

4. *Резуш, Л. А.* Психология прогнозирования. успехи в познании будущего / Л. А. Резуш. – СПб.: Речь, 2003.
5. *Смит, Г. К.* Тренинг прогнозирования поведения: тренинг сензитивности / Г. К. Смит. – СПб.: Речь, 2001.
6. *Cantor, N.* Prototypicality and personality / N. Cantor, W. Mischel // Journal of research in personality. – 1979. – № 13. – P. 187–205.
7. *Брунер, Дж.* Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, – 1977.
8. *Найссер, У.* Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найссер. – М.: Прогресс, 1981.
9. *Фидлер, К.* Переработка социальной информации для суждений и решений / К. Фидлер // Переработка социальной информации для суждений и решений. Перспективы социальной психологии. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 128–155.
10. *Bartlett, F. C.* Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology / F. C. Bartlett // Cambridge University Press [Электронный ресурс]. – 1932. – Режим доступа: <http://www.ppsis.cam.ac.uk/bartlett>. – Дата доступа: 22.12.2009.
11. *Fiske, S. T.* A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and motivation on attention and interpretation / S. T. Fiske, S. L. Neuberg // Advances in experimental social psychology. – 1990. – Vol. 23. – P. 1–74.
12. *Brewer, M. B.* A dual process model of impression formation / M. B. Brewer // Advances in social cognition. In: (Eds.) T. K. Srull, R. S. Wyer. – New Jersey, 1988. – Vol. 1. – P. 1–36.
13. *Chaiken, S.* Heuristic and systematic information processing within and beyond the persuasion context / S. Chaiken, A. Liberman & A. H. Eagly // Unintended thought, N. Y.: Guilford Press In: (Eds.) J. S. Uleman & J. A. Bargh. – 1989. – P. 212–252.
14. *Epstein, S.* Integration of the cognitive and the psychodynamic unconscious / S. Epstein // American Psychologist. – 1994. – Vol. 49, № 8. – P. 709–724.
15. *Greenwald, A. G.* New look 3: Unconscious cognition reclaimed / A. G. Greenwald // American Psychologist. – 1992. – Vol. 47. – P. 766–779.
16. *Weiskrantz, L.* The problem of animal consciousness in relation to neuropsychology / L. Weiskrantz // Behavioral Brain Research. – 1995. – Vol. 71, № 1. – P. 171–175.
17. *Bechara, A.* Insensitivity to future consequences following damage to human prefrontal cortex / A. Bechara, A.R. Damasio, H. Damasio & S. W. Anderson // Cognition. – 1994. – Vol. 50. – P. 7–12.
18. *LeDoux, J. E.* Emotion, memory, and the brain / J. E. LeDoux // Scientific American. – 2002. – Vol. 12. – P. 62–71.
19. *Cantor, N.* Prototypicality and personality / N. Cantor, W. Mischel // Journal of research in personality. – 1979. – № 13. – P. 187–205.
20. *Cantor, N.* Personality and social intelligence / N. Cantor, J. F. Kihlstrom. – Prentice-Hall, 1987. – 368 p.

А. М. Гадилля, А. С. Месникович
БГПУ, Минск

ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Центральное место в статье уделяется специфике обучения психологии. Раскрываются особенности методики преподавания психологии на разных ступенях образования. Обобщены научные данные в области преподавания психологии. Приводятся результаты диагностики представлений студентов о значимости и возможности применения психологических знаний в различных сферах деятельности.

The central place in the article is given to the specific character of instructional psychology. The special features of the procedure of the teaching of psychology at different steps of formation are revealed. Psychology scientific data in the teaching are generalized. The results of diagnostics of the ideas of students and the significance and possibility of applying the psychological knowledge in different spheres of human activity are given.

Социальный заказ общества, определяющий основные цели и задачи ориентации обучения и воспитания, выражается в настоящее время в потребности формирования гуманистически ориентированной личности, способной к творческому развитию. Сегодня система образования должна способствовать созданию условий для максимальной реализации активности учащегося, его самостоятельности, инициативности в процессе обучения. Существенную роль в гуманизации школы играет психология. Необходимость введения в содержание образования психологической компоненты продиктовано тем значением, которое сегодня выполняет психологическое знание в структуре профессиональной подготовки будущего специалиста. Современные тенденции развития системы педагогического образования потребовали пересмотра концептуальных и технологических подходов к подготовке специалиста современной школы и перехода от накопления определенной суммы знаний в области психологической науки к творческому развитию личности самого обучающегося посредством этого знания.

