

Жуланова Ирина Викторовна

Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВГСПУ)

Доцент кафедры психологии

Кандидат психологических наук, доцент

Zhulanova Irina Viktorovna

Volgograd State Socio-Pedagogical University (VSSPU)

Assistant professor at the Psychology chair

E-Mail: irina.julanova2010@yandex.ru

19.00.13 Психология развития, акмеология

Актуальные психолого-педагогические проблемы подготовки будущих психологов и учителей

**Actual psychological and pedagogical problems of training
future psychologist and teachers**

Аннотация: В статье обсуждается проблема актуализации представлений студентов педагогических и психологических специальностей о реальности психологического развития человека. Теоретическим контекстом обсуждения стали основные положения культурно-исторической психологии: представления о взаимодействии идеальной формы и реальной формы и его знаковом опосредствовании. Представлен проект развития профессионального сознания студентов на основе объективирующего метода, предложенного Л.С. Выготским.

Abstract: The article discusses the problem of actualize student's submissions about reality of human psychological development. The theoretical context of discussion is the main provisions of cultural-historical psychology: representation of the interaction of perfect form and the actual form and sign mediation. Described the project of the development of professional consciousness of students pedagogical and psychological disciplines based on the method of objectifying by L.S. Vygotsky.

Ключевые слова: Культурно-историческая психология, развивающее обучение, идеальная форма, реальная форма, личная теория, опосредствование, рефлексия, диалог, экспликация.

Keywords: Cultural-historical psychology; developing education; perfect form; actual form; personal theory; mediation; reflection; dialog; explication.

Одна из проблем образования студентов по этим специальностям состоит в том, что психология человека для них должна быть ближайшим предметом изучения. Именно психология *per se* (как таковая), психологическое содержание переживания своей жизни, предстает перед молодыми людьми прямо и непосредственно. Проблема же в том, что хотя этот предмет «всегда под рукой», именно он и не рассматривается, не эксплицируется и не объективируется в образовательном процессе.

Такая ситуация, когда живая психология участников образовательного процесса отделена от академического представления о ней же, приводит к общеизвестной проблеме формализма знаний. Об этой проблеме много и давно говорят и пишут. Как следствие декларируется задача соединения знаний и практической деятельности. Эта ситуация многократно обсуждалась в отечественной педагогике и философии образования советского периода, в том числе в работах известного советского философа Э.В. Ильенкова. «... Если

“знание” с ходу отождествляется с вербально организованным сознанием, то проблема и в самом деле будет выглядеть... как особая проблема “соотнесения” знания и предмета, – писал Э.В. Ильенков. – Но при такой постановке вопроса сама задача “применения” знания к действительности легко подменяется задачей “правильной” вербализации невербализованного материала... Потому-то реальная проблема познания предмета и оборачивается тут задачей чисто лингвистического свойства – задачей усвоения сначала наличного языка (“языка науки”), а затем – усвоения “фактов”, в формах этого (наличного) языка» [1, с.382].

Мы не собираемся отрицать или принижать роль языка в процессах познания и образования (да это и невозможно), мы лишь хотим определиться в содержании «вникания» и в содержании «сути».

Научное понимание психического развития и влияния обучения на психическое развитие не укореняется в сознании будущих педагогов и психологов, поскольку реально не находит отражения в содержании и построении образовательной практики вуза «здесь и теперь». Соответствующая научным понятиям феноменология существует в каком-то «параллельном мире», о ней принято говорить, но не принято ее являть здесь же, в реальной жизни образовательного процесса.

Особенно ироничной предстает ситуация, когда в курсах «Психология развития и возрастная психология» и «Педагогическая психология» изучаются фундаментальные понятия отечественной психологии развития, разработанные и апробированные несколькими поколениями ученых и педагогов-практиков. В первую очередь это относится к теории Л.С. Выготского, именуемой культурно исторической психологией и к теории и практике развивающего образования, носящей имя системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Мы взяли за основу своего образовательного проекта базовые понятия теории Л.С. Выготского:

- реальная форма как тот способ поведения и сознания, который сложился у человека по отношению к изучаемому предмету к данному моменту и проявляется в его повседневной жизни;
- идеальная форма как форма, в которой может быть явлено культурное содержание поведения и сознания по поводу того же предмета, осмысленное в соответствующих областях теоретического знания;
- опосредствование – знаковая форма экспликации реального и идеального, обеспечивающая «встречу» и **диалог** их носителей.

