

Образовательные результаты в подготовке практического психолога

В настоящее время специальность «Практический психолог» существует в России только в рамках системы дополнительного высшего профессионального образования. Здесь важно понимать, что поступающие обучаться по данной специальности люди уже имеют высшее профессиональное образование по другим специальностям и, в большинстве своем, хотят получить еще одно - именно «дополнительное» к основному (в нашем случае, чаще всего - педагогическому). Понятно, что это накладывает существенный отпечаток на весь образовательный процесс и его результаты. В то же время, существующие на сегодняшний день некоторые психологические специальности в системе основного высшего профессионального образования относятся к тому, что мы связываем с понятием «практическая психология». В частности, изначально задумывались как практические:

- ♦ специальность 050706 *Педагогика и психология*, квалификация - «педагог-психолог»;
- ♦ специальность 030302 *Клиническая психология*, квалификация - «клинический психолог» и еще ряд специальностей.

Однако, если обобщить то, что в последние годы говорилось на разных конференциях и опубликовано в ведущих профессиональных журналах, то можно сказать, что «задумка» не совсем удалась¹.

Первые сигналы о том, что не все ладно в реализации задуманного, были поданы Евгением Александровичем Климовым (тогда деканом факультета психологии МГУ) еще в 1992 году.

В 2006 году один из участников проекта создания психологической службы в образовании - Иванников Вячеслав Андреевич, написал практически о тех же самых проблемах. Здесь важно обратить внимание на сделанное им предупреждение:

¹ См., например: *Асмолов А. Г.* XXI век: психология в век психологии. // Вопросы психологии. 1995. №1; *Василюк Ф. Е.* Методологический смысл психологического схизиса. // Вопросы психологии. 1996. №6; *Забродин Ю. М.* Проблема разработки практической психологии. // Психологический журнал. 1980. Т.1. №2; *Забродин Ю. М., Пахальян В. Э.* Основные проблемы практической психологии в современной России. // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. 19-21 сентября. Том 2.- Ростов на Дону. 2007, с. 18-19; *Иванников В. А.* Проблемы подготовки психологов. // Вопросы психологии. 2006. № 1.; *Климов Е.А.* Гипотеза «метелок» и развитие профессии психолога. // Вестник Московского ун-та. Сер. 14, Психология. 1992. № 3. с. 3-12. и др.

« ...попытки создать самостоятельную программу по подготовке психологов-практиков сейчас нельзя приветствовать. Результаты такой подготовки (частично она уже кое-где ведется) приведут к той же ситуации, которая сложилась в советской высшей ведомственной школе: было подготовлено множество ремесленников, хотя и владеющих конкретными технологиями и много знающих в узкой области, но не способных ни создать, ни освоить новое. Подражание этому — тупиковый путь в развитии психологии — и научной, и практической».(с. 49-50)

В последние годы в рамках Инновационной образовательной Программы МГППУ был проведен анализ данной проблемы (Рубцов В.В., Забродин Ю.М., Марголис А.А., 2007), который показал, что основными трудностями 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 и ювенальная психология, клиническая психология раннего возраста, 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, в т.ч. зарубежных исследований в силу слабой языковой подготовки студентов, отсутствия доступа к международным базам данных по психологии;
- ◆ отсутствие гибкой системы допуска к профессиональной деятельности на основе независимого профессионального экзамена, интернатуры, постдипломного образования, супервизии.

В докладе Всемирного банка о мировом развитии за 2007 год приводится пример связи элементов системы образования и социально позитивных результатов:

В Турции улучшения в системе дошкольного образования привели к более высоким

экзаменационным оценкам учащихся, увеличению численности выпускников вузов, снижению уровня молодежной преступности. В частном секторе повысилась отдача от среднего и высшего образования, особенно в странах, которые практически достигли уровня всеобщего начального образования.

Можно ли считать образовательным результатом *«высокие экзаменационные оценки учащихся», «увеличение численности выпускников вузов», «снижение уровня молодежной преступности»* и т.п.?

Может результат - «образованность», как внутренний ресурс личности, позволяющий ей устанавливать адекватные отношения с миром и другими людьми и соответствовать требованиям, предъявляемым обществом к имеющемуся у личности на данный момент статусу?

