

В.Э. Пахальян

# Психодидактические аспекты подготовки практических психологов



*В контексте изменений, происходящих в современном высшем образовании, обсуждается проблема подготовки практических психологов. Показаны методологические аспекты проблем психодидактики в организации и реализации программ подготовки практических психологов, правовые основания, отражающие стратегию и тактику развития высшего психологического образования в России. Выделены факторы, оказывающие влияние на процесс подготовки практических психологов и его качество. Определены задачи, решение которых обеспечивает качество подготовки практических психологов. Ставятся вопросы, связанные с совершенствованием ФГОС и ПС, их сопряженностью. Выделяются основные задачи Психологической службы вуза.*

*Ключевые слова: практический психолог, подготовка практических психологов, качество подготовки, экспертиза качества, ФГОС, стандарт профессиональной деятельности, психологическая служба вуза.*

Изменения в экономике отражаются во всех сферах жизни. Образование не является исключением и неразрывно взаимосвязано с ней. Особое место здесь занимает тот аспект, который касается качества создаваемого продукта. Ни для кого не секрет, что, увлекаясь внедрением чего-то нового, инновациями, мы часто «выплескиваем с водой и мальчика». Также ни для кого не секрет, что между документами, создаваемыми специалистами, утвержденными государственными органами, и реальными процессами, происходящими в жизни, не всегда есть совпадение: «хотели как лучше, а получилось как всегда...» — с горечью констатировал когда-то небезызвестный государственный деятель. В нынешнее время снова решается вечная задача: как быстро и гибко проводить реформы и при этом не терять качество образования. Это отражено в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.

Если говорить о подготовке специалистов, то все понимают, что существующая ранее система подготовки перестала соответствовать реальности, тем существенным изменениям, которые произошли за последние десятилетия и происходят ежедневно. Высокая динамичность жизни XXI века вступает в конфликт с консервативностью системы образования, которая была создана в другую эпоху, в других экономических условиях. Одна из самых важных задач современных реформ — создать новую систему, сочетающую в себе и фундаментальность, и гиб-

*Пахальян Виктор Эдуардович — кандидат психологических наук, профессор, научный редактор журнала «Психологическая наука и образование».*



кость, способность эффективно трансформироваться в соответствии с изменениями общества, его целей и задач.

Из публикаций, появляющихся в профессиональной периодике и в популярных журналах, на сайтах, в форумах и т. п., видно, что сторонники «радикальных реформ» во главу угла ставят вопрос: зачем готовить тех, кого мы не можем «продать» на современном рынке труда? Исходя из этого они и строят модель образования, определяют его цели, содержание и методы реализации. Здесь качество определяют те, кто покупает. Как точно заметила профессор МГУ Елена Корнилова: «В сердцевине этой парадигмы лежит задача — формирование работника, обслуживающего потребности работодателя, а шире — Бизнеса, то есть Дяди. “Дядя платит деньги, дядя и заказывает”».

Сторонники иной точки зрения не оспаривают того, что современное образование требует изменений, отвечающих потребностям сегодняшнего дня. Однако высказывают серьезные опасения по поводу того, что образование должно полностью подчиняться этим вызовам. Еще в 90-е годы прошлого века в Великобритании исследовали проблему взаимосвязи между новыми методами управления образованием («новый менеджериализм») и качеством, продуктивностью работы в университетах. Отмечалась, что новые методы будут оказывать значительное давление на людей, особенно в тех случаях, когда пересекаются границы автономии преподавателя и зоны действия контроля управленца; что культурные аспекты и профессиональный уровень преподавателей, которые являются центральными понятиями в теории «нового менеджериализма», часто сами оказываются под давлением (Clarke & Newman, 1997). В то же время, обращалось внимание на то, что неструктурированное управление с некоторыми анархическими тенденциями в организации может способствовать высокому качеству исследовательских работ и преподавания, но привести к финансовому кризису (Rowy, 1997).

Руководствуясь той или иной идеей (заявив ту или иную позицию), государство определяет стратегию и тактику развития образования, утверждает те или иные образовательные и профессиональные стандарты, которые определяют содержание учебных планов и программ, изменяет соотношение «общеобразовательного» и «специального».

