
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

В.В. Кузовкин, Н.А. Скоробогатова

ОСОБЕННОСТИ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПСИХОЛОГОВ-ПРАКТИКОВ

***Аннотация.** Предметом статьи является видение ее авторами особенностей модернизации системы образования психологов-практиков. Статья написана чтобы довести до психологического сообщества обеспокоенность некачественной подготовкой психологов-практиков, о тех проблемах, с которыми сталкиваются организаторы процесса обучения психологов-консультантов. Особенно данный вопрос встал ребром в свете новых тенденций в области модернизации высшего образования, получивших огласку в программных предвыборных статьях президента России В.В. Путина. Со ссылкой на ряд компетентных источников, представлен анализ некоторых аспектов проблемы качества подготовки психологов-практиков. Авторы делятся своим опытом и наработками по усилению качества подготовки психологов-консультантов. Статья может заинтересовать тех, кто занят в области организации обучения психологов-практиков, преподавания практикоориентированных психологических дисциплин в системе подготовки психологов, и кто является небезразличным к судьбе высшего образования в нашей стране вообще, и в частности, высшего и дополнительного образования практических психологов.*

***Ключевые слова:** психология, модернизация, образование, психолог, личностный, идентичность, образ, концептуальная, целеполагание, власть.*

Послание президента Федеральному Собранию Российской Федерации в ноябре 2009 году было посвящено необходимости последовательной и системной модернизации России, которая не сбавляет темпов и сегодня. Свидетельством последнему является та политика, которая реализуется в России и планируется уже вновь избранным президентом России В.В. Путиным (речь идет о его программных статьях, вышедших в период предвыборной компании 2012 года).

Излагая принципы новой стратегии развития Российской Федерации, Д.А. Медведев в числе первых выделил меры по серьезной и всесторонней модернизации системы образования. Однако, как и в послании предыдущего, 2008 года, сосредоточил внимание общества на модернизации начального и среднего образования, оставив в стороне давно назревшую необходимость преобразования высшей школы.

Казалось бы, что слова Д.А. Медведева должны были способствовать активизации работы по системной модернизации и высшей школы, подхлестнув сомневающимся задуматься о неизбежности этих процессов и невозможности более отсиживаться, пережидая. Но, как говорится, «команды не было». Вряд

ли можно сказать, что встрепенулись все. Но это тема отдельного разговора.

И если в случае школьного образования за его модернизацию взялись уже на уровне государственной программы «Наша новая школа», что означает пристальное внимание со стороны президента и премьер-министра к своевременному и комплексному выполнению положений инициативы и договоренностей, то модернизация высшей школы сводится пока к «заштопыванию по мере протирания» и, в основном, системным остается лишь на бумаге.

В.В. Путин в статье «Строительство справедливости. Социальная политика для России»¹ обратился уже к проблемам высшего образования, указывая, что «надо вернуть престиж и высокое качество российского высшего образования» и «навести элементарный порядок» в его системе. Он отметил, что «на рынке существует большое количество вузов (в том числе государственных), которые прямо нарушают право человека на получение добротных знаний». И, что не менее ценно, В.В. Путин обратил внимание

¹ Путин В.В. Строительство справедливости. Социальная политика для России // Комсомольская правда. 2012. 13 февраля. № 20-п (25833-п). С. 1-7.

на то, что «программы обучения в их прикладной части должны формироваться при непосредственном участии объединений работодателей». Дождались, команда дана!

Внутрироссийская модернизация образования со-впала с формальным переходом на новую двухуровневую структуру высшего образования «бакалавриат-магистратура», согласно Болонскому соглашению, придя на смену своей, долго существующей и принципиально иной системе: специалитету.

Теперь для статуса «модернизированного» вуза надо перестроиться на двухуровневую систему, а это означает с нуля подготовить необходимую документацию, сопровождающую процесс обучения: образовательные программы, учебные планы и рабочие программы дисциплин, учебно-методические комплексы и др., защитить свою способность обучать согласно требованиям Болонского соглашения, т.е. пройти государственную аккредитацию на предмет соответствия обучения новым Государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования 3-го поколения (далее — ГОС ВПО-3).

Будучи перегруженными работой, связанной с переходом на двухуровневую структуру образовательного процесса, остальные преобразования рассматриваются как роскошь и отходят на второй план.

О каких еще преобразованиях мы говорим?

Один из основателей гуманистического подхода в психологии А. Маслоу много лет назад, размышляя над необходимостью гуманизации общества в целом, и образования в частности, писал: «...Принято представлять процесс научения как постепенное накопление неких ассоциаций, навыков и умений, обычно внешних, а не внутренних по отношению к человеку... Однако, основная цель образования — это помочь человеку в полной мере реализовать его возможности...»².

Этот гуманистический взгляд на образование, нашел отражение в ГОС ВПО-3. Суть новой концепции обучения и образования заключена уже в изменении подхода к формулированию самой цели образования и видения предмета обучения — сам человек и его личностное научение, отраженное в понятии «компетенция», которая определяется как способность и готовность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Если Д.А. Медведев в 2009 году высказал мысль,

² Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М.: Юнити, 2004. С. 180.

что «школьное обучение (а мы считаем и обучение в высшей школе) должно способствовать личностному росту так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезные цели, уметь реагировать на разные жизненные ситуации»³, то В.В. Путин⁴, как бы развивая предыдущие идеи и расширяя контингент людей, которые должны быть включены в процесс модернизации России, говорит о том, что «люди разного призвания... должны иметь поле для реализации своего потенциала, поле для профессионального и социального роста».

