
ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

СВЯЗЬ ПОНИМАНИЯ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ

© 2010 г. Н. П. Локалова

*Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник
Психологического института РАО, Москва;
e-mail: alokal@migmail.ru*

Обосновывается связь понимания предмета психологии со спецификой профессионального мышления психологов. Раскрывается необходимость целенаправленного формирования у студентов-психологов профессионального мышления, основными особенностями которого являются дифференцированность–интегрированность, системность, логико–каузальность.

Ключевые слова: предмет психологии, профессиональное мышление психологов, внешние проявления психической деятельности, внутренняя организация психических процессов, гипотетический двухуровневый конструкт, системная дифференциация, психодиагностические таблицы.

О СВЯЗИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ

Психология не могла бы успешно развиваться как наука без постоянной работы по осмыслению методологических оснований, которые представляют собой фундамент психологических исследований и задают их общее направление, способ анализа и характер интерпретации получаемых данных, а также позволяют предложить конкретное решение отдельных проблем, имеющих выраженную практическую направленность и актуальность.

Размышления о предмете психологии имеют важное значение в связи с вопросом, от решения которого во многом зависит дальнейший прогресс психологической науки, как в теоретическом, так и в практическом его аспектах, – это вопрос о мышлении самого психолога: каким оно должно быть, чтобы обеспечить успешное познание разнообразной психической реальности, которая составляет суть его работы. Связь этих двух вопросов – теоретико–методологического о предмете психологии и практико–ориентированного о специфике профессионального мышления психолога – очевидна, т.к. понятно, что мышление познающего субъекта должно соответствовать познаваемой им реальности.

Рассмотрим, как данное теоретическое представление связано с практическим вопросом формирования у студентов-психологов профессионального мышления, в значительной мере определяющего успешность их деятельности в будущем, и какими особенностями оно должно характеризоваться.

Один из возможных ответов состоит в том, что хороший психолог должен владеть достаточным объемом профессиональных знаний, умений и навыков. Однако только лишь наличие знаний не гарантирует достижения одной из главных целей профессиональной деятельности психолога – нахождение (понимание) действительной причины того или иного психологического явления, поступка человека или его поведения в целом.

Другой ответ состоит в том, что для повышения эффективности профессиональной деятельности психологов следует обеспечивать достаточным количеством совершенных, характеризующихся высокой разрешающей способностью психодиагностических средств. Однако и это не будет кардинальным решением проблемы, поскольку в настоящее время психодиагностика достигла такого этапа, когда только увеличение количества методик или их совершенствование не могут уже обеспечить существенного улучшения профессиональной деятельности психологов [1]. И даже более глубокое и всестороннее изучение особенностей, закономерностей, потенциальных

возможностей, существа психодиагностической деятельности и вооружение этими знаниями практических психологов не может рассматриваться как эффективный путь повышения качества их деятельности.

Без сомнения, наличие готовых средств психодиагностической деятельности и овладение научными основами постановки психологического диагноза не могут не повлиять в положительном плане на качество профессиональной деятельности специалистов. Однако, по нашему мнению, успех в деятельности зависит не только и не столько от имеющихся знаний и степени совершенства используемых средств, сколько от качественных особенностей и уровня развития процессов мышления самого психолога, поскольку эффективность его деятельности в конечном итоге определяется тем, насколько успешно он смог определить причины того иного психологического явления, а значит, проникнуть во внутреннюю, скрытую от непосредственного наблюдения психологическую реальность.

Поскольку профессиональное мышление психолога, его специфика, содержание и структура не могут рассматриваться в “отрыве” от того, что изучает психология как область профессиональной деятельности, суждения об особенностях мышления специалиста должны быть сопряжены с теми или иными сложившимися в настоящее время представлениями о предмете самой психологической науки.

Наиболее созвучной нашему пониманию сущности профессионального мышления психолога является точка зрения о предмете психологии, сформулированная Н.И. Чуприковой, по мнению которой предметом психологии является “...воссоздание...содержания, структуры, динамики и закономерностей отражательной и регулирующей деятельности мозга на основе детального изучения ее внешних проявлений в известных и контролируемых обстоятельствах” [12, с. 114]. Таким образом, определение Н.И. Чуприковой предмета психологии, сформулированное ею на основе анализа и обобщения взглядов философов, физиологов, нейрофизиологов, нейропсихологов на природу психики и механизмы работы мозга, а также наше понимание специфики профессионального мышления, базирующееся на содержательном анализе деятельности практического психолога, оказались совпадающими, хотя и идут от противоположных точек пути – от теории и от практики.

