

УДК 371.13(470+571)"18/19"

Гатен Ю.В.

**СТАНОВЛЕНИЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ
В СИСТЕМЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ
В РОССИИ В КОНЦЕ XIX –
НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

Ключевые слова: компетентность, психологическая компетенция педагога, психолого-педагогические знания и умения, психологическая подготовка учителя, история педагогического образования.

Профессия педагога относится к роду деятельности, требующей высокого уровня психологической компетенции. Практика психологической подготовки педагогов имеет более чем вековую традицию. В ее обосновании принимали участие видные отечественные педагоги и психологи: К.Д. Ушинский, А.П. Нечаев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Добрынин, К.Д. Корнилов, В.С. Мерлин, А.А. Смирнов, И.В. Стрехов, А.В. Петровский, Е.И. Исаев и др.

Радикальные изменения в образовании, происходящие в современном обществе, предъявляют повышенные требования к психологической подготовке педагога. Ведущей целью современного образования становится воспитание личности, способной к самообразованию и саморазвитию, к свободному определению себя в профессии, в обществе, в культуре. Качественно новые психологические задачи стоят перед педагогом в условиях развивающего образования. Психологическая подготовка учителя к построению и организации нормативно-технологической педагогической деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся становится недостаточной. Развивающему образованию необходим психологически компетентный педагог, владеющий знаниями о закономерностях развития субъективной реальности в образовательных процессах, способный к созданию условий для самообразования и развития своих воспитанников.

В самом общем виде психологическая компетенция педагога есть способность применять в практической деятельности психологические знания и умения для эффективного решения учебно-воспитательных задач. Психологическая компетенция педагога требует специальной работы по ее

формированию и развитию, между тем она зачастую складывается стихийно. По мнению ряда исследователей (А.А. Реан, Л.А. Редуш, Е.И. Рогов, В.Д. Шадриков и др.), современная концепция психологической подготовки не обеспечивает формирование личностных, профессионально важных качеств педагога. Современные отечественные и зарубежные исследователи все больше отмечают необходимость практикоориентированного подхода к психологической подготовке педагога, опоры в отборе содержания и его передаче на проблемное поле профессиональных задач педагога, ориентации на формирование профессиональной компетентности через единство ее когнитивной, операциональной и личностной составляющих, подготовки к решению профессиональных педагогических задач средствами психологических знаний и умений [1–3].

Возникает необходимость в научном осмыслении существующего состояния психологической подготовки педагогов. Одним из эффективных способов решения этой задачи является историко-педагогический анализ традиционной практики психологической подготовки педагогов. Новые идеи и концепции ее организации могут рассчитывать на полный успех при условии, что они опираются на ранее добытое педагогическое наследие. Обращение к истории позволит переосмыслить накопленный опыт психологической подготовки педагогов с современных позиций, выделить наиболее существенные его черты.

Историко-педагогический анализ литературы позволяет отметить, что проблема психологической подготовки педагогов постоянно находилась в поле зрения исследователей. Однако к периоду конца XIX – начала XX в. мы имеем лишь отдельные статьи Е.И. Иса-

ева, О.В. Петрова, С.Л. Рубинштейна, Н.А. Рыбникова и др. В трудах К.И. Васильева, Н.Н. Кузьмина, Н.Г. Кушкова, Ф.Г. Паначина, В.А. Хрусталева и других авторов данная проблема рассматривается в общем контексте историко-педагогического исследования российской высшей школы.

Таким образом, налицо противоречие между потребностью научного осмысления теории и практики психологической подготовки педагогов и недостаточной разработанностью исторического аспекта данной проблемы.

Стремление найти пути решения данного противоречия и определило задачу нашего исследования – выявить основные тенденции развития психологической компетенции в системе профессиональной подготовки педагогов в России в конце XIX – начале XX в.

Выбор хронологических рамок исследования объясняется тем, что развитие отечественной школы в период с 60-х гг. XIX в. по 1936 г. по многим направлениям совпадает с процессом становления современного российского образования: изменения в общественном устройстве России, качественно преобразовавшие ситуацию в образовании, рост запросов общественной практики (в том числе педагогической практики) к психологическому знанию, распространение гуманистических взглядов в обществе, введение принципа гуманизма в теорию и практику обучения. Хронологические рамки исследования мы ограничили 1936 г. Это связано с постановлением ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», которое на долгие годы вытеснило психологию из педагогики.