К настоящему времени психология как область знаний присутствует в профессиональных образовательных программах различных направлений и специальностей, что обуславливает актуальность рассмотрения вопросов методической стороны ее преподавания и определяет тот интерес к многообразию подходов к определению содержания и структуры методики преподавания психологии, который прослеживается в работах авторов по данной проблематике. Многообразие и неоднозначность данных подходов определяется тем положением, которое занимает методика преподавания психологии в системе научного знания. Таким образом, можно констатировать необходимость систематизации накопленного опыта в сфере методики преподавания психологии и его переосмысления с позиции педагогической науки, определения методологических основ данной научной отрасли и ее дальнейшей разработки.

Как отмечает большинство авторов, методика преподавания относится к числу педагогических дисциплин, развивается на пересечении таких предметных областей, как психология и дидактика (В. Я. Ляудис, Б. Ц. Балмаев, В. Н. Карандашев). Соответственно, в основе ее структуры и содержания должны быть представлены психологические закономерности обучения и воспитания, формы и методы обучения, проверки и оценки знаний. Методика преподавания психологии с этих позиций представляет собой своеобразный синтез теории и практики. Она исследует процесс обучения психологии как единство содержания, форм и методов обучения, деятельности преподавателя и обучаемых.

По мнению Б. Ц. Балмаева, психология обучения является основой методики преподавания психологии. Научно обоснованная методика преподавания психологии также требует представленности в структуре ее содержания психологических условий эффективности учебной деятельности, раскрытия психологических механизмов усвоения знаний, овладения умениями и навыками. Любой учебный предмет, в том числе и психология, должен преподаваться в соответствии с законами усвоения знаний, известными в психологии учебной деятельности [1].

Д. Н. Рожина предлагает и практически воплощает в курсе методики преподавания психологии идею систематизации знаний, основанную на интеграции научного и художественного познания психики человека и поливариативности моделей, способов, технологий обучения, ориентированных на субъекта учебной деятельности. Как отмечает автор, художественный текст, включенный в научный контекст, открывает новые свойства и отношения связи и эмоциональные характеристики изучаемых объектов, познание которых затруднено или вообще невозможно, пока мы не увидим его отражения в художественном образе [2].

Следует отметить, что методика преподавания психологии долгое время разрабатывалась с позиций подготовки студента-психолога к будущей деятельности педагогов. В структуре учебных пособий и программ по данной дисциплине в качестве центральной составляющей их содержания выступают формы и методы обучения (Б. Ц. Бадмаев, В. К. Боярчук, В. И. Гинецинский, В. Я. Ляудис). Опираясь на определение В. И. Гинецинского, согласно которому методика преподавания психологии есть психология, обращенная на саму себя, Е. В. Левченко рассматривает методику как область психологического знания, делая заключение о том, что «на передний план должны быть выдвинуты не столько проблемы преподавания и учения, сколько проблемы психологии преподавания и психологии учения, и в первую очередь проблемы психологии субъекта учебной деятельности, приступающего к изучению курса какой-либо психологической дисциплины» [3, с. 82]. Автор предлагает направление развития методики преподавания психологии, связанное с отказом от традиционной ориентации преимущественно на дидактические проблемы (содержания, форм, методов обучения и т. д.), с пересмотром места методики преподавания психологии в системе психологического знания [3].

По мнению В. Н. Карандашева, методику преподавания психологии необходимо рассматривается не только с позиций преподавания психологии как учебного предмета, а гораздо шире, т. е. как методику обучения психологическим знаниям и умениям, методику психологического просвещения и обучения практическим психологическим умениям [4].

