

Белорусский государственный университет
Центр проблем развития образования

**ДИСКУРС
УНИВЕРСИТЕТА-2013**

Образовательные практики
и метафоры обновления

Материалы
Международной научно-практической конференции,
Минск, 2013 г.

Минск
Издательский центр БГУ
2013

УДК 378(06)
ББК 74.58я431
Д48

Редакционная коллегия:
А. А. Полонников (отв. ред.), Е. Ф. Карпиевич,
Д. Ю. Король, Н. Д. Корчалова

Дискурс университета-2013. Образовательные практики
Д48 и метафоры обновления : материалы Междунар. науч.-практ.
конф., Минск, 2013 г. / Белорус. гос. ун-т. Центр проблем
развития образования БГУ ; под ред. А. А. Полонникова
(отв. ред.) [и др.]. — Минск : Изд. центр БГУ, 2013. — 147 с.
ISBN 978-985-553-167-9.

В сборник включены избранные статьи и комментарии участников Международной научно-практической конференции «Дискурс университета-2013» (2013 г.), которые рассматривают актуальные проблемы состояния и развития университетского образования с различных точек зрения и дисциплинарных подходов, объединенных пониманием университета как становящейся коммуникативной системы.

Сборник предназначен теоретикам и практикам системы высшего образования, ученым, аспирантам, слушателям курсов повышения квалификации, методистам и специалистам аппарата управления сферы образования.

УДК 378(06)
ББК 74.58я431

ISBN 978-985-553-167-9

© БГУ, 2013

Содержание

Е. Ф. Карпиевич, Д. Ю. Король, Н. Д. Корчалова, А. А. Полонников.
«Дискурс университета 2013»: опыт открытой коммуникации..... 5

1. ТРАНСФОРМАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ПОЗИЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В СИТУАЦИИ «ИКОНИЧЕСКОГО ПОВОРОТА» СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

- А. А. Полонников.* Практики знания в современном университете..... 16
- О. И. Шарко.* Парадокс «гуманизма» в образовании. Комментарий к статье Полонникова А.А. «Практики знания в современном университете»..... 41
- Л. В. Нургалеева.* Университетская корпорация в терминах мультирационального дискурса 46
- А. А. Полонников.* Форма содержания и форма выражения. Комментарий к статье Л. В. Нургалеевой «Университетская корпорация в терминах мультикультурального дискурса»..... 60
- И. С. Нечитайло.* Несоответствие результатов первичного (предшествующего) и вторичного (последующего) педагогического труда как предпосылка закрепления и углубления социального неравенства..... 66
- Н. Д. Корчалова.* Фрагментированный опыт чтения статьи И.С. Нечитайло... 78
- А. А. Полонников.* Образовательная продуктивность социологического исследования. Комментарий к статье И. С. Нечитайло «Несоответствие результатов первичного (предшествующего) и вторичного (последующего) педагогического труда как предпосылка закрепления и углубления социального неравенства» 81

2. ДИСКУРС ПСИХОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

- К. В. Вербова.* Стереотипные представления студентов о межличностном взаимодействии с преподавателями 92
- А. А. Полонников.* Hidden curriculum психологического исследования. Комментарий к статье К. В. Вербовой «Стереотипные представления студентов о межличностном взаимодействии с преподавателями» 101

<i>А. М. Кольшко. Психологическая теория и практика в представлении современного студента-психолога</i>	106
<i>А. А. Полонников. «Теория» и «практика» «психологии» в образовании. Комментарий к статье А. М. Кольшко «Соотношение психологической теории и практики в представлении современного студента-психолога»</i> ...	114
<i>А. А. Полонников. Может ли университет готовить профессиональных психологов?</i>	120
<i>Н. Д. Корчалова. Экспертная поддержка образовательных изменений: управленческие дилеммы (на примере совместного проекта ГрГУ им. Янки Купалы и БГУ)</i>	140

SUMMARY

This volume is a selection of the presentations made at the third international Internet conference and forum "University Discourse – 2013", conducted from 20 October to 15 November 2013.

While the volume presents a variety of views, the contributions are united by a common meta-text supported by a shared concern about the state of today's education. These concerns reflect by the authors' acute sensitivity to change in the university context, the tendency to replace personal communication by the ever-proliferating use of electronic means of instruction, and the ever-strengthening role of the linear textbook text intervening in the educational communication process.