Применяя данное суждение о предмете психологии к психодиагностической деятельности

практического психолога, можно сказать, что ее целью является установление соотношений, понимание и выявление внутренних причинно-следственных связей между определенными внешними проявлениями отражательной деятельности и скрытой от непосредственного восприятия конкретной внутренней структурно-функциональной организацией соответствующих психических процессов. В какой мере это удастся психологу, будет определять степень его профессиональной эффективности. Нахождение же таких соотношений осуществляется с помощью основного “инструмента” практического психолога – его собственного мышления, сформированность которого выступает одним из главных профессионально важных качеств.

Б.С. Братусь и А.Н. Ждан отмечают, что “...профессией психолога надо овладевать не как навыком, набором умений, частных взглядов, а как *типом знания*” [4, с. 132]. Специфика психологического типа знания состоит в постоянной и неразрывной сопряженности (интеграции), по крайней мере, двух уровней детерминации психических явлений – уровня внешних проявлений особенностей поведения и деятельности субъекта и уровня их внутренних психологических механизмов. Это, в свою очередь, определяет собственную структуру мыслительной деятельности психолога, заставляет вырабатывать ее соответствующий тип. Профессиональные особенности мышления психолога обусловлены, прежде всего, необходимостью понимания скрытых от непосредственного наблюдения внутренних механизмов и законов развития как личности в целом, так и отдельных психических процессов и состояний человека, эмоциональных переживаний, отношений, интересов, причин возникновения различных психологических проблем. Наблюдая за внешними данными поведения человека в различных ситуациях, сопоставляя те или иные характеристики выполняемой им деятельности, выявляя связи между отдельными психологически показателями, психолог осуществляет собственную сложнейшую аналитико-синтетическую деятельность, направленную, в конечном счете, на понимание внутреннего мира другого человека. Не установив такой связи, не поняв истинную причину той или иной проблемы человека, психолог не сможет эффективно помочь ему, а значит, его профессиональная деятельность будет неуспешной. Таким образом, актуальной и важной задачей подготовки специалистов-психологов, является целенаправленное и систематическое формирование у них профессиональных особенностей мыслительной деятельности.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ

В своей профессиональной деятельности психолог непосредственно имеет дело с наблюдаемыми симптомами, внешними поведенческими показателями, на основании изучения, сопоставления, толкования которых он должен вынести суждение о некотором психологическом явлении, его причинах, не поддающихся непосредственному восприятию. Таким образом, он оперирует двумя составляющими частями объекта психодиагностического исследования – внешней (видимое) и внутренней (невидимое), которые должны одновременно находиться в поле его профессионального сознания.

С методологической точки зрения, профессиональная деятельность практического психолога с необходимостью основывается на следующих принципиально важных положениях, высказанных Л.С. Выготским и С.Л. Рубинштейном: об отсутствии прямого, зеркального совпадения сущности вещей с ее проявлением и о существовании в то же время единства внутреннего и внешнего; о невозможности автоматического установления реальной причины того или иного явления только лишь на основе изучения внешне наблюдаемых проявлений; о необходимости мыслительной обработки внешних, поведенческих данных с учетом их системной связи с психологическими процессами, протекающими на скрытом от непосредственного наблюдения уровне, для проникновения во внутреннюю сущность психических процессов.

В соответствии с этими положениями, практический психолог, анализируя видимые проявления, строит ментальный гипотетический двухуровневый конструкт, включающий множественные теоретически возможные причинно-следственные связи между конкретными внешними проявлениями и их психологическими причинами, воссоздавая, таким образом, несколько возможных и на первом этапе психодиагностического процесса пока равновероятных вариантов сложившейся внутренней психологической картины. Если бы соотношения между внешними показателями любого психического акта и его внутренней психологической природой были бы зеркальны, тогда, как отмечал С.Л. Рубинштейн [10], психологическое познание было бы излишне. В реальности же существует многозначность такого соотношения, поэтому, учитывая вероятностный характер причинных связей между внешними проявлениями и сложившимися внут-

ренними условиями, возможных, теоретически обоснованных вариантов внутренней картины, действительно, должно быть несколько: чем их больше, тем выше вероятность того, что в число гипотетических причин данного конкретного психологического явления попадет и реально вызвавшая его причина.

Выявление объективно сложившейся внутренней психологической картины изучаемого явления, определение соотношения, реально имеющего место в данном конкретном случае между наблюдаемыми внешними проявлениями и их внутренними причинами, возможно не иначе, как через практику использования психодиагностических средств, с помощью которых последовательно изучаются гипотетические вертикали от внешне наблюдаемых поведенческих показателей к их предполагаемым причинам. В ходе этого процесса отбрасываются гипотетически возможные, но в данном конкретном случае не имеющие место соотношения, и в результате остается объективно сложившаяся связь между данными внешними поведенческими проявлениями и внутренней структурной организацией обеспечивающих их психических процессов.