Основная методическая задача методики преподавания психологии заключается в том, чтобы не просто дать знания о психологии человека и психологических закономерностях процесса обучения и воспитания, а включить эти знания в психологическую практику жизни. В этой связи в преподавании психологии важно использовать активные и интерактивные методы обучения, решение практических задач, моделирование психологической реальности. Так, В. Я. Ляудис пишет, что «нельзя не заметить тот большой разрыв, который существует на сегодняшний день между степенью обоснованности и использования активных методов в преподавании самой психологии и теми ее положениями, которые в полной мере реализуются лишь в научных исследованиях психологов, но не в преподавании психологии» [5, с. 4].

Несомненно методика преподавания психологии должна учитывать особенности объекта воздействия – ученика, студента, слушателя курсов и то место, которое занимает психология в структуре формирования и развития личности. По-разному будет наполнено содержание данного курса в зависимости от того, что является целью преподавания психологии. В этом плане мы можем говорить о формировании общей психологической культуры, содержанием которой является психологический компонент социокультурного опыта личности, независимо от вида его будущей профессиональ-

ной деятельности; специальное психологическое образование, реализуемое в системе подготовки специалистов системы «человек-человек», где главным объектом профессиональной деятельности является человек или группа людей; профессиональное психологическое образование, целью которого является подготовка психолога-профессионала. Соответствующие формы и задачи преподавания психологии.

Проблеме развития психологической культуры личности в процессе преподавания психологии также посвящены работы Я. Л. Коломинского. Принципиальным моментом в концепции ученого является разведение двух уровней усвоения психологических знаний; доконцептуального, включающего спонтанные способы саморегуляции и самовыражения, житейские представления о способах воздействия на другого человека и концептуального, имеющего два слоя: «слой теоретических понятий и построенный на их основе практический слой» [6].

Важным в этой связи является вопрос преемственности преподавания психологии на разных ступенях образования. Особую значимость приобретает изучение психологических явлений в средних общеобразовательных школах. По мнению Л. С. Колмогоровой, задача преподавания психологии в школе заключается в том, чтобы дать знания о психологии человека, сформировать такие умения, побудить к таким размышлениям, которые помогали бы учащимся познавать свой внутренний мир, строить свою жизнь, выбирать жизненный путь, создавать благополучную «Я-концепцию», получать удовлетворение от жизни [7].

В последнее десятилетие в школьную практику (особенно в России), стали внедряться самостоятельные учебные курсы для начальной и средней школы (И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин, М. В. Попова, Е. В. Климов, Р. С. Немов, И. Никольская, Я. Л. Коломинский). Существуют попытки разработки и внедрения интегрированных курсов, включающих психологический аспект: «Человекознание» (А. А. Востриков, Л. С. Колмогорова), «Человековедение» (Л. И. Маленкова), «Валеология» (Г. К. Зайцев, В. В. Колбанов, Л. Г. Татарникова). Согласно М. В. Поповой, необходимо рассматривать развитие ребенка в аспекте изучения им предмета «Психология» не только как результат, но и как процесс самосознания, самопознания и самосовершенствования. При этом акцент должен делаться на развитие чувства собственного достоинства человека как субъекта. Существенным моментом здесь становится не только отражение мира, но и отражение себя в мире, своего состояния, своего отношения к миру, своего поведения теперь и в будущем. Центральная задача введения психологической грамотности в школьное обучение — помочь ребенку стать более творческим, более социально адаптированным, более защищенным и, как следствие, целенаправленно формировать базу его внутренних ресурсов и стабильности в рамках сберегающих здоровье технологий [8].

Общую цель преподавания психологии в вузе можно обозначить как становление профессиональной психологической культуры будущего специалиста. Психологию изучают студенты любой специальности, но, наряду с общепсихологическими знаниями, юноши и девушки получают знания в конкретных областях психологической науки, находящие свое преломление через их будущую профессиональную деятельность. В. Н. Карандышев отмечает, что в настоящее время психология широко представлена в разнообразных программах высших учебных заведений, однако ограниченное количество публикаций, посвященных преподаванию психологии студентам, не позволя-

дать достаточно полную характеристику названной сферы психологического образования. Опыт этой работы еще слабо обобщен [4].

В контексте реализации указанной проблемы нами было проведено анкетирование с целью определения значимости преподаваемых психологических дисциплин в структуре профессиональной подготовки будущих педагогов. В нем приняли участие студенты 2 курса математического факультета (53 человек) и факультета белорусской филологии (53 человека) БГПУ.