The university' entry in the electronic age is in many ways a natural process which sometimes happens independently of the desires of higher education's actors. The electronic message is penetrating the university's institutional boundaries, giving rise to new educational phenomena and events.

The interests shared by the contributors to this volume have range from the study of the circumstances affecting the educational semiosis dynamic to phenomenology of mediatory conflict (resulting from the collision of three types of intermediaries in university communication – oral presentation, the printed text, and audiovisual messages), to the study of new interactive situations where the meaning and relevance of the existing conventions in university education (including those regarding speech practices and effects) are challenged.

The volume will be of interest to students of education, university teachers, and postgraduates oriented towards careers in university teaching.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

А. М. Колышко

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

В докладе обсуждается проблема профессиональной подготовки будущих психологов, которая связана с существованием в сознании студентов сложных, антипрофессиональных связей и которые переживаются студентами как разрыв между теоретическим и практическим знанием.

Theory and practice of psychology as viewed by a psychology major

A. M. Kolyshko, Grodno State University

The focus of the paper is on the complex linkages between the training of psychologists and the actual practice of the profession, experienced by the students as gaps between theory and practice, and creating problems in the training process.

В исследовании предпринята попытка описания образовательной ситуации, сложившейся в психологической подготовке через призму ее восприятия студентом-психологом. Одной из ключевых проблем современного психологического образования, по мнению студентов, является его оторванность от практики¹. На данную тенденцию указывают и аналитики развития психологической науки в конце XX – начале XXI века [8, с. 56]. Наиболее распространенным переживанием выпускника психологических специальностей является его неудовлетворенность собственными компетенциями в области практической подготовки. По нашему мнению, объяснить формирование данного переживания можно посредством особых представлений студента-психолога о психологической теории (профессиональное мышление) и практике (практическое действие), которые, по мнению Л. С. Выготского, являются ключевыми характеристиками профессионального образования [2, с. 116]. Данные представления выступают в роли своеобразной установки, которая

1. Это суждение строится на обратной связи студентов выпускных курсов, получаемой ежегодно на протяжении последних десяти-пятнадцати лет преподавательской деятельности автора статьи, вне зависимости от места преподавания.

определяет позицию студента в рамках образовательного взаимодействия. Мы не ставим в рамках предпринятого исследования вопрос о формировании данных представлений, а предпринимаем лишь попытку их содержательно-анализа. Под психологической практикой мы понимаем «деятельность специалиста по изменению социальных объектов с помощью психологических средств» [4, с. 30]; под психологической теорией — систему представлений, идей, направленных на истолкование и объяснение психологической реальности. При этом в рамках исследования мы придерживаемся традиционной для методологии психологии идеи о том, что психологическая теория является исходным основанием для построения психологической практики.

Основанием для изучения представлений студентов о психологической теории и практике² выступила стенограмма семинара со студентами (апрель 2013 года), посвященного анализу видеоролика экзамена по одной из психологических дисциплин. Проведенное исследование позволило выявить, что «психологическая теория» и «психологическая практика» студентами четко дифференцируются. В понимании студентов эти два явления не столько взаимодействуют, дополняя друг друга, сколько разорваны, а то и конкурируют между собой. На суждение одного из участников семинара о том, что для «преподавателя-теоретика» «важно правильно сформулировать термин психологический», другой студент уточняет, что «теория одно... а практика другое». Один из респондентов поясняет, что психологическая практика — это то, «как студент поступает в ситуации консультирования ... а не то как написано в книгах»³. Второй участник семинара говорит, что когда преподаватель на экзамене задает вопросы, то он «нашу практическую компетентность вообще не затрагивает... он только теоретические знания проверяет...». Даже в том случае, когда студенты говорят о применении психологических знаний на практике, они избегают использования слова «теория». На семинаре были зафиксированы следующие высказывания: «... применения полученных знаний в ситуации поступившего запроса», «...не только теория... но и практическое применение *знаний* в жизни». Получается, что в психологической практике, по мнению респондента, применяют не теоретические представления, а «знания». Лишь один участник семинара указывает на связь теоретических представлений студента и его практических компетенций. Он отмечает, что если предложить студенту для анализа «практическую ситуацию», то при этом обнаружат себя его теоретические представления. При этом весьма интересен предлагаемый студентом способ их обнаружения — это «владение терминами... понимание терминов...» в процессе анализа предложенной ситуации.