В частности, об этом пишет И. А. Зимняя:

«Это сам человек, прошедший обучение в определенной образовательной системе. Это его опыт как совокупность сформированных интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений, который позволяет ему адекватно действовать .. в любой ситуации» (Зимняя И. А., 1997).

В контексте обсуждаемой темы можно сказать, что образовательным результатом в подготовке практических психологов является *человек, готовый оказывать профессиональные психологические услуги адекватно требованиям, предъявляемым заказчиком.*

Пытаясь найти **формализованные подтверждения** этого, обратимся к нормативно-правовой стороне вопроса. Если исходить из текста «Закона об образовании», то получается, что основным критерием достижения результата образования является «достижение и подтверждение учащимся определенного образовательного ценза»:

«Под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)»



«Под получением гражданином (обучающимся) образования понимается достижение и подтверждение им определенного образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующим документом».

Есть еще понятие **цели**, как *желаемого результата*. В «Законе об образовании» эти цели означены следующим образом:

«Статья 14. Общие требования к содержанию образования

1. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на:

- обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации;
- развитие общества;
- укрепление и совершенствование правового государства.

2. Содержание образования должно обеспечивать:

адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;

формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира;

интеграцию личности в национальную и мировую культуру;

формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;

воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

3. Профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации.

4. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений».

Как видим, здесь указано много разноаспектных целей, на которые должно быть ориентировано образование.

Анализ имеющейся на сегодняшний день литературы и профессиональной периодики позволяет говорить о том, что, как и во многих других случаях, нет единого подхода к определению содержания данного понятия. Одни специалисты считают, что эти результаты включают в себя:

- ♦ «предметные» (ЗУН, опыт творческой деятельности и др.);
- ♦ «метапредметные» (способы деятельности, освоенные на базе одного или нескольких предметов, применимые как в рамках образовательной деятельности, так и в реальных жизненных ситуациях);
- ♦ и «личностные» (система ЦО, интересы, мотивация толерантность) составляющие (Ковалева Г. С.).

Другие включают сюда:

- ◆ состояние здоровья;
- ◆ академические успехи;
- ◆ удовлетворенность субъектов образовательного процесса;
- ◆ индивидуальный прогресс в освоении универсальных способностей;
- ◆ возрастную (психологическую) зрелость (Башев В. В.).

Третьи говорят о том, что это интегральная характеристика, включающая в себя:

- ◆ *предметные и надпредметные знания и умения компетентностно-ориентированного характера* (т.е. ориентированные на способы действия);
- ◆ *ключевые компетентности*;
- ◆ *социальный опыт*, приобретенный за время получения образования (КПМО ИОП «Эврика»).

Есть и еще несколько подходов к определению образовательных результатов, но думаю, что приведенных достаточно, чтобы судить об общей картине.

Итак, на уровне нормативно-правой базы уже заложена сложность объективного и целесообразного определения образовательных результатов в целом. Особенно это сложно, когда речь идет о профессиональном образовании и такой непростой профессии как «практический психолог».

В контекст выделенной темы уместно сразу сказать о том, что государство, как заказчик результатов образования по данной специальности, определило только критерии уровня и содержания освоения образовательных программ, которые представлены в образовательных стандартах.

В частности, по специальности 031000 Педагогика и психология (квалификация педагог-психолог) они выглядят следующим образом:

«1.3. Квалификационная характеристика выпускника

Выпускник, получивший квалификацию педагога-психолога, должен осуществлять профессиональную деятельность, направленную на психологическое обеспечение образовательного процесса, личностное и социальное развитие обучающихся; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; способствовать гармонизации социальной сферы образовательного учреждения, осуществлять меры по формированию психологической культуры обучающихся, педагогических работников и родителей; использовать разнообразные приемы, методы и средства обучения; соблюдать права и свободы учащихся, предусмотренных Законом Российской Федерации "Об образовании", Конвенцией о правах ребенка, систематически повышать свою профессиональную квалификацию, участвовать в деятельности методических объединений и в других формах методической работы, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими), выполнять правила и нормы охраны труда,

техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе.