Понятно, что при опоре на первую точку зрения это соотношение будет в пользу узкой функциональной эффективности будущего специалиста и требует преобладания в учебных планах и программах практических занятий, направленных на формирование конкретных «функциональных компетенций». Во втором же случае — в сторону развития интеллектуальной и личностной готовности будущего специалиста, что требует солидного веса в учебных планах и программах общеобразовательных, «базовых» дисциплин, которые прямо не связаны с задачей формирования отдельных компетенций, необходимых для того, чтобы

быстро и успешно «продать» себя на рынке и сделать карьеру. Соответственно первой или второй позиции выбираются и разрабатываются средства, методики, технологии обучения. Как показывает вся история человечества, истина находится где-то между этими крайними взглядами. Проблема определения оптимального соотношения «функциональной» и «культуральной» составляющих, теории и практики и т. п. возникла не вчера.

В рамках обсуждаемой темы это касается качества подготовки практических психологов, заданного спецификой самого предмета изучения и ролью личности специалиста в эффективности такого рода профессиональной деятельности. Именно на этот аспект уже обращала внимание В.Я. Ляудис [6]. Сегодня эта тема в том или ином аспекте обсуждается в контексте реформирования психолого-педагогического образования (Забродин Ю.М., Колпачников В.В., Марголис А.А., Рубцов В.В. и др.). В частности, А.А. Марголис, рассматривая вопрос о соотношении процессов подготовки педагога-психолога и особенностей профессиональной деятельности, пишет о том, что первая требует переосмысления принципов самой подготовки психологов [7].

В основе реформирования подготовки специалистов всегда лежат юридические документы, определяющие стратегию и тактику развития образования. Прописанное в Конституции РФ и Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» четко задает вектор их приложений. Государство в лице тех, кто готовил эти документы и призван обеспечить условия их строгого выполнения, четко занимает позицию, при которой признается приоритетность образования, а само оно рассматривается как процесс, центрированный на человеке, направленный на удовлетворение его образовательных потребностей и интересов. Очень важно, что в основных документах, определяющих стратегию и тактику развития образования, провозглашается свобода выбора получения образования и обозначается в качестве приоритетной задача создания условий для самореализации каждого человека, для свободного развития его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания. Очень важно напомнить увлекшимся «формализацией» и «механическим контролем», что именно **педагогический работник выбирает формы и методы своей профессиональной деятельности**. А органы управления образованием **создают условия**, обеспечивающие эффективность такой деятельности, конституционные права граждан.

И работники системы образования, и те, кто управляет образованием, и работодатели, действительно

заинтересованные в «общественно значимом благе», не могут не сотрудничать, не координировать свои действия, чтобы добиваться оптимальных результатов в деле «...интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека...» Если мы компетентны в своей профессиональной деятельности и руководствуемся в ней буквой и духом законов, то всегда есть возможность конструктивного подхода к решению любой проблемы.

Обсуждая проблему качества процесса подготовки специалистов, выделим два очень важных аспекта обсуждаемого вопроса: доступность образования и качество образования. Как и во всем мире, у российских граждан сохраняется тенденция к получению высшего образования. Статистические данные о количестве людей, имеющих то или иное образование, отражают первый аспект — оно становится все более доступным. А постоянно всплывающие в СМИ скандальные данные о результатах образования (безграмотности, некомпетентности, вопиющем непрофессионализме людей с высшим образованием, учеными степенями и званиями и т. п.) — свидетельствуют о качестве результата. Эту тенденцию выделяют как зарубежные, так и отечественные специалисты. В качестве примера процитируем следующее:

«...По-моему, массовое образование, пусть и обеспечив доступ к тому, что раньше было предназначено только для детей элиты, породило множество дополнительных проблем. К наиболее труднопреодолимым из них относятся, на мой взгляд, инфляция дипломов (сейчас, когда едва ли не у каждого есть степень бакалавра, возникла необходимость получать более высокую степень), коммерциализация высшего образования, влекущая за собой высокие административные расходы, стандартизацию экзаменов, гипертрофированные потребности во внешнем финансировании и чудовишный рост числа платных вузов; кроме того, гонка за «корочками», которые становятся более важными, чем само образование. Ситуация крайне противоречива...»

«...В настоящее время хорошее образование считается гарантией успешной социализации и самореализации, одним из важнейших условий получения «хорошей» (что в большинстве случаев означает высокооплачиваемой) работы. При этом господствует мнение о важности получения именно высшего образования. В последние 20 лет наши респонденты все чаще утверждают, что необходимо даже не одно, а два высших образования — или наличие научной степени. 53% россиян в возрасте старше 18 лет считают необходимым для самореализации получить как минимум высшее образование, а 9% наших респондентов — еще и образование поствузовское. 83% полагают, что высшее образование будет необходимым для их детей, внуков...»