Надо подчеркнуть, что успех в реализации стратегических планов по модернизации непосредственно зависит от каждого жителя России, от перемен в каждом из нас, от уровня зрелости нашей личности, нашей инициативности, ответственности, способности к самоактуализации, от личностного и профессионального роста каждого.

Все эти «требования» в полной мере относятся к психологам. Обратим внимание, что в развитии именно этих качеств в ходе оказания психологической помощи видят свою цель практические психологи. Представители этой уникальной профессии по роду своей деятельности способствуют личностному росту своих клиентов, при этом особо хочется отметить, что основным «инструментом» воздействия психолога является именно его личность и его собственный личностный и профессиональный рост.

Так Р. Кочюнас, на основе проведенного им теоретического анализа литературы по проблеме факторов эффективности психологического консультирования, заключает, что почти во всех теоретических подходах личность психолога-практика выделяется как важнейшее целительное средство в процессе оказания психологической помощи⁵.

Или А.Ф. Бондаренко ссылается на Дж. Вуди, который говорит о том, что «детерминантой психотерапевтического процесса выступает то, что психотерапевт (в нашем случае психолог-консультант — К.В.) является не только экспертом, но и личностью. А именно личность мыслит и принимает то или иное решение»⁶.

³ Медведев Д. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации от 12 ноября 2009 года. Москва, Большой Кремлёвский дворец // <http://news.kremlin.ru/transcripts/5979>.

⁴ Путин В.В. Строительство справедливости. Социальная политика для России // Комсомольская правда. 2012. 13 февраля. № 20-п (25833-п). С. 1-7.

⁵ Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. М.: Академический проект, 2008. 464 с.

⁶ Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев: Освита Украины, 2010. С. 174.

Более того у А.Ф. Бондаренко звучит такая тема, как интенсивная вовлеченность в процессы собственного развития («интеграции», «индивидуации», «компенсации», «роста» и т.п.) психолога-консультанта, практического психолога в ходе оказания психологической помощи клиентам. В противном случае, если такой вовлеченности нет, то «возникают раздвоенность, тревожность и, как следствие, неуверенность либо авторитарность; тенденции не к инкорпорированию нового опыта, а, наоборот — к обострению и напряжению защитных механизмов: в конечном итоге возникает множество проблем и препятствий на пути личностного роста, если таковой вообще возможен»⁷.

Здесь уместно сослаться на Д. Брэзиера, представителя клиентоцентрированной психотерапии, который говорит о том, что если роль психотерапевта не заключается в обеспечении его собственного роста, возникает вопрос, а надо ли вообще заниматься психотерапией и какой тогда интерес и насколько его может хватить? «Если роль терапевта, — пишет Д. Брэзиер, — не способствует его личностному росту и не препятствует ему, то тогда терапевты — настолько, насколько это касается их личной жизни, — будут попросту зря тратить время, занимаясь своей профессиональной деятельностью»⁸.

Таким образом, уровень зрелости личности, инициативность, ответственность, способность к самоактуализации и многие другие личностные качества являются для психолога так называемыми «профессионально важными качествами», а «работа над собой» должна входить, как неотъемлемая составляющая, в программу обучения психологов-практиков. Следовательно, **в профессиональной подготовке психолога его личностный рост становится приоритетной задачей.**

Социальные изменения, затрагивающие фактически каждого жителя России, косвенно способствуют тому, что численность дипломированных психологов за последнее десятилетие выросла в десятки раз, активно развивается система психологической помощи, как следствие — все более популярной становится профессия практического психолога.

Это значит, что и система образования психологов-практиков в условиях модернизации российского общества оказывается перед лицом глобальных трансформаций.

⁷ Там же. С. 175.

⁸ Брэзиер Д. Любовь как необходимое условие: клиентоцентрированный подход за пределами Я. // Карл Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века. М.: Когито-Центр, 2005. С. 80.

Буквально на наших глазах происходит то, о чем еще в начале прошлого века говорил как о неизбежном Л.С. Выготский⁹, — изменяется статус психологии, она все больше превращается в социальную сферу, в область, имеющую собственную практику, и, как следствие, радикальные структурные преобразования в системе обучения психологов.

В первую очередь отметим, что сама практическая психология относится к относительно новому для нашей страны направлению высшего образования. Простое перенесение «старого» опыта на новые отрасли — путь, по которому пошли многие факультеты психологии, готовящие, например, психологов-консультантов, демонстрирует собой, так как в практически ориентированных отраслях обучение «по старинке», надеясь на русское «авось», специалисты просто не готовятся.

И в этом плане интерес вызывает то понимание, которое вкладывается А.Г. Асмоловым и В.В. Рубцовым в идею «перехода от развивающего обучения как дидактической технологии к развивающему образованию как институту социализации личности»¹⁰ и появление, в связи с этим переходом, методологии вариативного образования, утверждающей представление об образовании как о расширении возможностей индивидуального развития личности. Конечно, говоря о вариативном образовании, речь идет и о частностях, к которым относится подготовка практических психологов: здесь А.Г. Асмолов констатирует переход «от системы подготовки и переподготовки самих психологов, строящейся по канонам «ЗУНовской» педагогики, к профессиональному образованию как системной профессиональной социализации личности»¹¹.

Ф.Е. Василюк¹² отмечает, что подавляющее большинство недавних выпускников факультетов психологии в нашей стране, в отличие от предыдущего поколения, занято не исследовательской и преподавательской деятельностью, а практической психологической работой. Сама отечественная психология за последние четверть века неузнаваемо изменилась. Эти изменения не только количественные — иначе, поче-

⁹ Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 14-120.