1.3.3. Виды профессиональной деятельности

.....

Выпускник, получивший квалификацию педагога-психолога, подготовлен к выполнению основных видов профессиональной деятельности педагога-психолога, решению типовых профессиональных задач в образовательных учреждениях.

7. ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 031000 ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

7.1. Требования к профессиональной подготовленности специалиста

Выпускник должен знать:

- Конституцию Российской Федерации; законы Российской Федерации, в том числе Закон Российской Федерации “Об образовании”, решения Правительства Российской Федерации и органов управления образованием по вопросам образования; Конвенцию о правах ребёнка;
- основы общих и специальных теоретических дисциплин в объёме, необходимом для решения типовых задач профессиональной деятельности;
- основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки; школьные программы и учебники; средства обучения и их дидактические возможности;
- требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений; санитарные правила и нормы, правила техники безопасности и противопожарной защиты;
- государственный язык Российской Федерации – русский язык; свободно владеть языком, на котором ведётся преподавание.

Выпускник должен уметь решать типовые задачи профессиональной деятельности, соответствующие его квалификации, указанной в п.1.2. настоящего Государственного образовательного стандарта.

Типовые задачи профессиональной деятельности.

Типовыми задачами по видам профессиональной деятельности педагога-психолога являются:

1) в области развивающей деятельности:

- диагностика уровня психического развития детей;
- разработка развивающих программ психологического сопровождения детей в образовательном процессе;
- разработка коррекционно-развивающих программ для детей с трудностями в обучении;
- психологическая поддержка творчески одаренных учащихся;
- проведение развивающих занятий для разных категорий детей с учетом индивидуальных особенностей;
- психологическая поддержка учителей в образовательном процессе;

2) в области учебно-воспитательной деятельности:

- психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса;
- организация субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса;
- использование современных научно обоснованных и наиболее адекватных приемов, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей;
- воспитание учащихся как формирование у них духовных, нравственных ценностей и патриотических убеждений на основе индивидуального подхода;

3) в области социально-педагогической деятельности:

- проектирование и проведение работы по социальной профилактике в процессе обучения и воспитания;
- организация взаимодействия родителей учащихся и педагогов как участников образовательного процесса;
- проведение профориентационной работы;
- оказание помощи в решении задач социализации учащихся;
- индивидуальное консультирование участников образовательного процесса;

4) в области научно-методической деятельности:

- выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений;
- анализ собственной деятельности с целью ее совершенствования и повышения своей квалификации;

5) в области культурно-просветительской деятельности:

- формирование общей культуры учащихся;
- организация культурного пространства образовательного учреждения;

б) *в области организационно-управленческой деятельности:*

- рациональная организация учебного процесса с целью укрепления и сохранения здоровья школьников;
- управление педагогическим коллективом в целях обеспечения реализации образовательных программ;
- организация контроля за результатами обучения и воспитания;
- ведение школьной документации».

Другая сторона вопроса – **качество результатов образования**. Я не нашел ни одного документа, в котором бы были даны критерии качества **всех возможных** результатов профессионального образования. В документах последних лет речь преимущественно идет об *условиях достижения качества образования* (в большинстве случаев – о нормах и деньгах). Поэтому о качестве мы можем судить (если опираться только на нормативные документы) только по **результатам освоения образовательных программ**.

Здесь получается следующее: если человек освоил эти программы и выдержал квалификационные испытания, направленные на проверку уровня освоения образовательных программ, то он может оказывать профессиональные психологические услуги заказчику. И выпускник, и я (как осуществляющий профподготовку) можем предъявить заказчику документ, удостоверяющий результат образования и качество освоения образовательных программ (дифференцированная оценка). Но, как показывает практика, *функциональную, реальную, собственно практическую пригодность результата образования* заказчик сможет получить только по истечении определенного времени, когда специалист начнет работать и появятся **конкретные результаты его труда**.

В системе государственных учреждений этот момент обнаруживается только при аттестации.

