

leganykova@gmail.com
antsypirovich@tut.by

Annotation. The article discusses the characteristics of modern approaches to the modernization of the preparation of teachers of preschool education in the context of the current socio-cultural situation in the studied field of professional development.

Key words: Preschool education teacher; competence approach.



УДК 159.9.072.42

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВЫСТРАИВАНИЮ УЧЕБНОГО КУРСА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Лытко А. А.

*Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины,
Гомель (Республика Беларусь)*

alexlytko@mail.ru

Аннотация. Содержание учебного курса психодиагностики определяется важнейшими научными воззрениями основоположника культурно-исторической психологии Л. С. Выготского. Их сердцевину составляют выделенные известным ученым уровни постановки психолого-педагогического диагноза, положения о социальной ситуации развития и зоне ближайшего развития испытуемого.

Ключевые слова: концепция психодиагностики Л. С. Выготского, уровень психологического диагноза, диагностическое мышление психолога.

Содержание дисциплины «Психодиагностика», преподаваемой студентам-психологам, определяется требованиями образовательных стандартов. Оно структурируется с учетом необходимости овладения выпускниками теоретических основ психологической диагностики, развития у них специального, «психодиагностического» мышления и освоения психологических методик, репрезентирующих основные классы диагностических средств. Вместе с тем со всей остротой встают вопросы о том, нужно ли студентам-психологам осваивать семиотику психических болезней для постановки соответствующего диагноза, не станут ли они в будущей профессиональной работе смешивать свои психодиагностические функции с содержанием деятельности специалиста-смежника, то есть врача-психиатра?

Ответы на поставленные вопросы зависят от определения методологического подхода к организации педагогом-психологом диагностического процесса. Как известно, психологический диагноз – конечный результат деятельности психолога, направленный на описание и выяснение сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки рекомендаций, определяемых задачей психодиагностического обследования [1, с. 127]. Соглашаясь в целом с приведенным определением Л. Ф. Бурлачука, отметим, что диагноз, выносимый в условиях детского сада или школьного образования, – вовсе не конечный результат деятельности педагога-психолога. Он промежуточный, так как направлен в большинстве случаев на создание и реализацию диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей индивидуальных программ, осуществляемых в соответствии с практическим запросом на работу специалиста [2]. Отметим также, что достаточно распространенное даже среди психологов мнение о психологическом диагнозе как заключении о психической болезни является ошибочным. Такое мнение вполне обоснованно в области медицины, называемой психиатрией. В детской психодиагностике диагноз не только не может быть сведен к фиксации заболевания, но

даже не связан с его прогнозом [3, с. 2]. Он может быть поставлен любому психически здоровому человеку и означает структурированное описание комплекса взаимосвязанных психических свойств – черт, способностей, мотивов и т.п.

Л. С. Выготский в свое время сформулировал положение о сущности и специфике психологического диагноза как диагноза развития [4, с. 318-320]. В этой связи он выделил симптоматический, этиологический и типологический уровни диагностики. Первый из них ограничивается констатацией определенных особенностей, или симптомов, на основании которых непосредственно строятся практические выводы. Констатировать их наличие можно благодаря не только наблюдениям, но и показателям выраженности этих особенностей, полученных в ходе использования психометрических тестов.

Важнейшим элементом второго уровня диагностики становится выяснение в каждом отдельном случае того, почему данные проявления обнаруживаются в поведении обследуемого. Очевидно, что этиологическую составляющую постановки психологического диагноза специалист-психолог, равно как и психиатр, в данных тестирования не найдет. Решая диагностическую задачу, ему необходимо интеллектуально поднапрячься, чтобы максимально использовать общепсихологические, возрастно-психологические и прочие знания, полученные в ходе университетского образовательного процесса по специальности. Заметим, что не случайно один из классиков консультативной психологии обронил фразу: тест думать не может – думать должен психолог. Отсюда, кстати, вытекает важное замечание относительно симптоматического уровня постановки диагноза по показателям теста как наиболее простого, элементарного диагноза.