Не менее 75% родителей нынешних старшеклассников предполагают, что сразу после школы их дети

будут поступать в вуз. Фактически в вузе окажется гораздо меньшее число выпускников школ: многие начнут работать, другие будут вынуждены поступить в колледжи и профтехучилища (хотя более 50% учащихся этих учреждений также планируют по окончании учебы продолжить образование в вузе)...»

Чтобы перейти к конкретному анализу возможностей решения проблемы качества процесса подготовки практических психологов, начнем с того, что определимся с содержанием понятия «качество образования». В Законе об образовании написано следующее:

«...качество образования — комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (статья 2, пункт 29).

Как видно из этого определения, понятие «качество» напрямую связывается с неким установленным эталоном, отражающим степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов имеющимся нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. На сегодняшний день нормативные требования отражены в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и профессиональных стандартах (ПС), если быть корректнее и точнее — стандартах профессиональной деятельности. Однако, как отмечают специалисты, и те и другие требуют постоянного совершенствования. Особенно это касается сегодняшнего дня, когда существующие ФГОС высшего образования, созданные до появления ПС, уже во многом не соответствуют требованиям последних.

Напомним, что стандарт профессиональной деятельности — набор **минимально необходимых требований** к профессии по квалификационным уровням, выполнение которых обеспечивает **качество, продуктивность и безопасность** работ. Между результатами образования и требованиями деятельности всегда есть «зазор». Это связано со многими причинами, среди которых значительное место занимает то, что ФГОС, образовательные программы при их разработке фиксируют уже установленное, доказанное, обоснованное на момент их внедрения. В этом смысле они всегда консервативнее, чем то, что происходит в реальной жизни. И когда мы говорим об ожиданиях социума от образования, потребностях в том или ином его качестве, то не можем не учитывать того, что результат образования далеко не всегда совпадает с требованиями как конкретного работодателя, так и всего рынка труда на момент выпуска специалиста. В 90-е годы прошлого века многие крупные



фирмы во многом по этой причине организовывали внутрифирменное обучение, которое и было призвано ликвидировать этот «зазор».

Выделенное выше позволяет определять как концептуальные основания анализа проблем качества подготовки практических психологов, так и факторы, которые влияют на процесс и его качество. Проведенный ранее анализ показал, что в качестве основной идеи, отвечающей выделенному своеобразию предмета работы практического психолога, может выступать «лично ориентированное обучение». Поэтому обсуждение вопросов, связанных с организацией процесса подготовки практического психолога и его качеством, мы будем рассматривать с этих позиций.

Опираясь на методологию данного подхода, при организации процесса подготовки практического психолога мы выделяем соответствующую ей цель: создать необходимые условия учебно-профессиональной деятельности, отвечающие требованиям специфики данной предметной области, требованиям ФГОС, ПС и позволяющие обучаемому и обучающему реализовать в их взаимодействии потребность личности в самоактуализации.

Такая цель может быть достигнута через решение задач определения необходимых и достаточных ресурсов, отвечающих требованиям данного подхода и обеспечения качества процесса подготовки специалистов в области практической психологии:

- материально-технических;
- научно-методических ресурсов;
- кадровых;
- психологических.

В таком контексте важно обратить внимание на необходимость различать:

1) «качество результата» (его совпадения с нормативными, социальными, личностными ожиданиями и т. п.);

2) «качество процесса подготовки».

В последнем можно выделить несколько составляющих, среди которых важное место занимают:

- а) качество организации процесса;
- б) качество условий, в которых происходит процесс;
- в) качество взаимодействия субъектов (обучающий — обучаемый) и др.

Изначально (1) и (2) неразрывно взаимосвязаны, но не находятся в прямой зависимости друг от друга, так как задаются разными требованиями. Результатом подготовки является та или иная степень освоения образовательной программы, что фиксируется различного рода документами в форме оценки экспертов. Качество процесса — только одно из условий того или иного результата. Есть множество других условий, которые могут влиять на качество результата, начиная с характера мотивации обучаемого, внешних обстоятельств (микросоциальных, макросоциаль-

ных), индивидуального стиля деятельности и т. п. В узком смысле качество процесса — только одна из структурных составляющих целостной учебно-профессиональной деятельности, обеспечивающих качество результата.