Если мы будем опираться на нынешнюю законодательную базу, то получается, что, организуя и финансируя эту систему, особенно на уровне высшего профессионального образования, за деньги налогоплательщиков, государство **прямо не регулирует отношение между рынком труда и подготовкой специалистов**. Оно не дает конкретный «госзаказ» на те или иные специальности, прямо не регулирует систему требований в целом к качеству образования (а не только к качеству освоения образовательных программ)?

Государство просто создает *условия* для существования и развития самой системы. Наличие на рынке высшего образования стольких учреждений

высшего профессионального образования – это не политика государства, а ответ на запрос рынка.

Можно сказать, что ситуация выглядит так:

«Хотите быть практическим психологом – всегда найдутся люди, которые за определенное вознаграждение обеспечат вам условия для получения соответствующего диплома. Дадут ли они вам профессию, востребованную на рынке труда и подготовку такого уровня, чтобы вы были конкурентоспособны – это нигде не оговаривается».

Поэтому и получается, что в результате больше всех заинтересован тот(те), кто решил(и), что ему(им) надо стать практическим психологом. Он потребитель образования и его волнует результат. Значит, в каком-то смысле он и *заказчик этих услуг*? Он же и предъявляет требования к образовательным результатам?!

Сложность в определении заказчика образовательного результата определяется тем, что результат может не носить прямого назначения.

Например, слушатели системы дополнительного высшего профессионального образования мотивированы не столько прямым ожиданием результата (работать практическим психологом), сколько его опосредованным (дополнительным) качеством: дополнительный диплом, дополнительная специальность, готовность применять профессиональные психологические знания делает, в частности, учителя в небольшом населенном пункте, более конкурентоспособным в условиях борьбы за рабочее место.

Итак, в настоящее время прямыми заказчиками высшего профессионального образования являются рынок труда и сам студент (или его родители). Именно они предъявляют всесторонние, необходимые и достаточные требования к образовательному результату и оценивают его.

Опыт мировой практики дает возможность оценить сложившуюся ситуацию. Вот некоторые примеры.

Элисон Вулф — профессор Лондонского университета в книге «Имеет ли значение образование?» (Alison Wolf. Does Education Matter? Myths about Education and Economic Growth). пишет о том, что если бездумно заниматься повышением образованности, то связь образованности с экономическим ростом может быть ослаблена. Другая опасность, подчеркивает этот автор, состоит в том, что чрезмерная озабоченность экономическим ростом сужает и искажает представление общества о том, что такое, собственно, образованность. В Великобритании количественный рост специалистов (их приема и выпуска) привел к ухудшению качества университетского образования. Это одна из потерь.

Кроме того, привлечение массы преподавателей в высшую школу плохо сказывается на средней школе, откуда начинают уходить лучшие учителя. Но хуже всего, наверное, то, что ведущие университеты начинают ощущать нехватку ресурсов. В результате они больше не могут так же хорошо, как раньше, готовить самых блестящих студентов, которым предназначены ведущие роли на переднем фланге науки и техники.

Журнал «Эксперт» от 03.09.2007

Несоответствие того, чему учат, тому, что требуют социально-практические ситуации, может быть охарактеризовано как глобальный кризис сферы высшего образования: система образования готовит людей к "уходящей" экономике.

Этот кризис разворачивается на фоне нескольких общемировых тенденций. Во-первых, растет массовость образования, и это дает основания говорить о переходе к всеобщему высшему образованию в экономически развитых странах. Численность студентов в нашей стране самая высокая в мире: в 2005 году на каждые 10 тысяч жителей России приходилось 495 студентов, в США - 445, в Германии - 240, Великобритании - 276, Японии - 233. При этом сама система образования работает по принятому десятилетия назад шаблону: содержание учебных курсов составляют упрощенные копии зачастую устаревших экономических, социальных, естественнонаучных или технических концепций. А что касается российских студентов, то они все меньше связывают обучение в вузе с реальной конкурентоспособностью на рынке труда. Наличие высшего образования для многих является знаком социальной нормальности.

Вернемся еще раз к вопросу о качестве образовательного результата.