¹⁰ Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта - к парадигме толерантности // Вопросы психологии. 2003. № 4. С. 8.

¹¹ Там же. С. 9.

¹² Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 25-40.

му выпускники вузов, готовящих психологов в русле «классического высшего образования», оказываются неспособными, несостоятельными в практической психологической деятельности?

В психологии, по мнению Ф.Е. Василюка, появление психологической практики привело к настоящему схизису между отечественной научно-психологической традицией и бурно растущей практикой. Ранее в 1996 году в статье «Методологический смысл психологического схизиса»¹³, и, возвращаясь опять к вопросу, в своем диссертационном исследовании «Понимающая психотерапия как психотехническая система»¹⁴ 2007 года, Ф.Е. Василюк убедительно демонстрирует, что академическая психология и практика оказания психологической помощи живут как бы в параллельных мирах. Он утверждает, что у них разные институты, авторитеты, способы экономического существования, и системы образования. Академическая психология и практическое образование ведут себя так, будто не нуждаются друг в друге, так вроде практик может работать и без теории, главное — выучить набор методик. Следствием такого заблуждения является дисгармония, и даже «расщепленность» в психологическом образовании.

Однако в статье «Новое имя. Новый статус. Новые задачи»¹⁵, посвященной переименованию журнала «Московский психотерапевтический журнал» в «Консультативная психология и психотерапия», Ф.Е. Василюк и Е.Н. Коренева, авторы статьи, уже менее категоричны в описании ситуации, связанной с взаимодействием академической и практической психологиями на современном этапе. Они называют нынешнюю фазу развития фазой «интеграции», характерной чертой которой является процесс «академизации» психологической практики. Они обозначают основной вектор движения в обозначенной предметной области (психологической практике), который описывают формулой: *от психологического консультирования к консультативной психологии*. При этом, по мнению авторов, **психологическое консультирование** идентифицирует себя по виду практической деятельности психолога, а **консультативная психология** определяет себя как отрасль психологии среди других отраслей — педагогической, психологии развития и др.

¹³ Там же.

¹⁴ Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система. Дис. ... д-ра псих. наук. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007.

¹⁵ Василюк Ф.Е., Коренева Е.Н. Новое имя. Новый статус. Новые задачи // Консультативная психология и психотерапия. 2010. № 1. С. 5-10.

Авторы обозначают «целый ряд измерений», которым выражается процесс интеграции психологической практики с исследовательской психологией:

1. Практика настойчиво предлагает темы психологических исследований, задает их актуальность.
2. Психологическая практика, сам консультативно-психотерапевтический процесс все чаще становится объектом психологических исследований объекта исследования.
3. Стали появляться диссертационные работы, в которых в качестве исследовательских методов используются те или иные приемы психотерапии (например, А.Н. Молостовой изучается процесс творческого мышления с помощью методов индивидуального консультирования).
4. Необходимость научной рефлексии психологической практики стимулирует методологические изыскания в области качественных исследований, и, таким образом, новая интеграция психологии требует серьезных парадигмально-методологических инноваций (здесь можно назвать диссертационные исследования и научные статьи Н.П. Бусыгиной, А.М. Улановского, Д.А. Хорошлова и др.).

Казалось, можно было бы порадоваться. Но все ли и везде ли, где готовят практических психологов, так радужно в реальности? Ответ может дать тот, кто занят в подготовке практических психологов и сталкивается с огромным пластом трудностей, связанных с таковой подготовкой. Но это тема отдельного обсуждения.

С нашей точки зрения, с начала своего обучения будущие психологи-практики изучают базовые общепсихологические дисциплины, опирающиеся на теоретическую традицию, оказывающуюся почти невостребованной при изучении практически ориентированных дисциплин. Это что значит, что эти дисциплины не нужны? Попробуем разобраться в этом вопросе.

«Получив общее с психологом академической (исследовательской) ориентации базисное содержание образования, относящееся к усвоению знаний и умений, связанных с функционированием психики, ее природы, методов исследования и истории психологической науки, — пишет А.Ф. Бондаренко, — психолог-практик в своей профессиональной работе сталкивается с такими явлениями, ситуациями, психическими и иными проявлениями общественной и личной жизни, которые не идут ни в какое сравнение с экспериментальными исследованиями, скажем, психических процессов, традиция которых была заложена еще в прошлом веке». А.Ф. Бондаренко фокусирует наше

внимание на главном обстоятельстве: «реальная жизнь отличается от эксперимента невозпроизводимостью происходящих в ней событий, переживаний и утрат». В связи с чем, он выдвигает этическую проблематику на первое место при профессиональной подготовке психологов-практиков¹⁶.

В.А. Иванников¹⁷ также обращает наше внимание на некоторые аспекты, которые затрудняют подготовку психолога-практика, как бы развивая и дополняя идеи А.Ф. Бондаренко. Во-первых, он говорит об отсутствии у академической психологии той жизненной психологии, у которой были бы свои понятия и методы исследования, теория и рекомендации, которые позволяли бы помогать отдельному человеку справляться с проблемами, возникающими в его личной жизни. Во-вторых, когда речь идет об умении решать практические задачи помощи человеку, когда каждая задача всегда уникальна из-за уникальности человека, поиск решения, способного действительно помочь человеку и не создать ему новых проблем, всегда предполагает синтез науки и искусства. А, следовательно, нужен «дар божий, который шлифуется не столько обучением, сколько воспитанием, формирующим психолога как личность с повышенным чувством ответственности за свои дела». В связи с этим, В.А. Иванников задается вопросом: «легко записать в стандарт набор личностных компетенций, но где технологии, способные сформировать эти компетенции, и где преподаватели, владеющие соответствующими технологиями?»¹⁸.