2. Исследование проводилось в рамках проекта БГУ–ГрГУ «Разработка психолого-педагогических принципов координации исследовательского, практического и образовательного компонентов подготовки будущих специалистов-психологов».

3. Из опыта педагогической деятельности автора статьи.

Выявленные в результате проведенного исследования разрывы в сознании респондентов указывают на то, что для современного студента не является очевидным развивающий потенциал взаимодействия психологической теории и психологической практики. В этой связи возможны определенные разрывы в образовательной коммуникации между студентом и преподавателем, если последний воспринимает студента осознающим психологическую теорию как основу для выстраивания психологической практики. В то время как ответ на вопрос о том, что же выступает для студента основанием для выстраивания психологической практики, остается открытым. Сами же студенты⁴ чаще всего говорят (вне рамок проводимого исследования), что основанием для практической деятельности психолога выступает «опыт».

Анализ стенограммы семинара позволяет утверждать, что студенты, как правило, идентифицируют себя с «практиками» и противопоставляют себя большинству преподавателей («преподавателей-теоретиков»), которые «рассказывают о существующих в психологии идеях и представлениях... а не о технологиях психологической помощи человеку». Участник семинара так выражает свое отношение к преподавателю: «он не учитывает жизненную ситуацию студента...»; «... там преподаватели-теоретики ... они под себя...», «для них важен правильно сформулированный термин психологический...». В то время как психологическая практика, по мнению студентов, предполагает обращение к «жизненной ситуации», а обучение практике происходит в ситуации, когда в образовательном процессе «создается обстановка... <в которой> студент уже работает консультантом...». В качестве ожидаемого образовательного результата студентами определяется способность «применить свои знания в дальнейшей своей деятельности». Редкие преподаватели определяются в качестве практиков. При этом к такой категории чаще всего относятся преподаватели, которые «делятся со студентами профессиональным опытом»⁵. Респонденты предлагают следующие характеристики преподавателю (теоретику): (он) «является обладателем права на знание правильности», «... все равно более знающий... старший... на него всегда смотрят большими глазами... он всегда может сказать больше...», «его мировоззрение это истина в последней инстанции... и все должны под него подстраиваться... задача преподавателя состоит в том чтобы фиксировать не является ли то что говорит студент некой ересью... расхождением с фундаментальными законами науки ... а если это приверженность какой-либо школе то студент имеет право придерживаться своего...».

Проведенное исследование позволяет предположить, что в представлении студента конкурируют не только психологическая теория и практика,

4. Вместе с тем, анализ стенограммы не позволяет определить, что значит «делятся со студентами профессиональным опытом», и каким образом при этом происходит формирование профессиональных компетенций студента как субъекта психологической практики.

но также студент и преподаватель с их различным пониманием психологического образования. Освоение компетенций в области психологической практики является для студента приоритетной, лично значимой образовательной задачей. В то время как преподавателю чаще всего приписывается позиция транслятора теоретических знаний. По мнению студента, транслируемая преподавателем психологическая теория, которая «занимает почти все <образовательное> время», затрудняет освоение им психологической практики. Можно предположить (как это ни парадоксально), что, по субъективным представлениям студента, именно преподаватель является «главной преградой» для его профессионального роста. Неясными являются критерии, по которым студенты определяют преподавателя как теоретика. Преподаватель не творит теорий, он их лишь транслирует. А если он их создает, то выступает в роли исследователя, а не преподавателя. Одним из вариантов объяснения такого понимания может выступить предположение о том, что для студента теория — это отвлеченная от реальной ситуации информация. Тогда и преподаватель — это человек, который теоретизирует, т. е. предъясняет отвлеченную от конкретной ситуации информацию. Один из респондентов отмечает, что можно проверить владеет ли «студентка только лишь теоретическим материалом», задавая дополнительные вопросы на экзамене, тем самым определяя, понимает ли она то, «о чем говорит... и может ответить на ... <дополнительные> вопросы». Отсюда, теория — это материал, который можно лишь понять (но не обязательно применить в практике). Следует особо отметить предположение о том, что респонденты указывают на то, что воспринимают информацию как практическую лишь в разрезе ее рассмотрения в той или иной жизненной ситуации, т. е. контекстуально. Описанные представления студентов частично объясняют механизм несостыковки в их сознании теории и практики, мышления и действия. «Для овладения теорией необходимо знать психологические понятия... запомнить и правильно назвать... научно говорить и иметь свою точку зрения ... для овладения практикой уметь анализировать ситуацию и владеть психологическими техниками». В то время как запоминание психологического термина не является основанием для осуществления профессионального действия.