Важно также отметить, что обсуждаемая проблема имеет две неразрывно взаимосвязанных основных составляющих: *профессиональносодержательную* и *профессиональноэтическую*. Неразрывность этих сторон хорошо видна в тех ситуациях, когда информация, публикуемая вуза перед очередным набором студентов о возможностях места подготовки, мягко говоря, не отражает реального положения дел. Неопытный и наивный человек вряд ли может обнаружить это сразу, до поступления. Опасно не это: реклама всегда приукрашивает. Страшно другое: несоответствие не только не обнаруживается, а воспринимается и оценивается как соответствие, как **профессиональный эталон**, на основе которого не только строится своя собственная деятельность, но и оцениваются другие специалисты. В результате мы имеем следующее:

1) если несоответствие не будет обнаружено, то получаем на выходе их вуза «не совсем профессионалов» или «непрофессионалов», которые своими действиями существенно влияют на имидж (и, соответственно, общественный статус) профессии и соответствующую оценку образовательных результатов, т.е. рано или поздно эти люди создадут ту «профессиональную норму», которая соответствует их представлениям о ней и их уровню подготовки;

2) если несоответствие все-таки будет обнаружено в процессе обучения, то благодаря той или иной активности тех, кто его обнаруживает (чаще всего это студенты или их родители, члены семьи), в общественном сознании происходит «наращивание» негативных оценок системы высшего профессионального образования по данной специальности». В таких ситуациях, как правило, далее ищут виноватого. В этом месте можно было бы заранее представить длинный список и выстроить его в определенной иерархической последовательности, но ограничимся тем, что констатируем – это будут все те, кто непосредственно соучаствовал в этом и все те, кто просто молчал, не пытался как-то изменить ситуацию .

Естественно, что здесь мы не можем обойти вопрос о том, что основы того или иного качества профессионального образования закладываются (по умолчанию) в системе общего образования. Там разрабатываются различные системы оценки освоения образовательных программ и установления критериев готовности личности к выходу в самостоятельную жизнь и продолжения образования в среднем или высшем звене.

На форуме ИППР я встретил обсуждение того, что очень осторожно обозначается как «определённые дефициты у студентов разных курсов». Один из участников обсуждения пишет:

«... часть дефицитов тянется из недостатков общего образования. ... когда я спрашиваю себя: "Почему они должны это УЖЕ уметь?" ... я отвечаю сам себе: "Это они должны были вынести из школы". Ну, например, что касается читать, писать, говорить, выступать, слушать и слышать, анализировать, аргументировать, работать в группе и т.д.»

Достаточно большой опыт по подготовке практических психологов образования позволяет мне говорить о том, что «дефицитов» гораздо больше, чем ожидаешь. Особенно это удивляет при работе с людьми, уже имеющими высшее образование и пришедшими получить дополнительное. Здесь трудность именно в том, что «дополнять» нечего или невозможно, т.к. там много «провалов».

Имея достаточно большой опыт участия в квалификационных испытаниях на факультетах психологии разных вузов нашей страны, могу сказать, что в большинстве случаев качественный образовательный результат в подготовке практического психолога выражен в основном в такой характеристике как «широкая и глубокая профессиональная образованность». В отдельных

случаях сюда можно добавить и «свободное владение традиционными средствами оказания психологических услуг».

Но здесь для заказчика всегда есть «скрытый брак» - это личность того, кто эти услуги будет оказывать. В данном случае (когда мы говорим именно о подготовке практических психологов) это такой же важный содержательный компонент, как и все вышеперечисленные. Его нельзя «вынести за скобки», «оторвать от целого». Но об этом мы можем прочитать только в трудах опытных практиков и выдающихся специалистов в данной области. Личность в этой специальности – это и условие, и результат профессионального практикоориентированного психологического образования.

Поэтому в наиболее развитых (с точки зрения накопленного опыта подготовки «практических психологов») странах при отборе на обучение по данной специальности уже давно используются определенные критерии, обеспечивающие вероятность качественного образовательного результата. Например - «психологическая зрелость». Последняя гарантируется тем, что вводят «возрастной ценз».