Для решения поставленной задачи были использованы: теоретический и сравнительно-сопоставительный

анализ литературных, архивных источников, материалов психолого-педагогической печати; историко-педагогическая интерпретация фактической информации, содержащейся в официальных документах и архивных материалах; ретроспективный сравнительно-исторический анализ деятельности учебных заведений различных типов по подготовке учителей.

Историко-педагогический анализ литературы позволил выявить социокультурные предпосылки формирования психологической компетенции педагогов в России в конце XIX – начале XX в. и провести их сравнительно-сопоставительный анализ с современными условиями.

Исследование показало, что проблема необходимости улучшения психологической подготовки будущих учителей в указанный исторический период была актуальной. Это связано со следующими факторами. В 60-х гг. XIX в. в России сложилось достаточно много предпосылок, благоприятно повлиявших на начало формирования психологической компетенции педагогов: прогресс в общественно-экономической, политической и культурной жизни России, распространение гуманистических взглядов в обществе; особенности русской культуры с ее «глубокой психологичностью, рефлексивностью и интересом к душевным процессам» [4]; развитие психологической науки и распространение психологических знаний в обществе; потребности педагогической практики в улучшении обучения и воспитания; осознание необходимости построения педагогики на психологических основах.

Распространение гуманистических взглядов привело к появлению новой трактовки целей воспитания. Идеал воспитания стали видеть в формировании всесторонне развитой, высоко-

нравственной личности. Такая цель воспитания и образования привела к необходимости теоретического обоснования принципиальной значимости психологии для педагогики, а следовательно, и важности психологических знаний для самих педагогов. Наиболее яркими выразителями указанных идей были П.П. Блонский, Н.Х. Вессель, П.Ф. Каптерев, А.П. Нечаев, Н.И. Пирогов, Н.Е. Румянцев, К.Д. Ушинский, П.Д. Юркевич.

Сторонники психологического обоснования педагогики показали, что в определении сути общего образования и решении его задач надо идти принципиально иным путем – путем познания законов развития человеческой психики. Они подчеркивали, что в основу его содержания и методов должны лечь закономерности детского развития. «Желал бы от души, – писал К.Д. Ушинский, – чтобы в основу распределения предметов и в программу наших общеобразовательных заведений вошел психологический закон развития души человеческой, а не схоластическая система разделения знаний» [5].

Психология стала играть решающую роль и при определении вопросов, как научить детей, какие умственные способности развивать в первую очередь. Психологический принцип был распространен на содержание и характер школьного обучения, на методы преподавания отдельных учебных предметов. П.Ф. Каптерев провозгласил идею о том, что дидактика должна прочно опираться на изучение ребенка, и прежде всего – на психологию. «Центр образовательного процесса – образуемый, а потому современная дидактика непременно должна быть психологической, она прежде всего должна выяснить, что такое представляет собой образовательный процесс,

как его нужно понимать... Не осветив этого капитального вопроса со всех сторон, а главным образом психологически, мы оставим впотьмах всю дидактику» [6].

Большую роль в научном обосновании важности психологии для педагогики и необходимости психологической подготовки учителей сыграла педагогическая психология, возникшая в середине XIX в. Первоначально педагогическую психологию понимали как приложение данных общей психологии к потребностям педагогики. Так, П.Ф. Каптерев, введший термин «педагогическая психология», задачу своей обширной монографии под этим названием, изданной в 1877 г., видел в том, чтобы «прежде всего занимающимся воспитанием и обучением сообщить некоторые сведения о психических явлениях, которые помогли бы им в занятиях» [7].

Успехи психолого-педагогической науки вызывали интерес у педагогов-практиков. Они почувствовали явную необходимость в прочных психологических знаниях. К началу XX в. не оставалось сомнения в том, что без знания психологии невозможно построение научной теории педагогики, а также правильная организация школьного дела. В качестве главного требования в отношении деятельности учителя был принят принцип психологичности, согласования педагогической деятельности с законами детской природы, создания целостной системы педагогических воздействий, в результате которой достигается образованность учащегося [8].

Таким образом, в дореволюционной России психология стала рассматриваться как необходимый компонент педагогического образования, а психологическая грамотность – как важнейшее условие мастерства педагога. Все это привело к необходимости

улучшения условий психологической подготовки будущих учителей и началу становления психологически компетентного педагога.