Полученные результаты вызывают интерес в трех аспектах: наличие у студента установки на практическую подготовку, противопоставление себя преподавателю в контексте понимания психологического образования, ожидание контекстуального оформления психологического знания (информации). Вне зависимости от правильности или ложности выявленных представлений студентов организация продуктивного образовательного процесса предполагает их учет в образовательной коммуникации. Относительно установки студента на практическую подготовку будет уместным вспомнить утверждение Л. С. Выготского о том, что развитие возможно лишь там, где деятельность (в данном случае образовательная деятельность) включена в жизненно необ-

ходимую задачу личности [1, с. 79]. Для студента, как показало исследование, данной задачей является его стремление стать практиком. В сложившейся ситуации альтернативным вариантом является лишь выстраивание у студента новой доминанты, направленной на стремление приобретать научное знание (учиться «красиво и научно разговаривать ... использовать психологические термины»). В контексте противопоставления «студент — преподаватель» для понимания целей психологического образования уместно говорить о специальной образовательной деятельности, направленной на выстраивание единого целевого пространства.

Проведенное исследование позволило установить, что студент в качестве ключевой собственной компетенции как будущего профессионала определяет «умение говорить» «грамотно» и «красиво», «отстаивать свою точку зрения». Один из респондентов данную позицию выражает так: «студент-психолог работает языком». Выявленный факт можно объяснить тем, что ключевым источником знакомства с психологическим знанием для студента является речь преподавателя. В то время как умение «связно» отвечать на вопросы преподавателя является показателем его компетенции. При этом научный текст также рассматривается в качестве образца речи. Студент так говорит: «...надо побольше читать для формирования более грамотной и более красивой речи». За «правильной речью», по мнению студентов, «скрывается правильное выражение своих мыслей». Осваивая (запоминая) научную терминологию, студент ждет, что его научат «правильно и лаконично мыслить». При этом студенты, как было установлено ранее, предпочитают работу с такой научной информацией, которая не предполагает дополнительной мыслительной активности по ее интерпретации и завершению [6, с. 188–190]. Характеризуя деятельность современного студента-психолога при работе с теоретическим знанием, можно утверждать, что в качестве объекта этой деятельности выступает закодированная в словах (терминах) информация, описывающая (фиксирующая) особым, т. е. научным образом психологическую реальность. Синонимами при назывании теоретического знания для студента выступают: научный материал, информация, научные мысли, слова. При этом теоретические знания необходимо понять и запомнить [5].

Эффективная профессиональная коммуникация, по мнению студента, выстроена на основе умения использовать в разговоре специальную, «научную» терминологию. Употреблять в разговоре научные термины — значит «владеть материалом». Один из респондентов отмечает следующее: «мы не так владеем терминами... поэтому наша речь иногда не связанная». На неспособность строить профессиональную коммуникацию студента, по его собственному мнению, указывает «общение на «житейском или полужитейском уровне», «мало обращаясь к психологической терминологии». Респондент так определяет некомпетентность в речевой коммуникации студента: «Я думаю что на заданные вопросы студентка отвечала на

житейском уровне... она как человек получающий <высшее> образование не оперировала психологическими терминами... не могла дать четкого ответа на вопрос... и не ориентировалась в понятиях»; «...после прочтения текста мне показалось что студентка отвечала обыденным житейским языком ... я не увидела ни одного научного термина с психологии ... мне не понравилась как студентка отвечала ... чувство неуверенности у студентки ... она не владела материалом... такое ощущение что она первый раз увидела вопрос и не знает что говорить ... в тексте видно, что она всегда соглашалась с преподавателем а своего ответа не было».

Выявленное «заинтересованное внимание студентов к профессиональной организации речи психолога... умению работать языком», как отмечает в своем комментарии А. А. Полонников, «открывает целую учебно-мотивационную область — освоение студентом профессионального языка» [7]. В данной связи обучение студента профессиональному языку может стать специальной задачей психологического образования.

