

УДК 159.923.5

ББК 88

Ф192

Е. В. Фалунина

г. Братск, Россия

Н. В. Шмони́на

г. Братск, Россия

**ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙ-
СТВИЯ» В ГРУППАХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА**

В последнее время в сфере высшего профессионального образования наблюдается возрастающий интерес к личности преподавателя и повышается уровень требований к нему как к профессионалу, способному не только транслировать научные знания, но и активизировать научное познание студентов.

Данная статья посвящена вопросам, связанным с профессионализацией личности преподавателя психологической науки в рамках учебной дисциплины «Психология социального взаимодействия» в группах студентов технических специальностей вуза.

Ключевые слова: профессионализация личности, психология социального взаимодействия.

E. V. Falunina

Bratsk, Russia

N. V. Shmonina

Bratsk, Russia

**PROFESSIONALISATION OF AN INSTRUCTOR TEACHING
PSYCHOLOGY OF SOCIAL INTERACTION AT TECHNICAL
UNIVERSITY**

At present, the increasing interest in instructor's personality is observed in the sphere of higher professional education. The requirements for his professional competence are rising. He should be able not only provide basic information but also activate students' scientific knowledge. The given article considers the issues related to a process of professionalisation of an instructor teaching Psychology Sciences within the academic discipline «Psychology of social interaction» at technical university.

Key words: personality professionalisation, psychology of social interaction

Начиная методическую работу, ориентированную на разработку программы учебного курса дисциплины «Психология социального взаимодействия» для студентов технических специальностей вуза, важно понимать тот факт, что научная психология на вузовском уровне ее познания есть необходимая ориентировочная основа и для профессионального, и для личностного самосовершенствования, а также для развития способностей взаимодействия с людьми в любой сфере жизнедеятельности и на любом уровне, различающимися по индивидуально-психическим характеристикам, по складу характера, образу мыслей и сфере профессиональной деятельности.

Психология, как учебная дисциплина в общеобразовательном курсе дисциплин технического профиля, должна быть построена таким образом, чтобы, с одной стороны, не переставала быть самой собой, а с другой стороны учитывала бы специфику и формирующегося профессионала, и индивидуальность самоопределяющегося человека.

В процессе преподавания дисциплины преподавателю важно помочь сту-

дентам определить области и границы личных, социальных или профессиональных проблем, раскрыть способности и осознать горизонты своих возможностей в сложном внутриспсихологическом пространстве. В студенческой среде достаточно распространена иллюзия о том, что «...сам себя человек достаточно хорошо знает... и ...в жизни каждый сам себе психолог...». При этом замечено, что обладатель такого уровня самосознания уже в более старшем возрасте редко бывает успешен в профессиональном поле в целом и счастлив в личной жизни, в частности. Такое понимание и отношение к психологическим знаниям предопределяет и соответствующее отношение к «Психологии» как к учебной дисциплине. Отсутствие осмысления того факта, что психологическая наука охватывает мир жизнедеятельности человека во всем его спектре и в своем арсенале достаточно обеспечена технологиями помощи, поддержки, коррекции, развития личности на любом ее возрастном этапе, этапе личностного развития и профессионального становления приводит к тому, что студенты технических специальностей испытывают своего рода трудности в личной заинтересованности (внутренней мотивации) на целенаправленное изучение данного курса.

В рамках учебного курса дисциплины важно помочь студентам осознать, что процессы формирования и динамики действий, сложного преднамеренного поведения, поступков, привычек, навыков, умений, реализующих, в частности, и профессиональное мастерство, - все это традиционные предметы рассмотрения психологии. Все трудности общения с близкими людьми в кругу семьи, а также сложности коммуникации в профессиональной сфере помогает раскрыть, изучить, а также скорректировать и смоделировать такую область психологической науки, границы которой определены рамками учебной дисциплины «Психология социального взаимодействия». Проектирование и построение профессионального, личностного и жизненного пути с его качественно разными этапами психического развития, анализ кризисных возрастов в становлении личности как субъекта жизнедеятельности и поиск путей преодоления этих кризисов, вопросы анализа и оптимизации внутригрупповых, в частности, внутрисемейных отношений, а также многие вопросы понимания проблем в вопросах

воспитания детей и взаимоотношений с коллегами в профессиональной сфере – это тоже области, которые входят в круг изучаемых вопросов и, как мы полагаем, не могут быть безразличны будущему профессионалу в любой области научных знаний, в том числе и в области технических наук.