Последнее для авторов статьи давно стало предметом размышлений и собственного профессионального развития и самосовершенствования. И, можно сказать, мы добились в этом плане многих результатов: во-первых, была сформирована команда преподавателей-единомышленников, объединенных общей идеей подготовки профессиональных психологов-практиков; во-вторых, кроме того что они обладали навыками и умениями практической деятельности как психологи-консультанты, психотерапевты, ведущими собственную практику с клиентами, не менее важной была их профессиональная подготовка к передаче знаний, навыков и умений выработанными новыми технологиями обучения, отличных от традиционных; в-третьих, неимоверная страсть к исследовательской деятельности в области

практической психологии и разработке инструментария для исследования процесса психологического консультирования и др. проблем консультативной психологии; в-четвертых, нами было подготовлено довольно-таки большое количество практических психологов, продолжающих свою деятельность в психологии уже самостоятельно как практики (либо ведя частную практику, либо работая в различного рода психологических центрах или центрах социальной работы).

Но вернемся к вопросу о необходимости базовых общепсихологических дисциплин. Наш опыт говорит о том, что наличие фундаментального психологического образования для психолога-практика крайне необходимо (и здесь мы целиком и полностью поддерживаем идеи, высказанные В.А. Иванниковым). Так формируется профессиональное мышление специалиста, позволяющее концептуализировать любое воздействие, используя или формируя те конструкты для объяснения тех психологических явлений, с которыми сталкивается практический психолог. Так появляется свобода выбора направлений продвижения в проблеме клиента, возможность пробовать различные варианты, выбирая наиболее подходящий. Ведь главное в нашей работе не только с умным видом что-то объяснить клиенту, но и имея навык концептуализации ситуации, осуществить правильный выбор воздействия, которое принесет реальную пользу клиенту в изменении его психологического статуса.

Что же еще необходимо, чтобы модернизировать и повысить уровень подготовки практических психологов? Попытаемся ответить на этот вопрос, обратившись к ряду авторов, заинтересованных в данной теме.

Так А.Ф. Бондаренко в проблематику профессиональной (в том числе и личностной) подготовки психологов-практиков включает «четыре взаимосвязанных аспекта проектирования и становления функциональной личности психолога-консультанта: 1) построение теоретической модели специалиста, включающей разработку стандартов (норм и нормативов) требований к личности и деятельности психолога-консультанта; 2) первичный отбор профессионально пригодных кандидатов; 3) разработку содержания обучения и развития психологов-практиков; 4) решение проблемы собственного профессионального самоопределения специалистов (проблемы профессиональной идентификации)»¹⁹.

¹⁶ Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев: Освита Украины, 2010. С. 172.

¹⁷ Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов // Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 48-52.

¹⁸ Там же. С. 49.

¹⁹ Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев: Освита Украины, 2010. С. 167.

На страницах своей монографии «Методология современной психологии» Г.А. Берулава²⁰ рассматривает различные аспекты подготовки и деятельности практических психологов с точки зрения 2-х противоположных парадигм: позитивистской и гуманистической. При этом, показывая особенности применения той или иной парадигмы, утверждается, что, так как психология является принципиально гуманитарной дисциплиной, то соответственно ведущей должна быть гуманистическая парадигма.

По мнению Г.А. Берулавы, современная культурная ситуация характеризуется как эпоха постмодернизма. Мы согласны с ее позицией и подтверждаем, что в психологии постмодернистской эпохи, во-первых, должен быть осуществлен уход от всех форм монизма и универсализации; во-вторых, не приемлемыми являются единая общеобязательная концепция и интеллектуальный деспотизм; в-третьих, признание должны получить многомерный образ реальности, множественность описаний и точек зрения, дополнительность между ними, критическое отношение к позитивистским представлениям и идеалам классической науки.

Мы же в большинстве своем в подготовке психологов наблюдаем традиционное тяготение к соответствию позитивистским стандартам, что сказывается на подготовке практических психологов, т.к. данное тяготение ведет к отрицанию уникальности психологического знания, которое всегда носит вероятностный характер, а исследование личности и ее изменение в ходе консультационного процесса психологом-практиком, имеет смысл лишь в аспекте ее индивидуальности и неповторимости.

Отсюда, во-первых, особое внимание к качественным методам исследования в противовес количественным. В частности для практического психолога становится необходимым обоснование и развитие представлений о таком, например, методе как **анализ единичного случая**. Во-вторых, тяготение к психотехнической парадигме, где каждый метод воздействия рассматривается как исследовательский метод. И то и другое требует отдельного разговора, отдельной статьи.

Г.А. Берулава утверждает, что, с одной стороны, «при всем многообразии методологических подходов в современной практической психологии, произошел конструктивный переход от позитивистской (естественнонаучной, объективной) методологии к

гуманистической или личностно-ориентированной (субъективной) теоретической платформе»²¹, с другой стороны, мы наблюдаем полную легализацию (и институализацию) парапсихологии, появление откровенно мистических школ и направлений. Особую тревогу вызывает редукция психологического уровня развития субъекта к физиологическому и психофизиологическому, что объясняется исторически обусловленным стремлением науки стать в общий ряд естественных наук, получив, таким образом, статус «объективности»²².

Авторам статьи не раз приходилось наблюдать ситуацию, когда на курс повышения квалификации по специальности «Психология социальной работы», организуемый совместно с Департаментом труда и занятости г. Москвы в одном из негосударственных вузов столицы, приходили и заканчивали его люди, которые занимались профессионально парапсихологией, и, для того чтобы легализовать и усилить свое влияние на людей, обращающихся к ним, якобы за профессиональной психологической помощью, они получали диплом о переподготовке с правом ведения нового вида деятельности — психолога социальной работы.