Для того чтобы диалог состоялся, необходимо вызвать к жизни то содержание сознания, которое ориентирует человека в изучаемой области, в нашем случае – в проблематике психического развития человека. Это и составляет основное содержание нашего проекта. Его временная развертка содержит ряд этапов, которые мы представляем ниже.

Экспликация личных теорий. Студентам предлагается написать эссе на темы, связанные с основными, сквозными идеями курса. Мы предлагали темы «Родившийся ребенок – еще не человек?» и «Человек – существо развивающееся». В отличие от внешнеречевого сообщения или ответов на прямые вопросы форма эссе предполагает внутренний диалог автора с собой как одновременно пишущего и читающего, как обращающегося к предполагаемому собеседнику и становящегося этим собеседником.

Систематизация и оформление. Первоначально этой работой занимаются сами студенты. Задача – найти принципиально общее и различное в личных теориях, проведя определенную аналитико-синтетическую работу. Индивидуальные варианты представлений – личные теории – при этом не отбрасываются, они сохраняют свое значение. Результат

систематизации и оформления – сопоставление стереотипных точек зрения на психическое развитие с оригинальными индивидуальными концепциями.

Публикация. Задача этапа – выявление аргументации, которая обеспечивает студенту или группе этот, а не иной способ понимания предмета обсуждения. Для этого и нужен диалог. В акте публикации текст проясняется через текст, смысл через смысл. В этом мы видим принципиальное отличие публикации от презентации – более привычной и распространенной формы представления результатов проделанной работы. Презентация предполагает, что продукт отчужден, с ним больше ничего конструктивного делать не нужно, он просто фиксируется. В учебном процессе часто предстает редуцированная форма «отчета о проделанной работе» – от зачитывания конспекта какого-либо первоисточника на семинарском занятии до выступления с докладом на студенческой научной конференции.

Для нас важны такие моменты обсуждения, которые могут быть определены как «точки удивления» (вслед за В.С. Библером и С.Ю. Кургановым), как проявления «умного незнания». (В отличие от часто встречающихся реплик «Это же ясно», «Это очевидно», «Это уже известно и написано там-то»...)

«Публикация» имеет и еще одно значение, близкое привычному. С позволения студентов их личные теории включаются в общий банк личных теорий. С ними могут познакомиться студенты других групп и курсов. Это также отличает публикацию личной теории от традиционных рефератов, отчетов о практике, контрольных и курсовых работ, которые читает только проверяющий их преподаватель.

Вычитывание. Этим термином мы обозначаем работу понимания, которую проделывает преподаватель при знакомстве с текстами и при проведении групповых обсуждений. Смысл этого действия – реконструкция исходных оснований ориентировок, выявленных студентами в процессе работы с личными теориями. Они уже эксплицированы их индивидуальными носителями, обобщены, приняты или не приняты группами и опубликованы. Теперь задача состоит в том, чтобы увидеть и понять их «научную прописку» или интуитивное тяготение к той или иной научной парадигме – к идеальной форме сознания.

Перейдем к выдержкам из студенческих работ. Мы сразу же разделим тексты на группы (от «А» до «Д»). Основаниями для разделения стала возможность соотнесения текстов с парадигмальными установками, сложившимися при становлении психологии развития. Основания научных парадигм развития человека представлены в работах В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева [2 и др.], на которые мы ориентировались. Но начнем мы с текстов, которые не содержат научных представлений.

А. «Человек изменяется, развивается в течение жизни. Когда он родился, то еще не знает, кем он будет потом. Все развиваются по-разному. Кто быстрее, кто медленно и достигают разных успехов. Но развиваются все люди, без исключения». «Развитие ребенка начинается еще в утробе матери. Недаром психологи советуют беременным женщинам не волноваться и заниматься чем-то приятным: слушать любимую музыку, рисовать и т.д., как бы уже приобщая будущего маленького человечка к прекрасному».

Отметим, что такого рода «пафос», драматизация темы – упоминание трудностей, проблем, сложностей и радостей жизни, – как правило, встречается в текстах, эксплицирующих содержание обыденного сознания, весьма далекого от научного понимания развития.