Сложность решения первой из выделенных выше задач обусловлена, в первую очередь, особыми требованиями будущей практической деятельности обучаемого. Это предполагает не только само по себе наличие научно обоснованных прототипов (образцов) основных рабочих мест, но и соответствие их требованиям, позволяющим моделировать, имитировать реальные условия будущей профессиональной деятельности, воссоздавать типичные для нее ситуации взаимодействия специалиста и клиента, использовать специфические средства оказания конкретной практической помощи при решении поставленных клиентом вопросов и т. п.

Решение второй задачи — определение необходимых и достаточных научно-методических ресурсов, отвечающих требованиям данного подхода, и обеспечение ими качества процесса подготовки специалистов в области практической психологии — связано с тем направлением деятельности профессорско-преподавательского состава вуза, факультета, кафедр, которое так и обозначается: «научно-методическая работа». Процесс подготовки — это живой, развивающийся, динамичный процесс, отвечающий всем изменениям, происходящим как в обществе в целом, так и в сфере профессиональной деятельности специалиста, в сфере обучения и т. п. Поэтому он предполагает разработку и постоянное использование того, что условно можно отнести к категории «расходные материалы», к ежедневно используемым «инструментам деятельности преподавателя», которые создаются и совершенствуются, видоизменяются постоянно. Сюда мы относим все «учебно-методические материалы», необходимые для осуществления конкретного учебного процесса (по данному учебному плану, по данной программе и т. п.): от собственно учебного плана, программы, учебно-информационных материалов до того, что обозначают как «контрольно измерительные материалы» (КИМ), «оценочные средства» (ОС).

Естественно, что разработка и подбор всего этого определяются выбранной методологией. В контексте идей лично ориентированного подхода и программа, и все методические материалы разрабатываются и используются для того, чтобы помочь участникам этого процесса актуализировать внутренние возможности собственного развития и включить их в учебно-профессиональную деятельность как ресурс, обеспечивающий присвоение необходимых для профессиональной деятельности компетенций, что, как следствие, даст то или иное качество как самого процесса подготовки, так и его результата.

Но, пожалуй, самое главное здесь — построить процесс обучения на прямом использовании психологического знания, что позволит не только реализо-

вать этот колоссальный ресурс как психодидактическую систему, но и открыть его обучающимся в практическом действии.

Задача определения необходимых и достаточных кадровых ресурсов, способных обеспечить требуемое качество подготовки специалистов в области практической психологии, одна из наиболее сложных. Как показывает анализ публикаций последних лет, данный вопрос редко находится в фокусе внимания специалистов как предмет специальных исследований. Справедливости ради отметим, что он стал достаточно активно обсуждаться в общем контексте проблем разработки и внедрения стандартов профессиональной деятельности. Если анализировать его через призму проблем подготовки практических психологов, то здесь пока единицы публикаций, в которых этот вопрос хоть как-то обсуждается. Однако, происходящие в системе подготовки специалистов изменения и внедрение профессиональных стандартов делают данную проблему остро актуальной. Это обусловлено в первую очередь тем, что, решая задачи качества процесса подготовки практических психологов, мы не можем обойти такие темы, как:

- отбор и подбор тех, кто будет обеспечивать этот процесс;
- определение критериев и требований к кадрам, занимающимся подготовкой специалистов в этой сфере;
- определение критериев и требований к программам повышения их квалификации, переподготовки; в целом к системе дополнительного высшего образования для специалистов такого рода профессиональной деятельности и т. п.

На сегодняшний день в имеющихся юридических документах и нормативных актах прописано все, что позволяет не только организовывать работу по подготовке специалистов, относящихся к категории «Профессорско-преподавательский персонал», но и конкретно к категории «Преподаватель психологии». В частности, в Общероссийском классификаторе занятий (ОКЗ). ОК 010-2014 — «Профессорско-преподавательский персонал университетов и других организаций высшего образования», в Общероссийском классификаторе специальностей по образованию (ОКСО), код 030000, гуманитарные науки. В последнем выделены:

- специальность «Психология» (код 030301) и квалификация — «Преподаватель психологии» (код 65);
- специальность «Клиническая психология» (код 030302) и квалификация — «Преподаватель» (код 65).

В сентябре 2015 года был утвержден стандарт профессиональной деятельности с названием «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», в котором в разделе II представлена

функциональная карта этого вида профессиональной деятельности, в разделе III — характеристика обобщенных трудовых функций.