Обработка материала включала процедуру контент-анализа с последующим определением частотности. Выбор названных факультетов предполагал обнаружение различий в репрезентации изучаемых явлений у студентов разных специализаций. Однако значимых различий (критерий – угловое преобразование Фишера) в ответах студентов обеих выборок не обнаружилось. Вероятно, это обстоятельство связано с единым профилем обучения – педагогическим. Полученные нами данные позволили определить наиболее значимые для будущих педагогов преподаваемые разделы психологии в вузе. На первом месте по показателю частотности оказался раздел «Возрастная психология» (0,8), затем «Социальная психология» (0,7), «Педагогическая психология» (0,5), «Общая психология» (0,4). Выделилась также категория «Все преподаваемые разделы» (0,2), свидетельствующая об одинаковой важности для определенной части студентов конкретных разделов психологической науки. Полученные данные позволяют предположить, что для респондентов более предпочтительными являются прикладные разделы психологии, связанные с возрастными особенностями субъектов обучения и спецификой взаимодействия и общения.

Наряду с существующими психологическими курсами для изучения в вузе, студенты рекомендовали ввести: «Психологию семьи» (0,6), «Психологию общения» (0,5), «Психологические тренинги» (0,5), «Гендерную психологию» (0,3), «Психологию поведения человека в кризисных ситуациях» (0,2).

Очевидно, что в процессе преподавания психологии, особый акцент следует делать не только на важности овладения знаниями из тех или иных отраслей психологии для эффективной профессиональной деятельности, но и использование в преподавании таких методов и технологий обучения, которые были бы ориентированы на активизацию самого студента как субъекта учебной деятельности, и способствующих формированию психологической компетентности будущего специалиста.

Ответы на вопросы о том, зачем педагогу психология и каким видится студентам применение на практике психологических знаний, были объединены нами в категории: лучше понять ученика и найти индивидуальный подход к нему (0,9); профессионально преподавать предмет (0,6); организовать классный коллектив (0,5); эффективно взаимодействовать с коллегами и родителями учеников (0,4); решать конфликты, находить выход из сложных ситуаций (0,3); разобраться в себе (0,2). Из полученных результатов, становится очевидным, что процесс преподавания психологии студентам должен быть ориентирован не только на обучение основам теоретических психологических знаний, но и обучение применению этих знаний для решения практических задач в рамках будущей педагогической деятельности, призван заложить научный фундамент для оценки ее последствий. Формирование грамотного и компетентного специалиста, отвечающего реалиям сегодняшнего дня, является приоритетным направлением профессиональной подготовки учителя и должно базироваться, по мнению Б. Ц. Бадмаева, на принципах личностно-развивающего обу-

чения [1]. Роль преподавателя в условиях реализации методологического принципа деятельностного подхода в обучении превращается в роль организатора учебной деятельности студента. Главный акцент делается на передаче в ходе преподавания определенной суммы знаний, а на организации учебной деятельности студента таким образом, чтобы он не пассивно воспринимал тот или иной материал, а активно мыслил, извлекал необходимую научную информацию из различных источников. При такой организации учебного процесса студент выступает не пассивным потребителем информации, а активным ее производителем.

Ответы испытуемых о возможных сферах применения психологических знаний, (кроме профессиональной), распределились следующим образом: в семье (0,7); во всех (0,7); в межличностном общении (0,6); в воспитании собственных детей (0,4); в решении бытовых проблем (0,3); в познании себя (0,3); в медицине (0,2); в управлении (0,1); в политике (0,1). Также в ответах студентов содержались указание на такие сферы, как журналистика, экономика, спорт, военное дело, юридическая деятельность. Полученные данные отражают понимание студентами значимости психологических знаний не только для реализации себя в профессии, но и важности использования психологии в различных областях личной и общественной жизни.