Таким образом, осознание выше сказанного помогает студентам прийти к пониманию того, что наука психология в целом, и учебная дисциплина «Психология социального взаимодействия» в частности, не являются «добавкой» или «нагрузкой» к общегуманитарному блоку дисциплин, не имеющей специальной направленности в сфере их профессиональных интересов, а является органичной частью информационного обеспечения процесса становления и развития человека как личности и профессионала.

В контексте вышесказанного, хотим обратить особое внимание на то что, в таких сложных процессах как самоопределение, самопонимание, самоосознание, самовыражение, самосовершенствование, самоактуализация и самореализация студента, как формирующейся системы, личность преподавателя психологической науки играет далеко не последнюю роль. В этой связи, считаем необходимым более подробно остановиться на вопросах профессионализации личности преподавателя дисциплины «Психология социального взаимодействия» и рассмотреть ряд сторон его профессиональной деятельности в контексте научно-педагогической терминологии. В нашем случае нас интересует область таких научных категорий (дефиниций), как «профессионализация», «профессионализм», «профессионал», «личностно-профессиональное развитие», «структура личности профессионала» и др.

Так, в результате анализа научной литературы мы определили, что термин «профессионализация» введен в область общегуманитарных наук для обозначения педагогически регулируемого процесса профессионального становления личности в области, связанной с формированием профессионализма в условиях профессионального образования. В настоящее время профессионализм преподавателя как педагога рассматривают как систему, состоящую из двух взаимосвязанных подсистем: профессионализма личности (личностный аспект) и про-

фессионализма деятельности (функциональный аспект).

Профессионализм – приобретенная в ходе учебной и практической деятельности способность к конкретному выполнению оплачиваемых функциональных обязанностей; уровень мастерства и искусности в определенном занятии, соответствующий уровню сложности выполняемых задач.

Профессионал – лицо, избравшее какое-либо постоянно оплачиваемое занятие в качестве своей профессии и обладающее необходимыми для этого занятия знаниями, пониманием дела и умениями.

Становление настоящего профессионала и его профессионализм закономерно сопровождается личностно-профессиональным развитием специалиста.

В свою очередь «личностно-профессиональное развитие», по мнению В.А. Сластенина, – это процесс формирования личности, ориентированный на высокие профессиональные достижения, овладение профессионализмом и осуществляемый в саморазвитии личности, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях.

А.К. Маркова в своих работах описывает и обосновывает структуру личности профессионала, компонентами которой выступают: мотивация (направленность личности и ее виды); свойства личности (способности, характер и его черты, психические процессы и состояния); интегральные характеристики личности (самосознание, индивидуальный стиль деятельности, креативность как творческий потенциал).

Решающим признаком профессионализма преподавателя психологических дисциплин является его готовность к творческому решению психолого-педагогических задач. В реальной педагогической деятельности трудно отделить норму от творчества. Способность к творчеству характерна не для всех педагогов. И этот фактор, на наш взгляд, является отличительным качеством личности преподавателя дисциплины «Психология социального взаимодействия» в частности.

Также нельзя не обратить внимание и на тот факт, что в профессионализации личности большая роль отводится не только профессиональному самосо-

вершенствованию, но и «работе над собой». Опыт «работы над собой» составляет базу и является предпосылкой профессионального самовоспитания, которое предполагает сознательную целенаправленную деятельность по развитию своей личности как профессионала: адаптирование своих индивидуально-психологических особенностей к требованиям педагогической деятельности, постоянное повышение профессиональной компетентности и непрерывное развитие социально-нравственных свойств и общественно-ценных характеристик личности.