Для обсуждения нашей темы важно обратить внимание на следующее:

1) в подразделе 3.1.1. «Трудовая функция» среди перечня необходимых умений есть следующее:

«Создавать условия для воспитания и развития обучающихся, мотивировать их деятельность по освоению учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), выполнению заданий для самостоятельной работы; привлекать к целеполаганию, активной пробе своих сил в различных сферах деятельности, обучать самоорганизации и самоконтролю»;

2) в подразделе 3.9.1. «Трудовая функция» среди перечня необходимых умений есть следующее:

«— Использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся, применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы, с учетом:

- специфики программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, требований ФГОС ВО (для программ ВО);
- особенностей преподаваемого учебного курса, дисциплины (модуля);
- задач занятия (цикла занятий), вида занятия;
- возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья — также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей);
- стадии профессионального развития;
- возможности освоения образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания.
- Устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с обучающимися.
- Создавать на занятиях проблемноориентированную образовательную среду, обеспечивающую формирование у обучающихся компетенций, предусмотренных ФГОС и(или) образовательными стандартами, установленными образовательной организацией, и(или) образовательной программой.
- Использовать педагогически обоснованные формы, методы, способы и приемы организации контроля и оценки освоения учебного курса, дисциплины (модуля), образовательной программы, применять современные оценочные средства, обеспечивать объективность оценки, охрану жизни и здоровья обучающихся в процессе публичного представления результатов оценивания:



- соблюдать предусмотренную процедуру контроля и методику оценки;
- соблюдать нормы педагогической этики, устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с обучающимися для обеспечения достоверного оценивания;
- корректно интерпретировать результаты контроля и оценки.
- Использовать средства педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся, проводить консультации по этим вопросам на основе наблюдения за освоением обучающимися (совершенствованием) профессиональной компетенции (для преподавания учебного курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции)).
- Оценивать динамику подготовленности и мотивации обучающихся в процессе изучения учебного курса дисциплины (модуля)».

Однако, для решения поставленных в этой работе задач мы снова обращаемся к тому, что специфика подготовки такого рода специалистов требует описания не только функций, обязанностей, но и требований к личности, так как именно она является и условием и результатом для этого процесса. В этом смысле при подборе кадров, обеспечивающих качество подготовки практических психологов, мы не можем не предъявлять те же требования, которые заложены в методологии личностно-ориентированного подхода, в понимании человека как открытой нелинейной саморазвивающейся системы, как субъекта, способного к многовариативности преобразования не только окружающего мира, но и, в первую очередь, самого себя. Поэтому, помимо чисто формальных требований (наличие специального образования, опыта работы как специалиста по подготовке именно практических психологов, документальных свидетельств о выраженном стремлении к самосовершенствованию: сертификаты, свидетельства и т. п.), внимание фокусируется на личностных, индивидуальных ресурсах претендента. В частности, выраженности таких его характеристик, как:

- психологическая зрелость как неотъемлемая составляющая «вершинного образования личности» — ее психологической культуры;
- характер мотивации (общей и профессиональной);
- общая индивидуально-психологическая, личностная готовность работать в контексте парадигмы личностно-ориентированного подхода;
- эмпатия, принятие, конгруэнтность и т. п.

Еще одна задача — создание психологических условий, отвечающих требованиям реализуемого методологического подхода и требованиям к качеству процесса подготовки специалистов в данной области. Собственно, сама методология личностно-ориентированного подхода предполагает наличие таких ус-

ловий как обязательных, как обеспечивающих эффективность и качество подготовки специалиста в этой области. Наиболее ярко этот аспект представлен в работе В.В. Колпачникова. В частности, он обращает внимание на создание особой атмосферы отношений между участниками процесса, на то, что главный принцип человекоцентрированного подхода — отношение к студенту, клиенту, сотруднику как к человеку, что реализуется как во время, так и вне занятий.

При таком подходе обучающийся и обучающий — люди, находящиеся во взаимодействии, построенном на принципах диалога, направленном на достижение поставленной ими в учебно-профессиональной деятельности цели. В специально организованных условиях, отвечающих требованиям специфики данной предметной области, его участники не могут не осознавать, что их результаты предполагают равносильные, равнонаправленные усилия обеих сторон, совместное «управление» учебно-профессиональной деятельностью. Важно отметить, что многое в этом плане зависит от **личностной готовности обеих сторон** к таким условиям. Этот аспект подготовки специалистов пока еще мало исследован. Отметим только, что еще в конце 90-х годов прошлого века в диссертационном исследовании И.Ю. Соколовой отмечалось, что качество подготовки специалистов в вузе предполагает сформированность психологической готовности к профессиональной деятельности [9].