В частности, к конкурсу допускают только людей, достигших возраста 25 лет. Одновременно в процедуру отбора вводятся такие требования к личности, которые связаны с ее интеллектуальными ресурсами, эмоциональной устойчивостью и возможностями саморегуляции. Конкурс, который проводится с помощью применения активных методов практической психологии, позволяет выбрать тех, у кого эти характеристики достаточно выражены. Гуманистическая направленность всех процедур обеспечивается профилактическими мерами при первичной встрече перед процедурой собственно отбора и предоставлением возможностей для тех, кто не прошел испытания, заняться развитием необходимых для будущей специальности качеств, в специально организованных группах «личностного роста».

Думаю, что образовательный результат при обучении людей практикоориентированным психологическим специальностям, напрямую зависит от наличия следующих возможностей:

- 1) дифференцированного подхода к профподбору, профотбору и профподготовке потенциальных специалистов, построенного не только на критериях образованности, но и личностных возможностях каждого обучающегося;
- 2) создания особых условий обучения, качественно отличающихся от условий традиционного академического обучения не столько образовательной программой, сколько кадровыми ресурсами и базой для проведения полноценных практических занятий.

На базе вуза, в котором я работаю, мы пока можем обеспечить в небольшой степени только то, что касается первого пункта. В частности, каждый желающий обучаться по специальности «практическая психология»,

получает *первичную консультацию*, в которой он знакомится с теми критериями, по которым мы будем отбирать претендентов на обучение. С этого момента начинают работать критерии «психологической зрелости». Важно отметить, что наш вуз находится в структуре департамента образования г. Москвы и основным заказчик образовательного результата здесь известен заранее. Но это не означает, что мы принимаем документы только от тех, кто направляется к нам органами и учреждениями образования г. Москвы. Просто для тех, кто не работает в системе образования г. Москвы, нет бюджетного финансирования обучения и они должны либо самостоятельно оплачивать свое обучение (заказчик сам студент), либо искать заказчика, который будет это финансировать.

Если абитуриент готов после получения первичной консультации двигаться дальше, то он приходит на *собеседование*. Здесь каждому претенденту даются задания, условно разделенных на три блока – мотивы, интеллектуальные ресурсы и представления о будущей профессии. Сначала каждый поступающий пытается справиться с заданиями самостоятельно, потом он приходит к специалисту, который знакомится с полученными результатами и задает ряд вопросов, позволяющих прояснить логику и результат процесса выполнения заданий. При этом эксперт отмечает в специальном протоколе своеобразие поведенческих реакций претендента и сопровождающего их эмоционального фона. Результат этого испытания выражается в протоколе с помощью интегрального количественного показателя.

Здесь важно отметить, что 2-х годичное обучение изначально возможно, в первую очередь, для тех, у кого достаточно интеллектуальных ресурсов, т.к. это очень интенсивный курс (3 раза в неделю после работы по 6 часов). Поэтому важным элементом предъявляемых заданий, являются интеллектуальные задачи, решение которых позволяет судить об уровне развитости у претендента основных мыслительных операций и свойств. Сразу скажу, что, если в процессе этой процедуры претендент демонстрировал неуравновешенность, негибкость, неспособность справляться с собственными состояниями, то результаты решения интеллектуальных задач становятся не решающим фактором при принятии решения о его зачислении.

Естественно, что образовательный результат при подготовке практических психологов, закладывается и в содержание образовательных программ. В частности, изначально программы всех базовых специальных предметов разработаны на основе представлений и **специфике** целей, задач и методов практической психологии. Тон задает курс «Введение в профессию», где формируется собственно контекст, направленность содержания всех последующих учебных дисциплин.

Самое большое препятствие на пути достижения оптимального образовательного результата – это отсутствие специальных условий обучения, качественно отличающихся от условий традиционного академического обучения не столько образовательной программой, сколько

кадровыми ресурсами и базой для проведения полноценных практических занятий.

Обобщая все выделенное выше, попробуем сформулировать ответ на вопрос: кто и как определяет актуальные потребительские качества образовательного результата при подготовке практических психологов?