Б. «Развитие определяется задатками, а они определяются генами, Как говорится, что на роду (т.е. генетически) написано, то и будет. Есть варианты, конечно, но выше этого не прыгнешь». «В жизни людей накапливается генетическая информация, которая передается следующим и следующим поколениям. Все это вместе определяет развитие ребенка. Конечно, человек многое сам определяет, но выбирать возможности приходится из того, что

запрограммировано генетически». «В ребенке все уже заложено от природы. Надо только не просмотреть, вовремя увидеть и поддержать его способности. Тогда они проявятся и разовьются...».

Тексты такого содержания соотносимы с концепцией натурализма: развитие «... есть результат организменных, биогенетических преобразований, а в своих функциях... – следствие приспособления к природной и социальной среде» [2, с. 122].

В. «Родители, воспитатели и другие люди будут закладывать те качества, которые, по их мнению, необходимы ребенку в дальнейшем, чтобы стать полноценным человеком». «Человек, общаясь с другими людьми, приобретает определенный опыт. Семья, друзья, преподаватели и просто люди на улицах, могут сформировать сугубо персональные и индивидуальные черты». «Человека человеком делает социум». «Ребенок – это чистый лист. Он как губка впитывает в себя все то, что дает ему общество, что дают ему родители».

Такие тексты тяготеют к концепции социоморфизма: только присваивая социальный опыт, человек развивается. Крайним выражением этого подхода является известное представление о психике ребенка как «*tabula rasa*» («чистой доске»), на которой опыт оставляет нужные и полезные для общества «записи».

Г. «Я считаю, что это утверждение (“родившийся ребенок – еще не человек” – *И.Ж.*) является верным, так как родившийся ребенок, конечно же, является человеком только как представитель человеческой расы, но не является человеком в своей социальной сущности, т.е. не является личностью». «На развитие психики ребенка влияют 2 фактора: биологический (то, что передается по наследству, и то, с чем ребенок рождается) и средовой. Ко второму фактору относится среда (человеческая): все общество, которое будет окружать ребенка. Для того, чтобы ребенок научился говорить, нужна человеческая среда, ведь если человеческий ребенок будет воспитываться у животных, то у него будут такие же повадки, как у животных, он будет ходить как животное и о какой-либо речи не может быть и речи; он может быть как животное, лаять, смотря какое животное его воспитывало, но человеческой речи он не научится».

В этих текстах, несомненно, хотя и с различной степенью отчетливости проступает концепция двух факторов

Д. «Несомненно, человек развивается на протяжении своей жизни и жизни человечества в целом. Каждый день прогресс делает шаг вперед, ум человека совершает все более невероятные открытия, создает новейшие изобретения, продвигая науку во все большую глубину знания. Благодаря этому мир вокруг человека изменяется, точнее человек изменяет свою жизненную среду, сам выбирает путь развития. Помимо развития человека как человечества, человек развивается индивидуально. Выдающиеся умы психологии выделяют стадии психического развития человека, но все же психика, сознание, разум у каждого человека индивидуальны... Нет двух одинаковых людей. Они могут быть лишь похожи. Внешностью или образом мысли, развитием духовным, культурным, но не сознанием. В моей голове сейчас противоречивые мысли, и сложно выложить их на бумагу, и написать все-таки хочется. Для начала я хотела бы сама для себя обдумать этот вопрос, чтобы хотя бы самой себе не противоречить».

Текст завершается тем самым признанием в том самом «умном незнании», о котором мы говорили выше как о важном показателе готовности к диалогу. Этот текст тяготеет к концепции культурализма – развитие человека интерферирует с развитием человечества, с культурно-историческим процессом.

Если обратиться к реальной форме понимания психического развития человека, представленной в сознании студентов, то в ней уже содержатся ресурсы диалога с научными теориями, нужно только – в чем и состоит психолого-педагогическая задача – вступить с ними

в этот диалог и удержать в нем ценность их исходных представлений как ресурса дальнейшего понимания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильенков Э.В. Философия и культура. М., 1991. – 462 с.
2. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М., 2000. – 416 с.

Рецензент: Сафронова Елена Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии Волгоградского государственного социально-педагогического университета.