Говоря о личностных ресурсах, обратимся к работе Т.Ю. Андрущенко и В.П. Кислякова, где, обсуждая вопросы использования игрового метода в процессе преподавания психологии, авторы обращают внимание на его социально-психологический характер, выражающийся в формировании у участников коммуникативной компетентности, так же как и на то, что базовые умения профессионального общения могут быть отработаны в ходе игр:

- а) межличностная коммуникация: передавать рациональную и эмоциональную информацию, пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации, организовывать и поддерживать диалог;
- б) межличностное взаимодействие: управлять групповой динамикой, занимать адекватную ролевую позицию, оказывать психологическую поддержку, занимать позицию конструктивной конфронтации, конструктивно разрешать конфликты;
- в) восприятие и понимание других людей: ориентироваться в коммуникативной ситуации, понимать эмоциональное состояние партнеров по общению, распознавать скрытые мотивы и психологические защиты [1, с. 65–70].

К сожалению, в стандарте профессиональной деятельности «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» нет прямого требования к этой стороне деятельности специалиста, но во ФГОС по направлению подготовки 050400 «Психо-

лого-педагогическое образование» (квалификация (степень) «магистр») от будущего специалиста в этой области ожидается, что он обладает способностями:

- выстраивать социальное взаимодействие на принципах толерантности и безоценочности (ОК-5);
- строить свою деятельность в соответствии с нравственными, этическими и правовыми нормами (ОК-10);
- организовывать межличностные контакты, общение (в том числе, в поликультурной среде) и совместную деятельность детей и взрослых (ОПК-3);
- организовывать междисциплинарное и междомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательной организации (ОПК-4).

Этот факт еще раз позволяет нам заметить определенную методологическую и содержательную неогласованность между ФГОС и ПС.

Еще один важный аспект решения проблем качества подготовки практических психологов связан с деятельностью Психологической службы вуза. Именно такая служба дает возможность не только решать проблемы отбора будущих специалистов на основе соответствия психологических характеристик абитуриентов требованиям ФГОС и ПС, но и отслеживать динамику развития психологических ресурсов обучающихся, определять состояние их психологической готовности к профессиональной деятельности.

Учитывая то, что происходит в сфере образования — качественное изменение требований к высшему образованию, к самим профессиям, — появляется надежда, что в ближайшее время соответствующие государственные органы, различного рода профессиональные сообщества, УМО продолжат работу по совершенствованию ФГОС и ПС, их сопряженности, создадут определенные рекомендации, в которых общие требования найдут свое воплощение в дифференциации содержания работы преподавателей разных направлений и специальностей, конкретизации

требований к их личности на основе специфических характеристик профессии, к которой готовят обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Андрущенко Т.Ю., Кисляков В.П. Об использовании игрового метода в процессе преподавания психологии будущим педагогам // Вестник МГУ. Серия 14. — 1991. — №4.
2. Борисов С.Р., Лобанов Г.Х., Олейник Л.Ф., Песоцкий Ю.С., Садовничий В.А. Мнения бизнес-работодателей по вопросам оценки качества высшего профессионального образования. — М.: Изд-во МГУ, 2007.
3. Гладкова М. Качество высшего образования в рыночном обществе. Предмет дискурса // Журнал социологии и социальной антропологии. — 2007. — Т. 10. Спецвыпуск. — С. 50–65.
4. Дим Р. «Новый менеджериализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании // Вопросы образования. — 2004. — №3. — С. 44–56.
5. Иванова С.П. Педагогическая деятельность как процесс гуманистически-ориентированного полисубъектного взаимодействия в современной социально-образовательной среде: Автореф. дисс. ... доктора психол. наук. — СПб, 2000.
6. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии. — М., 1984, 1989, 1999, 2003, 2008.
7. Марголис А.А. Соотношение процессов подготовки психолога и особенностей профессиональной деятельности // Психологическая наука и образование. — 2003. — №2.
8. Скок Г.Б. Некоторые нормы качества деятельности преподавателя // Университетское управление: практика и анализ. — 2003. — № 3(26). — С. 84–90.
9. Соколова И.Ю. Психологические основы технологий подготовки специалистов в техническом вузе: Автореф. дисс. ... доктора психол. наук. — Томск, 1997.
10. Форрат Н.В. Проблема качества высшего образования: мировые вызовы и их российские трансформации // Вопросы образования. — 2009. — №2. — С. 121–138.