В ходе исследования мы выявили некоторые специфические условия формирования психологической компетенции в конце XIX – начале XX в. Во-первых, психология как предмет преподавания была введена в программу общеобразовательной высшей школы, когда отечественная научная психологическая мысль еще находилась на самых первых ступенях развития, когда отдельные психологические взгляды и воззрения не сложились в определенную систему психологии. В этом отношении можно сказать, что требования к психологии со стороны преподавания несколько опережали развитие психологической науки. Во-вторых, срочность запросов образования приводила к заимствованию опыта в преподавании психологии, сложившегося в духовных школах и университетах [9].

В первый период (60-е гг. XIX в. – 1917 г.) формирование психологической компетенции педагогов осуществлялось в учебных заведениях различного типа, предусматривающих подготовку учителей. Психология преподавалась учителям как курс общепсихологического содержания с его приложением к педагогической деятельности. Единые учебные планы и программы по психологии отсутствовали. Содержание курса зависело от конкретного учебного заведения или преподавателя и включало различные сведения по педагогической психологии, экспериментальной психологии, психологии детского возраста, психофизиологии, психопатологии и истории психологии. Психология преподавалась преимущественно в форме лекций и практических занятий.

Психологические знания учителя могли получить на многочисленных педагогических курсах: на московских Тихомировских высших женских педагогических курсах, на курсах по дошкольному воспитанию в университете имени П.Г. Шеллапутина, на Фребелевских курсах в Петербурге, на высших педагогических курсах петербургского Общества экспериментальной педагогики, на временных педагогических курсах при Московском педагогическом собрании, на многих летних земских учительских курсах [10; 11]. Основной задачей всех курсов было «приготовить хороших и всесторонне образованных педагогов и обосновать их педагогическую подготовку на историческом, психологическом и философском фундаменте» [12].

Большую работу по формированию практических психологических умений педагогов проделали экспериментальные лаборатории. Наиболее известные – лаборатория экспериментальной педагогической психологии под руководством А.П. Нечаева и психологическая лаборатория Психоневрологического института под руководством А.Ф. Лазурского. Главная задача этих лабораторий – сблизить психологическое исследование с педагогической практикой и вовлечь педагогов в изучение психологии учащихся. Они широко пропагандировали среди педагогов методы экспериментального изучения школьников: тесты, опросы, анкеты, естественный эксперимент – и способствовали организации психологических кабинетов в школах.

На основе лекций, прочитанных в вузах и на педагогических курсах П.П. Блонский, Н.Д. Виноградов, А.П. Нечаев, М.М. Рубинштейн, Н.Е. Румянцев создали ряд фундаментальных пособий по психологии, адресованных учителям.

Психологическое просвещение учителей активно осуществлялось в периодической печати. Появились специальные периодические издания по проблемам педагогики, где психологическая проблематика занимала все большее место: «Журнал для воспитания», «Книжки по педагогической психологии», «Учитель», «Русский педагогический вестник», «Семья и школа», «Педагогический листок», «Воспитание и обучение», «Вестник воспитания», «Русская школа», «Ежегодник экспериментальной педагогики», «Психологическое обозрение», «Психология и дети». Эти журналы публиковали обширные статьи по различным проблемам детского развития и построения процесса обучения и воспитания на психологической основе, знакомили читателя с наиболее значительными течениями педагогической и психологической мысли. Также был налажен выпуск серии книг по возрастной и педагогической психологии наиболее известных русских и зарубежных авторов. В результате издательской деятельности психологические знания распространялись среди педагогов и популяризировались среди широкой массы учительства.

Во второй период (1917–1936 гг.) формирование психологической компетенции педагогов осуществлялось в педагогических вузах, техникумах и на педагогических факультетах. В это время появляются учебные планы и программы для педвузов и педфакультетов, включающие психологические дисциплины. Но психология в них представлена в разных объемах, темах и направлениях. Одни учебные планы охватывали изучение педагогической психологии и психопатологии детского возраста, другие – экспериментальной психологии и рефлексологии, третьи – психологии школьного возраста, психо-

патологии и дефективности. Учебные планы отражали уровень подготовки самих преподавателей психологии и их увлечение различными научными теориями. Так, например, в учебном плане педфака Крымского университета уже в 1923 г. на I курсе изучались такие дисциплины, как «Биологические основы педологии», «Экспериментальная психология», на II курсе – «Психопатология и дефективность», «Психология школьного возраста». На педфаке Иркутского университета на II курсе преподавали «Педагогическую психологию в педологическом осмыслении», на III курсе – «Психопатологию детского возраста». В Кубанском, Тверском, Нижегородском педвузах в 1923–1925 гг. на II и III курсах изучали экспериментальную педагогику и рефлексологию [13]. В Самарском государственном университете с 1917 г. существовал даже специальный курс лекций «Современные психологические системы и их отношение к педагогике» [14].