Высший уровень в развитии диагностики – типологический диагноз – заключается в определении места и значения полученных данных в целостной, динамической картине личности. И снова здесь незаменимым является специальное мышление психолога, обладающего прочным знанием, богатым опытом и творческой интуицией. Не показатели теста сами по себе определяют качество диагностической работы специалиста, а его способность уловить интраиндивидуальные связи между ними. Характеристика интраиндивидуальности с учетом этиологии функционирования свойств приведет к правильной оценке этой самой «динамической картины личности».

Типологический диагноз тесно связан с прогнозом. По Л. С. Выготскому, содержание прогноза и диагноза совпадает, но прогноз «строится на умении настолько понять внутреннюю логику самодвижения процесса развития, что на основе прошлого и настоящего намечает путь развития» [4, с. 320]. Современные исследователи в области психологической диагностики подчеркивают, что практическая ценность диагноза во многом определяется возможностью осуществления на его основе прогноза [1, с. 144]. В этой взаимосвязи диагноза и прогноза, с нашей точки зрения, важен учет двух методологических положений Л. С. Выготского, основанных на введенных им понятиях социальной ситуации развития и зоны ближайшего развития.

Как известно, под социальной ситуацией развития ученый понимал не просто социальную среду, в которой живет ребенок, а то «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение» между внутренними процессами развития и внешними, социальными условиями, которое определяет и динамику психического развития, и важнейшие новообразования в психике [5, с. 258]. Очевидно, типологический диагноз должен сочетать в себе, во-первых, анализ развития высших психических функций, во-вторых, оценку социальных условий, в которых воспитывается ребенок, и, в-третьих, наконец, определение того уникального, особого сочетания внутренних и внешних факторов развития личности. Если, скажем, ученик находится в семье в социально опасном положении, то психологический анализ «сцепки» внутреннего и внешнего приводит к неутешительному прогнозу его психического развития. Если же своевременно предпринять кардинальные изменения в социальной ситуации развития, то можно избежать того, что на учительском языке называется педагогической запущенностью. Определяя будущую динамику психического развития, необходимо учитывать в прогнозировании и норматив-

ные центральные новообразования в психике, ожидаемые к концу текущего возрастного периода. Например, переход к подростковому возрасту будет менее напряженным для ученика, если в структуре новообразований возникнут произвольность психической деятельности, ее внутренний план и способность к рефлексивной оценке результатов.

Характеристика психических особенностей без учета социальной среды лишена почвы. А. Анастази подтверждает основополагающее положение Л. С. Выготского: «предсказание последующего интеллектуального статуса можно улучшить, если исходные тестовые показатели сочетать с эмоциональными и мотивационными характеристиками индивидуума и с параметрами его жизненной среды» [6, с. 357]. Результаты такого обследования указывают путь к разработке программ вмешательства, способных эффективно влиять на ход интеллектуального развития школьника в желательных направлениях. Здесь индивидуально-психологический подход дополняется социально-психологическим. Многообразие поведенческих проявлений личности может быть объяснено только на основе установления характеристик особой «связки» внутреннего (психического), и внешнего (социального). Например, проблемный ребенок, как образно выразилась школьный педагог-психолог на одном из семинаров, – это проявление «болезни» семьи, и «лечить» надо не столько одного ребенка, сколько всю систему отношений в семье.

Что касается зоны ближайшего развития ребенка, то именно она задает основания для формулирования прогноза. Как известно, эта зона теоретически определяется как разница между уровнем возможного и уровнем достигнутого развития. У разных детей она индивидуальна и практически может быть выявлена благодаря дозированной помощи взрослого в решении разных познавательных задач. Значение имеет не только сам факт возможности достижения цели с помощью взрослого, но мера такой помощи. Чем она меньше, тем выше чувствительность к ней, выше способность к усвоению знаний, или, иначе говоря, выше обучаемость. Сам термин «обучаемость» фактически означает восприимчивость к обучению. Как известно, она может быть определена с помощью обучающего эксперимента [7].