Кроме того, приходится наблюдать и другую картину, когда в рамках подготовки психологов по специализации «Психологическое консультирование», вводится, например курс «Биорезонансная психодиагностика и коррекция», который, с одной стороны, в научном мире является паранаучным, с другой, эксплуатируется имеющееся в сообществе психологов стремление соответствовать позитивистским стандартам, принципу объективности.

Наши наблюдения за системой подготовки в различных вузах г. Москвы позволяют констатировать, что выпущенные «с конвейера» выпускники не понимают психологических механизмов, не имеют опыта профессиональной деятельности. А главное — они не имеют свободы, так как все что они знают о психологической помощи, представляется им в виде ритуала, который для того чтобы быть эффективным практиком необходимо повторить в точности. Беда такого выпускника состоит в том, что, начиная свою профессиональную деятельность, он буквально боится клиентов, на практике оказывающихся непохожих друг на друга, и непредсказуемости самой ситуации оказания психологической помощи живым людям. В результате новоявленные психологи реали-

²⁰ Берулава Г.А. Методология современной психологии: Монография. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009. 216 с.

²¹ Там же. С. 13.

²² Там же. С. 11-12.

зуют себя как профессионалы в совершенно других отраслях — становясь менеджерами, нянечками или продавцами.

Приведем еще один любопытный факт, отмеченный А.Ф. Бондаренко. Он утверждает, что «отсутствие профессиональных знаний (в широком смысле слова, включая и овладение соответствующими техниками работы), осознаваемый или, что хуже, неосознаваемый эклектизм в работе создают тот личностный дискомфорт (тревожность, неуверенность и т.п.), который затрудняет путь профессионального самоопределения отечественного практикующего психолога»²³, создает проблему профессиональной идентичности.

Еще после посещения СССР в 1986 году К. Роджерс в статье «Внутри мира советских профессионалов»²⁴, отмечал раздвоенность, авторитарность, неуверенность и тревожность советских психологов. Однако это было то время, когда практическая психология только набирала свои обороты. Тем не менее, как показывает современная практика, отмеченные К. Роджерсом характеристики советских психологов, все еще присущи современным поколениям отечественных психологов при попытке осуществления ими практической работы.

Для преодоления таковых проблем А.Ф. Бондаренко было организовано экспериментальное исследование, которое включало специальное предметно-ориентированное (вначале в гуманистической парадигме, а затем и в других) активное профессиональное обучение по разработанной программе, в результате которого испытуемые сумели достаточно четко разграничить цели, принципы и психотехники основных разветвлений гуманистической (экзистенциальной) парадигмы.

В результате такового исследования А.Ф. Бондаренко было констатировано, что достижение адекватной профессиональной идентичности уменьшает раздвоенность, неуверенность, авторитарность и тревожность психологов – черты, являющиеся их специфическими чертами. Именно профессиональное самоопределение психолога-практика снижает тревожность, повышает личностный потенциал – становится как бы условием и одновременно стимулом к дальнейшему личностному росту и личностному самоопределению.

На описанную ситуацию мы можем посмотреть через особенности формирования профессиональной идентичности клиентоцентрированного консультанта, психотерапевта в России.

Здесь мы согласны с Р. Хаттерером, который говорит о том, что для того чтобы человекоцентрированный подход выжил и процветал, клиентоцентрированным терапевтам необходимо отчетливо ощущать уверенность в своем подходе и свою идентичность внутри него. Он выражает обеспокоенность по поводу того, что терапевты, прошедшие человекоцентрированные обучающие программы, нередко продолжают поиски своей идентичности и профессионального успеха, осваивая более эклектичную манеру проведения терапии, и видят преимущества в интеграции техник из различных подходов, зачастую в ущерб человекоцентрированным принципам. Некоторые даже приходят к заключению, что допущение К. Роджерса о «необходимых и достаточных условиях» не работает в терапевтической практике²⁵.

Но обеспокоенность Р. Хаттерера связана с тем, что происходит уже после обучения. В отечественных же подходах к обучению психотерапии, на наш взгляд, уже на начальных этапах становления психотерапевтического образования закладывался кризис идентичности не только клиентцентрированных психотерапевтов, но и специалистов любого другого направления, т.к. такое обучение уже изначально носит характер интегративный, т.е. эклектический.

В этом плане интересны идеи В.В. Макарова, связанные с представлениями об *основных подходах к профессии психотерапии*²⁶.

Первый подход — приверженность одной теории, одному подходу (моноконцепции) - предполагает глубокое проникновение в предмет, исчерпывающее знание теории и практики, и, в то же время, ограничения возможностей в рамках только одного теоретического метода.

Второй подход — приверженность многим подходам (эклектизм) - ведёт к тому, что психотерапевт имеет некоторые знания из различных теорий и практик. Возможны достижения на начальных этапах работы, но вскоре появляются проблемы поверхностной под-

²³ Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев: Освита Украины, 2010. С. 175.

²⁴ Роджерс К. В мире советского профессионала // Мир психологии. 1996. № 3.

²⁵ Хаттерер Р. Эклектизм: кризис идентичности человекоцентрированных терапевтов // Карл Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века. М.: Когито-Центр, 2005. С. 293-305.

²⁶ Макаров В.В. Избранные лекции по психотерапии. М.: Академический проект, Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 432 с.

готовки, связанные с отсутствием базовых теоретических представлений.