Проведенное исследование показало, что наиболее значимым в предьявлении студентом в качестве доказательства своей профессиональной состоятельности, по мнению респондентов, является его собственная точка зрения: «...для студента важно иметь возможность свободно выражать свою мысль»; «слишком быстро соглашался с высказываниями преподавателя»; «точка зрения это когда разговаривают два профессионала... делятся опытом... своими какими-то мнениями»; «она соглашалась со всеми высказываниями или предложениями преподавателя ... ни разу их не опровергла ... не высказывая своей позиции». Одним из главных критериев оценки эффективности своей речевой деятельности студенты называют *умение отстоять свою точку зрения или угадать, предложить правильный ответ*. Аргументация своей позиции, по мнению респондентов, должна быть «непротиворечивой», «точной», «не путанной». Оценивая свою речевую компетенцию, студент отмечает, что «... если бы преподаватель оценивал нашу речь то большинство из нас уже бы здесь не училось».

Выявленное стремление студента иметь свою точку зрения является важным моментом при выстраивании образовательной ситуации. Открытым остается вопрос о том, что значит для студента собственная точка зрения, позиция. Означает ли она наличие у студента своей психологической теории или житейского отношения к психологической реальности? И какой может быть позиция студента, если она, в конечном счете, подвергается экспертизе со стороны преподавателя («который всегда прав»)? Наконец, парадоксальным является суждение студентов о важности преподавателя как ключевого источника психологической информации. При наличии доступа к Интернету преподаватель, видимо, должен реализовывать иную образовательную функцию, поскольку как источник информации он не в состоянии конкурировать со «всемирной паутиной».

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что психологическая теория и психологическая практика, по мнению студентов, разорваны и конфликтуют друг с другом. Хотя изначально можно было предположить, что они должны естественным образом взаимообогащать друг друга. Студент считает, что он также находится в состоянии конфронтации с преподавателем в отношении целей психологического образования, что преподаватель его не учит «желанной практике», а учит «нежеланной теории». Современный студент мотивирован на освоение практических компетенций, которые тесно связаны с овладением специальными технологиями помощи людям. Наконец, современный студент-психолог мотивирован на обучение профессиональному языку.

Установленные в результате проведенного исследования особенности соотношения в сознании студента теории и практики лишь частично проясняют образовательную ситуацию и требуют своего дальнейшего изучения. Вместе с тем, исследование показало необходимость более детального анализа понимания студентом и преподавателем образовательного взаимодействия. Изначально кажущиеся очевидными установки субъектов образования могут оказаться частично несоотносимыми с декларируемой системой подготовки студента-психолога. В этой ситуации ключевым поворотом может выступить изменение способа преподавания. Как писал еще в 1928 году Л. С. Выготский, «средство, при помощи которого ... осуществляется задача ..., является главенствующим и определяющим, так как одна и та же задача, разрешаемая различными средствами, будет иметь и разную структуру» [3, с. 64]. Способ получения психологического знания создает границы и особенности его использования в дальнейшем.

Литература

1. Выготский, Л. С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка / Л. С. Выготский // Дефектология. – 1976. – № 6. – С. 114–120.
2. Выготский, Л. С. Предыстория письменной речи / Л. С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения. – М. ; Л. : Учпедгиз, 1935. – С. 73–95.
3. Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка / Л. С. Выготский // Журнал психологии, педологии и психотехники. – Сер. Б. : Педология. – Кн. 1. – 1928. – С. 58–77.
4. Карицкий, И. Н. Структура психологической практики / И. Н. Карицкий // Современные проблемы прикладной психологии : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. / Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. – Ярославль. – Т. 1. – 2006. – С. 30–34.

5. Кольшко, А. М. Конспектирование научного текста студентом-психологом как источник формирования его профессиональной картины мира / А. М. Кольшко // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; науч. ред. К. В. Карпинский, Н. Р. Салихова. – Гродно : ГрГУ, 2013. – С. 293–308.
6. Кольшко, А. М. Формирование профессиональной идентичности студента в контексте его работы с научным текстом / А. М. Кольшко // Дискурс университета : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск 2010, 2011 гг. / Белорусский государственный университет ; Центр проблем развития образования БГУ ; под ред. А. А. Полонникова. – Минск : БГУ, 2011. – С. 181–195.
7. Полонников, А. А. Комментарии к материалам III Международной научно-практической интернет-конференции «Дискурс университета – 2013» (Образовательные практики и метафоры обновления: философский, психологический и педагогический аспекты) / А. А. Полонников [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа : <http://conference.bsu.by/user/view.php?id=153&course=3>. – Дата доступа : 09.11.2013.
8. Розин, В. М. Психология: теория и практика / В. М. Розин. – М. : ФОРУМ ; ИНФРА-М, 1998. – 296 с.