной на повышение педагогической и нормативно-правовой компетентности педагогических работников и родителей обучающихся»;

- во ФГОС 050407 «Педагогика и психология девиантного поведения» в пункте 4.1 указана область профессиональной деятельности – «психолого-педагогическое образование», но в пункте 4.2 среди объектов профессиональной деятельности нет ничего связанного с преподаванием, хотя в пунктах 4.3 (виды профессиональной деятельности) и 4.4 (профессиональные задачи) такая работа указана;

- во ФГОС 030401 «Клиническая психология» и 030300 «Психология» в пункте 4.1. указана область профессиональной деятельности – «образование», где реализуется такой вид работы как «преподавательская», но в пункте 4.2 среди объектов профессиональной деятельности нет ничего связанного с преподаванием, но в 4.3 (виды профессиональной деятельности) и в 4.4 (профессиональные задачи) такая работа указана.

- во ФГОС 030301 «Психология служебной деятельности» в пункте 4.1 указана область профессиональной деятельности – «психологическое образование», но в пункте 4.2 среди объектов профессиональной деятельности нет ничего связанного с преподаванием, хотя в пунктах 4.3 (виды профессиональной деятельности) и 4.4 (профессиональные задачи) такая работа указана.

Итак, мы можем отметить, что развитие указанных выше противоречий отражается в конфликтном характере содержания требований к образованию и подготовке специалистов на всех уровнях системы: от нормативных и методологических оснований такой подготовки до конкретных способов реализации, от требований к обучающимся до требований к преподавателям, и т.п.

Обобщая результаты проведенного нами анализа состояния проблем подготовки практических психологов, мы можем констатировать следующее:

- 1) возникновение и развитие конфликтов между общим и особенным в этом процессе имеет под собой две основные группы причин, связанные:

- с переходным характером проводимых в высшем образовании реформ, где закономерно сталкивается старое и новое, а также переоценкой возможностей формализации всех аспектов и процесса высшего образования, и деятельности его субъектов;

- с недостаточной проработанностью методологических оснований проводимых в высшем образовании изменений, их несоответствием специфике содержания предметной области, к которой готовят специалиста;

- 2) в условиях перехода к стандартам профессиональной деятельности (ПС) и новым ФГОС возникает и развивается ряд системных конфликтов, которые могут серьезно повлиять на качество подготовки специалистов в данной области;

- 3) определение общих методологических оснований ФГОС и ПС позволит преодолеть обнаруженные системные конфликты, позволит создать для разработчиков и исполнителей унифицированную модель/схему, в которой станет невозможным «выпадение» тех или иных видов профессиональной деятельности из конкретных ФГОС и ПС. Новое содержание методологии подготовки специалистов по практикоориентированным психологическим специальностям должно учитывать специфику предметной области каждой специальности, содержание тех задач, которые решаются в данном виде работы.

Литература

1. Васильев В.Г., Блинов Г.Н., Носков Н.Н. Концепция прикладного знания. К вопросу модернизации профессионального образования // Педагогика развития: движущие силы и практики развития. – Красноярск, 2011.

2. Пахальян В.Э. Подготовка практических психологов: проблемы методологии и методики // Психология в вузе. – 2013. – №5. – С. 40-52.

3. Пахальян В.Э. Проблемы ингерентности системы подготовки специалистов помогающих профессий в условиях реформирования высшего образования (ВО) и внедрения профстандартов // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления. – Красноярск, 2016, С. 124-135.

4. Пахальян В.Э. Проблемы профессионального образования в сфере «помогающих профессий» в контексте идей Л.С. Выготского и К. Роджерса // Культурно-историческая психология. – 2011. – №2. – С. 106-113.

5. Педагогика развития: инициатива, самостоятельность, ответственность. – Красноярск, 2013.