Третий подход (континуальный) — общетеоретическая ориентация (систематический эклектизм) — предполагает, что сначала психотерапевт является приверженцем одной теории, то есть изучает глубоко всё, что известно в данной области. После приобретения базовых знаний он постепенно выходит за пределы основной для него теории. Такой специалист постоянно расширяет свой кругозор и может придерживаться одной концепции, но при этом использовать другие практические подходы. В своём профессиональном росте он стремится к *метатеории психотерапии*.

Заметим, последний подход прельщает больше всего, так как он позволяет психотерапевту, оставаясь приверженцем какой-либо одной концепции, например роджерсианской, но в ситуациях, когда данный подход по каким-то причинам не работает, использовать и другие техники психотерапии, но оставляя за собой возможность быть безоценочным, эмпатичным и конгруэнтным по отношению к клиенту, принимать его таким, какой он есть.

Р. Хаттерер, тем не менее, без всяких оговорок рассматривает притягательность эклектического подхода как кризис идентичности клиент-центрированного психотерапевта. Он утверждает, и с ним нельзя не согласиться, что терапевт без достаточно сильного профессионального Я, не обученный основам человекоцентрированной теории и философии, не поддерживаемый ощущением успеха и профессионального удовлетворения в терапевтической работе с клиентами, не может защитить свою профессиональную идентичность от всяческих влияний. И, соответственно, обречен искать пути преодоления таковой ситуации в эклектике.

Посему необходима подготовка в рамках дополнительного образования, где как раз возможным является преодоление эклектизма, что подтвердил своим исследованием А.Ф. Бондаренко и что мы можем утверждать, пользуясь нашим опытом и организации получения базового психологического образования студентами, и получения дополнительного образования по практической психологии слушателями.

Дав краткую характеристику распространенной и требующей модернизации без промедления современной системе образования, остановимся на том, в каком, с нашей точки зрения, направлении должны протекать изменения, что должно представлять собой модернизированное образование психологов-практиков.

Есть несколько традиционных ответов на этот вопрос.

Классическая модель образования видит результатом обучения психологов их знания, умения и навыки. Недостатком обучения по данной модели является разрыв между теорией и практикой, отсутствие развития у будущих специалистов способности решать профессиональные задачи и самостоятельно принимать компетентные решения.

Есть и более продвинутое точки зрения, например, что при обучении самое главное — это освоение способов деятельности, или умение мыслить, или компетенции. Вариантов множество.

Обратим внимание на то, что и знания, и мышление, и способы важны для будущего профессионала-психолога не сами по себе. Все это лишь обеспечивает нечто действительно важное, то на что действительно должно быть направлено образование психологов-практиков. Период обучения становится переходным пространством, в котором как бы выращивается профессионализм.

В поиске методологической основы высшего образования психологов-практиков мы обращаемся к **психотехническому подходу**, разрабатываемому в работах А.Г. Асмолова, Ф.Е. Василюка, В.В. Кузовкина, А.А. Пузыря²⁷ и других отечественных психологов. Суть его состоит в особом понимании **психотехнической системы**, которая включает в себя не только теорию, научно объясняющую механизмы практической деятельности, но и практический психологический метод, основывающийся на той или иной общепсихологической теории.

Наиболее лаконично, на наш взгляд, определил психотехническую систему Ф.Е. Василюк — как специфический организм, включающий в себя синтезируя теорию, практику и образование²⁸.

Обучающийся вовлекается в специально организованные ситуации, где он проживает различ-

²⁷ Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта — к парадигме толерантности // Вопросы психологии. 2003. № 4. С. 3-12; Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система. Дис. ... д-ра псих. наук. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007; Кузовкин В.В. Психотехнический подход к активизации личностного роста в подготовке офицеров запаса: Дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003; Пузырей А.А. Психология. Психотехника. Педагогика. М.: Смысл, 2005. 488 с.

²⁸ Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система. Дис. ... д-ра псих. наук. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007.

ные аспекты профессионального опыта, который впоследствии подвергается им же, как субъектом собственной деятельности, научно-практической рефлексии. При таком обучении сам образовательный процесс служит психотехническим экспериментом, способным порождать новое научное знание, новые методические приемы практической работы, а главное формируется личностно окрашенный опыт обучаемого, который становится основой **«образа процесса психологической помощи у психолога-практика»**.

Данный термин был введен нами для удобства понимания и исследования происходящего в момент оказания психологической помощи в контексте деятельностного подхода к пониманию происхождения и функции психического, опираясь на концепцию А.Н. Леонтьева «Образ мира». Было продемонстрировано, что такой образ, являясь элементом образа мира психолога-консультанта, сохраняющего свойственную целому структуру, свойства и функции, выступает как область существования важнейших условий регулирования и саморазвития психологом-консультантом своей активности в качестве субъекта профессиональной деятельности. «Образ процесса психологической помощи у психолога-практика» субъективен и личностно обусловлен, выстраивается на основе неявных допущений психолога о данном процессе и служит ориентировочной основой его деятельности в процессе оказания психологической помощи. И как любой образ формируется только путем включенности в деятельность²⁹.

В заключении остановимся на практике применения психотехнического подхода в системе образования психологов-практиков, который долгое время реализовывался на факультете психологии одного из негосударственных вузов Москвы и продолжает реализовываться на кафедре психологического консультирования МГОУ.

Восемь лет назад профессорско-преподавательский состав объединило единое понимание цели образовательного процесса — помочь человеку в полной мере реализовать его возможности. Особенно ярко данный подход реализовывался и продолжает реализовываться командой единомышленников при подготовке магистров по специализации «Психологическое консультирование», а также на курсах про-

фессиональной переподготовки «Психологическое консультирование».