Содержанием профессионального самовоспитания должны стать профессионально важные и значимые качества личности. Основой самовоспитания служит самосознание, или Я-концепция как устойчивая система представлений человека о самом себе, на основе которой он формирует самооценку и строит свое взаимодействие с другими людьми.

В процессе профессионализации «позиция преподавателя психологии» в отношениях к себе, к Другим людям (студентам в частности), а также к своей профессиональной деятельности играет важную роль. Так, ученые, занимающиеся проблемами становления и развития личности в сфере профессиональной деятельности в области образования, определяют как значимый фактор – конгруэнтность личности. В.П. Третьяков понятие «конгруэнтность», в контексте гуманитарного осмысления данной дефиниции, предлагает понимать как идентичность внутриспсихологического содержания – мыслей, образов, чувств, эмоций, поведений, высказываний, действий и т.п. Преподаватель психологии, по мнению ученого, должен быть носителем конгруэнтности, т.е. уметь «быть самим собой», не боясь проявить свое реальное содержание, не прибегая к «игре в социальные роли» и к «примериванию социальных масок» посредством использования механизмов психологических защит. Он не боится проявлять широкий спектр своего эмоционально-чувственного мира и понимает, что как любой нормальный человек имеет право быть чувствительным и симпатизирующим, радостным и позитивным, веселым и жизнерадостным, открытым и дружелюбным, замкнутым и агрессивным, серьезным и принципиальным и т.п.

Он – живой человек, а не безличное воплощение требований программы или связующее звено для передачи знаний. Также он должен четко осознавать свое отношение к другим людям и свое отношение к делу, которому служит. В этом смысле, ценным является такой уровень сформированности сознания личности и профессионала, который можно определить в контексте парадигмы: «...в мире ценностей человека нет более важной ценности, чем служение людям».

Значимость познания психологической науки студентами технических специальностей возрастает в зависимости от роли преподавателя в учебном процессе, а именно от безусловно положительного отношения к группе в целом и каждой обучающейся личности в частности, от готовности преподавателя к диалогическому безоценочному, доверительному взаимодействию, а также от его способности откликаться на проблемы, чаяния и заботы своих студентов.

Ситуации психологического консультирования также имеют место в работе преподавателя со студентами технических специальностей, причем в любых сферах жизнедеятельности. Как показывает практика, чаще всего студенты поднимают в обсуждении темы из сферы межличностного интимного общения и семейных взаимоотношений.

Другим, немаловажным условием является обеспеченность образовательного процесса специальными средствами. Часто в условиях технического вуза специальная психологическая литература является мало доступной или не достаточно популярной. В этом случае, особое значение имеют учебно-методические пособия или учебно-методические комплексы дисциплин, в которых преподаватель, избегая перезагрузки тем материалом, выделяя важнейшие понятия и определения, феномены и явления, делает изложение материала доступным, интересным, логически последовательным. Тем самым, студент, имея возможность работать с пособием, экономит свое личное время, а преподаватель избавляется от необходимости монотонного «диктования лекций», получая дополнительную временную перспективу прямого взаимодействия и живого общения со студентами.

Для тех же студентов, которые продолжают относиться к психологической науке с позиции сугубо учебно-прагматический интереса, предлагаемого преподавателем научного материала в учебном пособии должно хватить для выполнения основных программных требований.

Особые требования должны быть предъявлены к списку рекомендуемой литературы – доступность, конкретность в изложении содержащихся в ней положений, минимум теоретизирования, наличие практических примеров, разъясняющих положение теории и т.п.

Студентов, проявивших особую заинтересованность к психологической науке, важно сориентировать в мире специальной литературы, а также направить на научно-популярную литературу или позволить воспользоваться книгами из личной библиотеки.

В изложении трудных, а порой весьма запутанных вопросов психологии преподаватель должен уметь «сложное трактовать просто», не понимаемое сделать доступным, оживить примерами из опыта других людей. Для этого неизбежны упрощения, максимальное сокращение теории с широким привлечением фактического материала посредством анализа результатов научных исследований, ссылок на художественную литературу, сноска на практику из личного опыта и т.п. Все вышесказанное несет функцию не только иллюстрации, но также раскрывает, уточняет, наполняет смыслом научные понятия, формулировки, определения.