Одно из важных условий построения гипотетического конструкта – это четкое репрезентирование в сознании психолога двух уровней действительности: уровня, содержащего пространство всевозможных внешних проявлений, симптомов, признаков, особенностей поведения, и уровня, содержащего пространство разнообразных психологических (и непсихологических) причин. Мышление психолога должно свободно двигаться в этом психологическом пространстве как в горизонтальном направлении с целью анализа, выделения, объединения отдельных внешних показателей поведения, так и в вертикальном – при установлении их связи с вероятными причинами того или иного психического явления.

Таким образом, основная профессиональная задача практического психолога, определяющая требования к его мыслительной деятельности, состоит в умении построить такой гипотетический двухуровневый конструкт. Для этого необходимо, во-первых, от внешнего уровня, содержащего различные поведенческие проявления, гибко переходить к внутреннему (причинному) уровню (прямая перспектива); во-вторых, быть способным оперировать этим конструктом. Для этого нужно не только мысленно воссоздать внутреннюю структуру психического явления, но и быть в состоянии от внутреннего перейти к внешнему (в обратной перспективе), таким образом пред-

видя те конкретные трудности, которые могут возникнуть у субъекта на поведенческом уровне при недостаточном развитии или неправильно сложившейся системно-структурной организации тех или иных психических процессов.

Чтобы построить вышеописанный ментальный конструкт, мышлению практического психолога, на наш взгляд, должны быть присущи такие характеристики, как *дифференцированность–интегрированность, системность и логико-каузальность*.

Дифференцированность–интегрированность профессионального мышления психологов. Требование дифференцированности–интегрированности мыслительной деятельности психолога связано прежде всего с необходимостью разграничения показателей, относящихся к разным иерархическим уровням ментального конструкта. Так, задача, которая встает перед практическим психологом, может содержать указание на некоторое явление, относящееся либо к пространству внешних проявлений, либо к пространству внутренних психологических причин. В любом случае необходимо осознание того, что именно дано в качестве исходных данных, соотнесение их с одним из двух иерархических уровней отражения психологической реальности. Таким образом, фиксируется точка начала мыслительного процесса.

Например, в запросе, адресованном школьному психологу, может быть представлена некоторая проблема, имеющая место у данного ученика – плохое поведение на уроках или ошибки при списывании, или неумение решать текстовые задачи и др. Нужно выявить ее причины. В этом случае мыслительный процесс начинается с анализа внешних проявлений, а затем перемещается в пространство психологических причин, где производится сначала их гипотетический отбор, а затем в результате психодиагностического исследования устанавливается причина, имеющая место в данном случае. Если же поставлена задача указать на трудности в учебной деятельности, которые могут возникнуть при недостаточном развитии мотивов учения, несформированности анализа пространственных отношений, неустойчивости произвольного внимания школьника и др., мыслительный процесс психолога может идти и в противоположном направлении. Точка начала мыслительного процесса психолога теперь будет находиться в пространстве психологических причин и ему нужно “выйти” в область внешних проявлений, чтобы мысленно отобрать из них гипотетически возможные.

Процессы дифференциации и интеграции в профессиональном мышлении психолога направлены на отбор и актуализацию необходимых профессиональных знаний, имеющихся у специалиста, для построения гипотетической модели заданного явления, при опоре на принцип одно-многозначных или много-однозначных соответствий между наблюдаемыми внешними показателями поведения и деятельности и скрытыми от внешнего наблюдения их внутренними особенностями.

Далее возникает необходимость в соотнесении отобранного психологического содержания с разнообразными формами его феноменологического проявления и/или в оценке его как возможной причины рассматриваемого психологического явления, а также в постоянном соотнесении результатов, полученных в ходе эмпирического изучения, с исходно заданными показателями (внешними или внутренними).

Условием успешности деятельности практического психолога выступает также целостность и структурированность его профессиональных знаний: насколько оперативно и адекватно поставленной задаче будет осуществлен отбор из всей совокупности имеющихся у него профессиональных знаний тех фрагментов, которые затем синтезируются в теоретическую основу решаемой проблемы.

При этом синтез должен происходить не как процесс простого суммирования знаний, полученных из различных теоретических и научно-практических областей психологической науки, а базироваться на фундаментальных закономерностях формирования целостного, многомерного, дифференцированного концептуального знания [6], которое только и позволяет точно и полно решать научно-практические задачи, встающие перед психологом-профессионалом.

Конечным результатом дифференциционно-интегративных процессов является формирование системы мыслительных процессов, составляющих операциональный компонент профессионального мышления психологов, являющихся “орудием” их профессиональной деятельности и накладывающих профессиональный отпечаток на личность самого психолога.

Оценка профессионального мышления психологов как дифференцированно-интегрированно-го может осуществляться по ряду внутренних и внешних показателей. К числу внутренних показателей относятся:

1. Четкость репрезентирования в сознании психолога двух иерархических уровней психологического пространства – внешнего, содержащего различные поведенческие, двигательные, вербальные показатели, и внутреннего (невидимого), на котором протекают психические процессы, недостатки функционирования которых являются причиной, например, тех или иных учебных трудностей и особенностей поведения.