Профессиональное образование психологов-консультантов должно быть, с нашей точки зрения, политехническим и элитарным. Система подготовки таких специалистов должна быть направлена на подготовку не узконаправленного специалиста, а на гармонично развитого индивида, индивидуальности. Такой специалист должен обладать фундаментальной подготовкой в области академической психологии с последующим освоением специальных дисциплин. Мы исходили из того, что в учебном процессе должны сочетаться глубинная теоретическая подготовка академического уровня с уникальной возможностью получения практических навыков в ходе активных тренинговых занятий и консультационной работы обучающихся под наблюдением опытных супервизоров.

Мы считаем, что психолог-консультант должен быть способен адаптироваться к динамичности трудовой деятельности, легко переходить от одного вида труда к другому, обладать способностями, необходимыми для широкого круга профессий.

В основе подготовки такого специалиста лежит базовое предположение, что эффективный психолог-практик чтобы быть успешным должен заниматься не только практикой консультирования, но и быть готовым к преподавательской деятельности, передавая знания, навыки и умения в области данной практики другим, а также к научно-исследовательской, изучая закономерности работы психики человека и возможности работы с ней с помощью консультирования и психотерапии. При этом он всегда должен быть готовым занять управленческие должности, например, директора психологического или научно-практического психологического центра, руководителя психологической службы организации, зав.кафедрой, декана, проректора и далее ректора вуза и т.д. Особое внимание уделяется позитивным личностным изменениям будущих психологов-практиков, обретению ими профессионально важных личностных качеств, формированию у них образа процесса будущей деятельности, их личностному росту.

При этом в систему подготовки таких специалистов должны попадать не все желающие, а те, которые обладают необходимым набором личностных способностей, качеств, высоким уровнем мотивации к оказанию психологической помощи людям, нуждающимся в ней, толерантностью к «инаковости», аналитическим складом ума, сопряженным с эмпатией. Т.е. требуется качественный психологический отбор для обучения данной специальности.

²⁹ Скоробогатова Н.А. Исследование образа процесса психологического консультирования у психолога-консультанта как элемента его образа мира // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2009. № 3. С. 58-63.

Подготовка такого специалиста требует и от преподавательского состава особых возможностей: они должны обладать не только знаниями, навыками и умениями ведения консультационного процесса, но и обладать методической культурой передачи их будущим поколениям психологов-консультантов. Кроме того, преподаватель, ведущий практически ориентированные дисциплины, должен сам заниматься исследовательской деятельностью, направленной на изучение особенностей консультационного процесса, и быть способен «зажигать» обучаемых и приобщать их к таковой деятельности. И, более того, он должен уметь работать в команде преподавателей-единомышленников.

Соответственно все вышесказанное приводит к пониманию необходимости создания эффективных моделей подготовки таких специалистов.

Нами прodelывается такая работа: в рамках психотехнического подхода к обучению была разработана и на протяжении долгого времени (с 1997 года) апробировалась модель подготовки практических психологов, которая на сегодня получила название «**концептуальная модель профессионально-личностного обучения психологов-консультантов**».

В основе концептуальной модели лежат идеи Б.П. Бархаева³⁰ в области методики преподавания психологии и модель развивающего обучения Б.Ц. Бадмаева³¹, переработанные нами под задачу подготовки практических психологов-консультантов, модель контекстного обучения А.А. Вербицкого³². Все модели впитывают в себя идеи культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, деятельностного подхода А.Н. Леонтьева. Кроме того некоторые аспекты личностно-ориентированной модели обучения К. Роджерса также вписывается в данную концепцию.

Системообразующими единицами модели являются «целеполагание»³³ и «организационная власть»³⁴.

Целеполагание предполагает разработку целей для реализации 4-х функций образовательного процесса: учебной (образовательной), воспитательной, развивающей и психологической подготовки. При этом на всех уровнях обеспечения учебного процесса: начиная от целей основной образовательной программы, далее целей специализированной подготовки, и, в конечном итоге, конкретной дисциплины и конкретного, проводимого преподавателем, занятия. Процесс целеполагания на этом не заканчивается, а включает разработку содержания занятия, способов и средств его реализации и выявления качества его усвоения.

Власть реализуется на всех уровнях образовательной организации. В ситуациях организации учебного процесса, когда руководители его (декан, зав. кафедрой) осуществляют набор мер, способствующих единому пониманию преподавателями целей и возможностей их реализации в процессе подготовки психологов-консультантов. Преподаватель, являясь субъектом образовательной деятельности, на своем уровне (дисциплина, занятие по дисциплине) выстраивает процесс обучения и руководит познавательной деятельностью обучаемого. Сам же обучаемый, являясь субъектом своей учебной деятельности, ставит свои цели и управляет процессом усвоения знаний. И вся, выше описанная система, способствует последнему в этом.

Завершая наши размышления, обозначим некоторые существенные направления модернизации образования психологов-практиков:

- продвижение психотехнического подхода и внедрение его положений в сознание психологов-практиков, преподавателей;
- внедрение эффективных моделей профессионально-личностной подготовки практических психологов, и совершенствование и разработка новых подходов;
- дальнейшая разработка двух концепций, разрабатываемых авторами статьи: «концептуальной модели профессионально-личностного обучения психологов-консультантов» и «образа процесса психологической помощи у психолога-практика»;
- в подготовку практических психологов в обязательном порядке включать обретение слушателями компетенций по трем направлениям: научно-исследовательской деятельности в области практической психологии, непосредственно практической деятельности и преподавании практически-ориентированных дисциплин;

³⁰ Бархаев Б.П. Методическое обеспечение преподавания психологии. Учебное пособие. М.: Военный университет, 2000.