Чувствуя явную необходимость педагогической практики, педвузы организуют ее сами, как дополнение к учебному плану. В ряде крупных педагогических институтов, располагавших квалифицированными кадрами преподавателей, проводилась психологическая практика.

Этот период характеризовался большим влиянием педологии на становление психологической компетенции педагогов, увеличением числа практических форм в преподавании, а также разработкой психологических и педологических практикумов. С 1927 г. педология превращается в особую универсальную, сводную дисциплину, включающую в себя сведения из разных дисциплин: общей, возрастной и педагогической психологии, школьной гигиены, анатомии и физиологии чело-

века. Постепенно педология заменяет собой и психологию, и педагогику.

Важным компонентом в психологическом образовании учителей становится педологический практикум. Основной задачей практикумов было научить студентов не только всем техникам обследования детей, но и умению анализировать полученные данные и применять их к педагогическому процессу. С этого момента педагогов стали готовить как практических психологов и исследователей. Искажается содержание психологической компетенции педагогов. На педагога возлагаются функции школьного психолога. Учителя, внедрявшие психодиагностические методы в практику школы, часто не справлялись со своими обязанностями. Они были не всегда готовы к углубленной психологической работе с ребенком. Использовали на практике недостаточно надежные диагностические методы, которые не могли дать точного представления о возможностях тестируемых детей. По результатам некомпетентного тестирования ребенок нередко без должных оснований зачислялся в разряд «умственно отсталых». Диагностическая работа в основном сводилась к изучению возможностей самих учеников, а недостатки работы учителя не учитывались [15]. Это привело к пагубным последствиям, и в 1936 г. была ликвидирована целая наука – педология [16].

Однако, несмотря на значительные трудности и несомненные просчеты педагогов при широком внедрении психодиагностических методов в практику школы, это был серьезный шаг в становлении психологической компетенции.

Полученные результаты исследования позволили выявить научную и практическую ценность исследуемого опыта для формирования психологиче-

ской компетенции будущих педагогов в современной высшей школе и сделать следующие выводы:

1. Современные условия формирования психологической компетенции педагогов во многом схожи с условиями, сложившимися в России в конце XIX – начале XX в. Сейчас, как и тогда, в обществе все более нарастает и распространяется идея гуманизации и демократизации, необходимости социальных перемен, направленных на обеспечение свободы личности, раскрытие ее творческих потенциалов. В общественном сознании приоритетными являются новые ценности и цели образования – воспитание личности, способной к самоопределению, самообразованию и саморазвитию. Идея гуманизации образования присутствует не только в истории рассматриваемого периода, но и в современном сознании нашей страны и осознается как значимая, требующая реализации в практике обучения. Психологическая наука на рубеже XX–XXI вв., как и на рубеже XIX–XX вв., становится все более практически значимой областью знания и является необходимой для психологического обеспечения педагогической деятельности. Вновь обращается внимание на необходимость психологического обеспечения педагогической деятельности и психологической подготовки современного педагога.

2. Приоритетным направлением в подготовке учителей в России в конце XIX – начале XX в. являлась установка на формирование психологически компетентного педагога, учитывающего в своей профессиональной деятельности возрастные и индивидуально-психологические особенности учащегося.

3. Необходимо четко определить структуру психологической компетенции педагога в рамках его профес-

сиональной деятельности, исключая формирование у него компетенций профессионального психолога. Недооценка знаний по психологии оставляет педагога беспомощным перед психологической ситуацией в педагогическом процессе. Переоценка знаний по психологии, дублирование содержания психологической подготовки учителей и психологов-исследователей или преподавателей психологии ведет к перепрофилированию педагога в профессионального психолога. Поэтому при подготовке будущих педагогов необходимо учитывать различия между психологической компетентностью психолога и психологической компетентностью педагога.

4. Анализ психологической подготовки учителей в рассматриваемый период показывает, что психологическая компетенция формируется только на основе приобретенного опыта психолого-педагогической работы, который позволяет перевести часть психологических умений в навыки уже в процессе обучения в вузе.

Проблема формирования психологической компетенции педагога в современных условиях сложна и многогранна. Предложенный нами подход, основанный на ретроспективном историко-педагогическом анализе, является лишь одним из возможных вариантов ее решения.