Практика преподавания показывает, что молодым людям, пришедшим со школьной скамьи, недостаточно жизненного опыта и знания психологических фактов. Без этой эмпирической основы их знания, приобретаемые в учебном процессе, оказываются весьма формальными и потому неполноценными, если вообще приобретаются (присваиваются) как таковые. Поэтому методическая стратегия обеспечения учебного процесса лекционным материалом в печатном виде является солидным базовым эмпирическим фундаментом познаваемой дисциплины.

Ю.Б. Гиппенрейтер в свое время отмечала, что общественное отношение к психологическим знаниям делится как к «научным» и как к «интересным». В нашем случае надо понимать, что в преподавании психологии студентам технических специальностей такой подход должен служить ориентиром или маяком: интересно поданная на первых шагах изучения научная психология «зажигает», «повышает интерес», активизирует свободную самостоятельную деятельность студентов в поиске ответов на ряд насущных жизненных вопросов, повышает уровень доверия к научным знаниям и опыту профессионалов в данной области.

Исходя из сущности личностно-ориентированного образования следует, что содержание учебного материала должно, быть определенным образом структурировано. Учебный материал должен базироваться на предшествующем опыте студентов и у курса дисциплины «Психология социального взаимодействия» для этого есть большие возможности. В этом смысле появляется необходимость принципиального изменения практики проектирования содержания образования. Преобразование субъективного опыта в личностно-ориентированный учебный материал возможно при условии применения особых процедур. К таким процедурам относятся: диагностика конкретного вида опыта; структурирование данных опыта; нахождение технологических приемов актуализации субъективного опыта обучаемых.

Индивидуальные результаты диагностики соотносятся с учебной программой, ориентированной на те или иные виды компетенции, а так же на психологический портрет, относящийся к «идеальному психологическому портрету» того, что изучалось посредством используемой психодиагностической методики.

Выделяют следующие категории опыта:

- отношение к учебному материалу занятия (личностный смысл и значимость, интерес, готовность к учебе);
- обученность или подготовленность (наличие знаний по психологии, жизненные, учебные и профессиональные ситуации, значимые для занятий);

- сформированность индивидуальных познавательных способностей (трансформационных – самостоятельное использование ранее изученного учебного материала; трансфертных – умение переносить прошлый опыт в новые ситуации; аналитических – способность упорядочивать, систематизировать свой прошлый опыт; имитационных – умение воспроизвести прошлый опыт в новых ситуациях; рефлексивных – способности к объективной оценке собственного опыта).

Уровень выраженности этих трех категорий опыта может быть различным и сугубо индивидуальным. Преподавателю важно учитывать фактор личного опыта студентов, а именно его разность, неоднозначность, и, безусловно, учитывать при отборе содержания учебного материала и выборе форм взаимодействия со студентами на занятиях.

Помимо такого общего подхода в преподавании психологической науки в целом и учебной дисциплины «Психология социального взаимодействия» в частности, считаем оправданным введение в образовательную программу таких тем, основной целью которых является развитие ключевых компетенций. Это темы из таких областей психологических знаний, как «социальные коммуникации», «конфликтология», «деловое общение», «технология переговорной деятельности», «основы самоменеджмента» и др.

Библиографический список

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М., 1996. 336 с.
2. Дружинин В.Н. Психология: Учебник для экономических вузов. СПб., 2001. 658 с.
3. Исаев Е.И. Общая психология: учебная программа / Е.И. Исаева, В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. 1998, № 5. С. 102-106.
4. Квин В. Прикладная психология. СПб. 2000. 560 с.
5. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. М., 2000. 128 с.
6. Лавриненко В.Н. Социальная психология и этика делового общения. М., 1995. 279 с.

7. Фалунина Е.В. Актуализация проблемы развития культуры межнационального общения будущих педагогов на основе компетентностного подхода / Е.В. Фалунина, Е.В. Мирошниченко // Российский научный журнал. 2014. № 1 (39). С. 111-116.