³¹ Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. М.: Владос, 2001. 304 с.

³² Вербицкий А.А. Проблемы гуманизации образования в условиях новой образовательной парадигмы: Монография. М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2006. 154 с.

³³ Бархаев Б.П. Методическое обеспечение преподавания психологии. Учебное пособие. М.: Военный университет, 2000.

³⁴ Занковский А.Н. Организационная психология: Учебное пособие для вузов по специальности «Организационная психология». 2-е изд. М.: Флинта: МПСИ, 2002. 648 с.

- совершенствование навыков, умений и личных качеств преподавателей, занятых в профессиональной подготовке психологов-практиков;
- совершенствование и разработка методов воздействия, а также нового исследовательского инструментария эффективности методов консультирования и психотерапии;
- при разработке программ повышения квалификации в данном направлении принимать во внимание стадии развития профессиональной идентичности психологов-практиков и степень сформированности образа процесса психологической помощи у желающих получить образование в области практической психологии.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта — к парадигме толерантности // Вопросы психологии. 2003. № 4. С. 3-12.
2. Берулава Г.А. Методология современной психологии: Монография. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009. 216 с.
3. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев: Освита України, 2010. 332 с.
4. Брэzier Д. Любовь как необходимое условие: клиентоцентрированный подход за пределами Я // Карл Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века. М.: Когито-Центр, 2005. С. 78-99.
5. Васильюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 25-40.
6. Васильюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система. Дис. ...д.псих.н. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007.
7. Васильюк Ф.Е., Коренева Е.Н. Новое имя. Новый статус. Новые задачи // Консультативная психология и психотерапия. 2010. № 1. С. 5-10.
8. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 14-120.
9. Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов // Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 48-52.
10. Кузовкин В.В. Психотехнический подход к активизации личностного роста в подготовке офицеров запаса: Дис. канд. психол. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003.
11. Макаров В.В. Избранные лекции по психотерапии. М.: Академический проект, Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 432 с.
12. Путин В.В. Строительство справедливости. Социальная политика для России // Комсомольская правда. 2012. 13 февраля. № 20-п (25833-п). С. 1-7.
13. Роджерс К. В мире советского профессионала // Мир психологии. 1996. № 3.
14. Скоробогатова Н.А. Исследование образа процесса психологического консультирования у психолога-консультанта как элемента его образа мира // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2009. № 3. С. 58-63.
15. Хаттерер Р. Эклетицизм: кризис идентичности человекоцентрированных терапевтов // Карл Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века. М.: Когито-Центр, 2005. С. 293-305.

References (transliteration):

1. Asmolv A.G. Prakticheskaya psikhologiya i proektirovanie variativnogo obrazovaniya v Rossii: ot paradigmy konflikta — k paradigme tolerantnosti // Voprosy psikhologii. 2003. № 4. S. 3-12.
2. Berulava G.A. Metodologiya sovremennoy psikhologii: Monografiya. M.: Izd-vo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: NPO «MODEK», 2009. 216 s.
3. Bondarenko A.F. Psikhologicheskaya pomoshch': teoriya i praktika. Kiev: Osvita Ukrainy, 2010. 332 s.
4. Brezier D. Lyubov' kak neobkhodimoe uslovie: klientotsentrirovanny podkhod za predelami Ya // Karl Rodzhers i ego posledovateli: psikhoterapiya na poroge XXI veka. M.: Kogito-Tsentr, 2005. S. 78-99.
5. Vasilyuk F.E. Metodologicheskii smysl psikhologicheskogo skhizisa // Voprosy psikhologii. 1996. № 6. S. 25-40.
6. Vasilyuk F.E. Ponimayushchaya psikhoterapiya kak psikhotekhnicheskaya sistema. Dis. ...d.pskh.n. M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 2007.

7. Vasilyuk F.E., Koreneva E.N. Novoe imya. Novyy status. Novye zadachi // Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya. 2010. № 1. S. 5-10.
8. Vygotskiy L.S. Istoricheskiy smysl psikhologicheskogo krizisa // Psikhologiya. M.: EKSMO-Press, 2000. S. 14-120.
9. Ivannikov V.A. Problemy podgotovki psikhologov // Voprosy psikhologii. 2006. № 1. S. 48-52.
10. Kuzovkin V.V. Psikhotekhnicheskiy podkhod k aktivizatsii lichnostnogo rosta v podgotovke ofitserov zapasa: Dis. kand. psikhol. nauk. M.: MGU im. M.V. Lomonosova, 2003.
11. Makarov V.V. Izbrannye lektsii po psikhoterapii. M.: Akademicheskiy proekt, Ekaterinburg: Delovaya kniga, 1999. 432 s.
12. Putin V.V. Stroitel'stvo spravedlivosti. Sotsial'naya politika dlya Rossii // Komsomol'skaya pravda. 2012. 13 fevralya. № 20-p (25833-p). S. 1-7.
13. Rodzhers K. V mire sovetskogo professionala // Mir psikhologii. 1996. № 3.
14. Skorobogatova N.A. Issledovanie obraza protsessa psikhologicheskogo konsul'tirovaniya u psikhologa-konsul'tanta kak elementa ego obraza mira // Vestnik MGOU. Seriya «Psikhologicheskie nauki». 2009. № 3. S. 58-63.
15. Khatterer R. Eklektizm: krizis identichnosti chelovekotsentrirovannykh terapevtov // Karl Rodzhers i ego nasledovateli: psikhoterapiya na poroge XXI veka. M.: Kogito-Tsentr, 2005. S. 293-305.