Основная трудность достижения в психологической диагностике типологического уровня обследования – отсутствие в психологии собственной семиотики. В медицине семиотика – это раздел диагностики, изучающий признаки (симптоматику) болезней и патологических состояний. Специальная психология выходит из этого щекотливого положения, осваивая семиотику и диагностику детской психиатрии. Пока такой путь себя оправдывает. Но что касается содержания деятельности школьного или детского педагога-психолога, то в своей работе он опирается на ту «семиотику», которая обусловлена наличным уровнем общепсихологического теоретического знания. К сожалению, приходится констатировать, что по сравнению с психиатрической диагностикой она не так «роскошна», как хотелось бы. Например, диагностическое заключение в сфере психологии личности может более-менее твердо опираться всего лишь на типологию характеров или акцентуаций, в сфере интеллекта – на типологию общих и специальных способностей и т.д. Разветвленной системы оценки психологических особенностей индивида в семиотическом стиле, как это сложилось в психиатрии, в практической психологии сегодня не существует. Дополнительную трудность в работе педагога-психолога составляет отсутствие, за редким исключением, адаптированных психометрических тестов и проективных техник, предоставляющих ему выход сразу на уровень типологического диагноза. Может быть, по эти причинам в белорусском законе об оказании психологической помощи психодиагностика как один из видов деятельности психолога-практика обойдена вниманием.

Таким образом, можно утверждать, что статус психологической диагностики как учебной дисциплины характеризуется достаточно высокой неопределенностью. Вот почему определение методологических ориентиров построения ее содержания имеет большое значение. С нашей точки зрения, учение Л. С. Выготского составляет существенную основу формирования психодиагностического мышления будущего специалиста, особенно предназначенного для работы в образовательной

среде. Осознание им уровня постановки психологического диагноза, учет социальной ситуации и зоны ближайшего развития ребенка, уверенная ориентация в профессиональном знании – вот смысловые узлы качественной университетской подготовки психодиагноста. Развитие теории психологического диагноза в методологическом ключе Л. С. Выготского и соответствующее построение содержания обучения психодиагностике не даст будущему педагогу-психологу выйти за границы своей компетенции и «обмануться» в применении знаний в практике психодиагностической работы.



СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.
2. Практическая психология образования / Под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб. : Питер, 2004. – 592 с.
3. Шмелев, А. Г. Основы психодиагностики / А. Г. Шмелев и коллектив. – М., Р/нД : Феникс, 1996. – 544 с.
4. Выготский, Л. С. Основы дефектологии // Собрание сочинений: в 6-и т. Т.5 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 369 с.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-и т. Т.4 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 433 с.
6. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. – СПб. : Питер, 2001. – 688 с.
7. Правило, Е. С. Применение метода обучающего эксперимента в работе с детьми / Е. С. Правило, В. Ф. Кузнецова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2013. – Т. 6. – № 1. – С. 78-81.

THE METHODOLOGICAL APPROACHES FOR CONSTRUCTING OF THE TRAINING COURSE OF PSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS

Lytko A.

Francisk Skorina Gomel State University

Gomel (Republic of Belarus)

alexlytko@mail.ru

Annotation. The content of the training course of psychodiagnostics is determined by the most important scientific views of the founder of cultural and historical psychology L. S. Vygotsky. Their core ideas are the levels of psychological and pedagogical diagnosis, the provisions on the social situation of development and the zone of the nearest development of the subject formulated by the famous scientist.

Key words: L. S. Vygotsky's concept of psychodiagnostics, level of psychological diagnosis, diagnostic thinking of a psychologist.



УДК 378. 146.8

ОПЫТ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ СТУДЕНТОВ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

Лытко А. А.

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины,

Гомель (Республика Беларусь)

Аннотация. Рассматриваются позитивные стороны рейтинговой системы оценки знаний студентов. Излагается преподавательский опыт автора по ее внедрению в учебный процесс. Накопление каждым студентом так называемых «сырых» баллов в течение семестра, то есть первичных показателей познавательной активности, позволяет накануне итоговой аттестации перевести их суммарную оценку в балл по принятой шкале оценки знаний студентов.

Ключевые слова: рейтинговая оценка знаний, десятибалльная стандартная шкала оценки.