1. **Государство** через законы об образовании, которые, в первую очередь, обеспечивают юридические условия получения образования и требования к его содержанию, выраженные в ГОС.
2. **Учреждения образования** и его специалисты, которые реализуют требования к программам, их содержанию и процедурам установления квалификации, выраженные в законах и ГОС.
3. **Будущий специалист** (или лица, берущие за это ответственность), выбирая место обучения и определяя цель такой подготовки (студент; его родители; все те, кто направляет на обучение и т.п.).
4. **Заказчик** в лице тех структур, которые включают такого рода должности в свое штатное расписание и открывают соответствующие вакансии.

В целом, по моим впечатлениям и рассуждениям, ситуация соответствует знаменитому высказыванию наших классиков: «Спасение утопающих – дело рук самих утопающих»

Опыт уже показывает, что, если образовательный результат не устраивает развивающийся в России рынок (заказчика), то заинтересованные в тех или иных специалистах структуры создают свои подразделения, обеспечивающие нужный в основном только этим структурам образовательный результат. Это может быть и внутрифирменное обучение и обучение за границей и т.п. Но полученный таким образом результат является «узкопрофильным» и выгоден только тому, кто его производит.

Сложность и неоднозначность решения данного вопроса еще и в том, что российский рынок труда не готов формировать заказ на практического психолога. До сих пор менеджмент российских учреждений и предприятий слабо представляет специфику практической психологии и профессиональной деятельности ее специалистов и, как следствие, в большинстве случаев не может сформулировать требования, адекватные их реальным профессиональным возможностям. Это хорошо видно по тому, что происходит с практической психологией в системе образования.

В заключении могу сказать, что сохраняя определенный оптимизм по поводу образовательных результатов в подготовке практических психологов, и я, и многие мои коллеги готовы ответить за тот результат, который мы можем предъявить заказчику. Другое дело, что пока еще далеко не все заказчики готовы к таким результатам. Трудности с профреализацией достаточно

компетентных выпускников иногда связаны именно с этим: от них ожидают и требуют не того, что они могут делать качественно, а того, что надо в данный момент заказчику и зачастую не связано с сутью профессии.

Поэтому в настоящий момент нашей важнейшей профессиональной задачей является преодоление разрыва между требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности психолога в различных сферах социальной практики, и сложившейся в России системой психологического образования. Для этого, усилиями и заказчиков и исполнителей должна быть разработана и принята целостная система критериев, четко обозначающих интегральные характеристики образовательных результатов. Это должно быть отражено не только в требованиях к образовательным программам и необходимым условиям их реализации, но и **в требованиях к личностным характеристикам** людей, собирающихся реализовать свой потенциал в сложной и специфической работе практического психолога.

Литература

1. *Башев В. В.* Ключевые направления и среднесрочные цели системы образования и задачи на 2007-2008 учебный год. // <http://aspr.ru/page.php?id=339>
2. *Волков А., Ливанов Д., Фурсенко А.* Высшее образование: повестка 2008-2016. // Эксперт. 2007 от 03.09.2007
3. *Забродин Ю. М., Пахальян В. Э.* Основные проблемы практической психологии в современной России. // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. 19-21 сентября. Том 2.– Ростов на Дону. 2007, с. 18-19.
4. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону, 1997
5. *Иванников В. А.* Проблемы подготовки психологов. // Вопросы психологии. 2006. № 1.
6. *Карандашев В. Н.* Психология. Введение в профессию. – М., Смысл. 2000, 2003
7. *Климов Е.А.* Гипотеза «метелок» и развитие профессии психолога. // Вестник Московского ун-та. Сер. 14, Психология. 1992. № 3. с. 3-12.
8. *Ковалева Г. С.* Состояние Российского образования. Материалы к выступлению на Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования». // <http://www.centeroko.ru/public.htm>
9. Новые вызовы перед системой образования. (из Доклада Всемирного банка о мировом развитии за 2007 г.) // www.vo.hse.ru/attachment.aspx
10. *Пахальян В. Э.* Дополнительное высшее профессиональное образование в контексте концепции переходов (на примере подготовки и переподготовки практических психологов). // Педагогика развития: институциональные переходы в сфере образования. Красноярск. 2008, с. 58-67
11. *Wolf A.* Does education matter? : myths about education and economic growth. – London : Penguin Books, 2002.