Библиография

1. *Малухина Н.В.* Формирования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста: дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2009.
2. *Elibson, J.T.*, 2007. *Psychology for the classroom.* Endlewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
3. *The Quality of Vocational Training.* European Commission, Directorate – General for Educational and Culture. Brussels, 2000.
4. *Кольцова В.А.* Об изучении истории психологии в системе культуры // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 5. С. 6.

5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. Т. 3. С. 178.
6. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. С. 339.
7. Каптерев П.Ф. Педагогическая психология для народных учителей, воспитателей и воспитательниц. СПб., 1877. С. 3.
8. Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология. Дубна: Феникс, 2001. С. 250.
9. Рыбников Н.А. Психология как предмет преподавания (в высшей дореволюционной школе) // Советская педагогика. 1943. № 4. С. 42.
10. Отчет о краткосрочных педагогических курсах, бывших в Самаре с 4 июня по 4 июля 1902 г. Самара: Земская типография, 1903. С. 9.
11. Программы преподавания предметов в Самарском учительском институте // Государственный архив Самарской области. Ф. 106. Оп. 1. Д. 28. Л. 12.
12. Кузьмин Н.Н. Учительские институты в России: лекции по истории педагогики. Челябинск: Челябинск. пед. ин-т, 1975. С. 31.
13. Васильев К.И. Очерки по истории высшего педагогического образования в РСФСР (1918–1932). Воронеж: Центрально-Черноземное книжное изд-во, 1966. С. 218.
14. Программы Самарского государственного университета // Государственный архив Самарской области. Ф. Р-28. Оп. 1. Д. 90. Л. 219.
15. Баранов В.Ф. Педологическая служба в советской школе 20–30-х гг. // Вопросы психологии. 1991. № 4. С. 108.
16. О педологических извращениях в системе Наркомпросов: постановление ЦК ВКП(б) 4 июля 1936 г. // Народное образование в СССР: сб. документов 1917–1973 гг. М.: Педагогика, 1974. С. 173.
3. The Quality of Vocational Training. European Commission, Directorate – General for Educational and Culture. Brussels, 2000.
4. Koltsova, B.A., 1992. About studying history of psychology in the system of culture. Psychological magazine, 13 (5): 6. (rus)
5. Ushinsky, K.D., 1948. Collected works: in 11 vols. (vol. 3). Moscow: published by Publishing house of NPA of RSFSR: 178. (rus)
6. Kapterev, P.F., 1982. Selected pedagogical essays. Moscow: published by Pedagogika: 339. (rus)
7. Kapterev, P.F., 1877. Pedagogical psychology for national teachers, tutors and educators. St. Petersburg: 3. (rus)
8. Nikolskaya, A.A., 2001. Age and pedagogical psychology. Dubna: published by Phoenix: 250. (rus)
9. Rybnikov, N.A., 1943. Psychology as the subject of teaching (at higher pre-revolutionary school). Soviet pedagogy, 4: 42. (rus)
10. Report on the short-term pedagogical courses held in Samara from June 4 till July 4, 1902 (1903). Samara: published by Zemsky printing house: 9. (rus)
11. Programs of teaching subjects in Samara Teacher's Institute. The State archive of Samara Region. F. 106. Inv. 1. Case 28: 12. (rus)
12. Kuzmin, N.N., 1975. Teacher's Institutes in Russia: lectures on the history of pedagogy. Chelyabinsk: Chelyabinsk Pedagogical Institute: 31. (rus)
13. Vasilyev, K.I., 1966. Essay on the history of higher pedagogical education in RSFSR (1918–1932). Voronezh: Central Black Earth book publishing house: 218. (rus)
14. Programs of Samara State University. The State archive of Samara Region. F. P-28. Inv. 1. Case 90: 219. (rus)
15. Baranov, V.F., 1991. Pedological service at the Soviet school of the 1920–30-s. Questions of psychology, 4: 108. (rus)
16. About pedological distortions in the system of People's Commissariat of Education: the decision of Central Committee Union Communist Party on July 4, 1936. National education in the USSR: collected Documents 1917–1973. Moscow: published by Pedagogika, 1974: 173. (rus)

Bibliography

1. Malukhina, N.V., 2009. Formation of psychological competence of teachers for developing creativity of pupils of teenage period: Candidate's (PhD) Thesis in Psychology. Kursk. (rus)
2. Elibson, J.T., 2007. Psychology for the classroom. Endlewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.