Проведенный теоретический анализ проблемы преподавания психологии, а также результаты диагностики представлений студентов о значимости и возможности применения психологических знаний в различных сферах деятельности человека, позволили сделать следующие выводы:

1) преподавание психологии имеет свою специфику. Основная задача обучения заключается в том, чтобы не просто дать знания о психологии человека, а включить эти знания в психологическую практику жизни субъекта;

2) содержание курса «Психология» должно варьироваться в зависимости от многообразия целей преподавания психологии, однако общим при этом остается формирование психологической культуры, содержанием которой является психологический компонент социокультурного опыта личности;

3) методологически важным является вопрос преемственности в преподавании психологии. Важность приобретает изучение психологических явлений в курсе средних общеобразовательных школ. Психологическая подготовка в высших учебных заведениях с самого начала должна быть ориентирована на развитие личности студента как профессионала;

4) проведенная диагностика студентов-педагогов продемонстрировала наличие позитивного отношения к психологии, актуализировала необходимость увеличения удельного веса психологических дисциплин в образовании, отразила понимание респондентами многочисленных возможностей практического применения психологических знаний.

Список литературы

1. Бадмаев, Б. Ц. Методика преподавания психологии / Б. Ц. Бадмаев. – М.: Владос, 2001.
2. Рожина, Л. Н. Методика преподавания психологии / Л. Н. Рожина. – Минск: БГПУ, 1999. – Ч. 1.
3. Левченко, Е. В. Субъективные ожидания студента и методика преподавания психологии // *Вопр. психологии.* –1991. –№ 2. –С. 45–49.
4. Карандашев, В. Н. Методика преподавания психологии / В. Н. Карандашев. – СПб.: Питер, 2005.

5. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – М., 1999.
6. Коломиец, Я. Л. Психологическое образование подрастающих поколений // *Альманах «Выход»*. – 1994. – № 1. – С. 34–39.
7. Колмагорова, Л. С. Диагностика психологической культуры школьников / Л. С. Колмагорова. – М.: Владос, 2002.
8. Попова, М. В. Психология как учебный предмет в школе / М. В. Попова. – М.: Владос, 2002.

Т. А. Горбачевич
БГУ, Минск

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ: ПРОЦЕДУРА СОЗДАНИЯ ИНСТРУМЕНТА ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье представлены этапы создания опросника SIMS («Situational Motivational Scale»), результаты оценки валидности и надежности по устойчивости и внутренней согласованности шкал опросника. Инструмент может быть использован в работе практических психологов в сфере организационной психологии с целью проведения анализа мотивации персонала к профессиональной деятельности.

The stages of development a questionnaire SIMS («Situational Motivational Scale»), results of the assessment of validity and reliability on stability and internal consistency of its scales are represented in the article. The questionnaire is offered to be used in the work of organizational psychologists to assess the work motivation of the staff.

В настоящее время многими руководителями недооценивается вся сложность феномена человеческой мотивации, понимание которой сводится лишь к осознанию материальных потребностей сотрудников. Однако человеческая мотивация имеет сложную структуру, которая зависит от множества внутренних и внешних факторов.

Большинство отечественных психологов согласны с выделением двух типов мотивации – внешней и внутренней. Различия между данными типами мотивации определяются внутренними либо внешними факторами которые детерминируют поведение человека [1]. Между тем в литературе обсуждается ряд вопросов, связанных со сложностью и многогранностью проявления человеческой мотивации. Так, для более детальной дифференциации феномена мотивации Э. Деси и Р. Руан вводят понятие самодетерминации [2]. Данное понятие включает в себя смысл осознанности человеком выбора той деятельности, которую он осуществляет. Понятие самодетерминации значительно расширяет понимание мотивации. В соответствии с уровнем самодетерминированности поведения, авторы дифференцировали конструкт внешней мотивации, а также ввели понятие «амотивации», которое описывает состояние отсутствия мотивации [3].

В отечественной психологии известен ряд методик, относящихся в основном к инструментарию общей психологии, изучающей человеческую мотивацию в целом. В качестве психодиагностического инструмента для изучения мотивации в профессиональной деятельности рассматривается опросник «Мотивация профессиональной деятельности», разработанный К. Замфиром в модификации А. Реана [1]. Однако диагностические средства для оценки профессиональной мотивации с точки зрения теории самодетерминации поведения отсутствуют. Это явилось основанием для адаптации и валидации методики SIMS, разработанной в русле теории самодетерминации [4].

Опросник SIMS был разработан для определения ведущего типа мотивации человека, непосредственно вовлеченного в определенную деятельность. Данный опросник состоит из 16 суждений, каждое из которых оце-