2. Способность совершать произвольно и гибко переход с одного уровня на другой, т.е. умение осуществлять свободный переход от анализа внешних показателей, характеристик, признаков, различных проявлений психического состояния к аналитико-синтетическому рассмотрению их возможных психологических причин и обратно.

3. Четкость и осознанность осуществления целенаправленного мыслительного процесса, начиная с объективно заданной исходной точки, сформулированной в запросе, при ясной репрезентации в сознании границы между двумя уровнями.

4. Устойчивость, гибкость и обобщенность мыслительных операций, связанных с анализом и синтезом психологических знаний о внешних проявлениях и внутренних причинах данного явления.

Внешним показателям дифференцированности–интегрированности как ведущей характеристики профессионального мышления психологов выступает качество работы психолога, которое оценивается при сопоставлении содержания запроса и психологического диагноза: насколько успешно удалось вскрыть причины изучаемого явления, в какой мере и с какой степенью полноты и точности содержание психологического диагноза соответствует содержанию запроса, насколько успешно осуществлено пространственно-логическое преобразование исходных данных признаков в конечный конкретно-практический психологический конструкт.

Системность мышления психологов. Другой существенной характеристикой профессионального мышления психологов является его системность. Формирование системного мышления – важнейшая задача современного образования. Мыслить системно – это значит рассматривать реальный объект как многомерное целое с учетом множества детерминирующих факторов, ориентируясь при этом главным образом на вероятностно-статистические закономерности, уметь синтезировать знания из различных областей, твердо опираясь на фундаментальные знания и закономерности [8, 11].

Формирование системного мышления тесно связано с представлением о многомерности бытия вообще, в соответствии с которым необходимо отражение разных сторон анализируемого объекта, руководствуясь формулой “и – и”: “как то, так и другое” [9]. В конкретном случае психодиагностического обследования это может означать, что методологическая стилевая установка психолога должна содержать направленность на всесторонний охват, анализ изучаемого явления в его целостности, многогранности и многомерности.

С позиций системного подхода, каждое явление должно рассматриваться с точки зрения множественности тех причинно-следственных отношений, в которых оно существует. Так, какое-либо внешнее проявление той или иной проблемы должно соотноситься с некоторым числом разнопорядковых причин, его определяющих (поликаузальная детерминация). И, наоборот, должно быть понимание многообразия внешних проявлений (следствий), обусловленных одной и той же причиной (полисемиотичность внешних проявлений).

Системность профессионального мышления психологов основывается на ясном понимании того, что различные внешне наблюдаемые показатели поведения и деятельности могут быть разными, внешне не связанными проявлениями одних и тех же особенностей психологических процессов и качеств. Как правило, случайность и эпизодичность этих проявлений только кажущаяся. На самом деле это звенья одной цепи, между ними существует внутренняя связь, которую нельзя понять, рассматривая эти проявления в отдельности, сами по себе. В противном случае это приводит к различным их толкованиям [12]. Лишь объединив эти проявления в определенную систему причинно-следственных отношений, в которую данное явление включено и в рамках которой реализуется, можно путем теоретических размышлений установить внутренние психологические особенности, являющиеся непосредственной причиной этих разнообразных внешних проявлений.

Логико-каузальность как характеристика профессионального мышления психолога. Характеристика стиля профессионального мышления практического психолога как логико-каузального обусловлена прежде всего его постоянной методологической установкой на познание внутреннего содержания психической деятельности, исходя из внешних, в том числе поведенческих, данных. При этом психолог должен руководствоваться принципиальным положением о множе-

ственности (поликаузальности) причин тех или иных особенностей поведения и полисемиотичности их внешних проявлений.

Интерпретационная деятельность, постоянно осуществляемая психологом в своей реальной научно-практической деятельности, предъявляет высокие требования к качеству его собственной познавательной деятельности и к процессу мышления, в частности. Успех построения умозаключений, установления причинно-следственных связей, познание общих закономерностей тех или иных форм отражательной деятельности и др. может быть достигнут только при условии совершенствования логических форм собственной мыслительной деятельности, а также правильности, т.е. логичности мышления психолога. Это значит, что мышление должно быть определенным (точным, не сбивчивым), последовательным (свободным от внутренних противоречий) и доказательным (указывающим основания признания суждения истинным) [3].

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

На сегодняшний день задача целенаправленного формирования профессионального мышления психологов не сформулирована как одна из приоритетных в вузовской подготовке. Поэтому в процессе обучения у студентов профессиональное мышление формируется явно недостаточно. Лишь с накоплением опыта психологической работы мышление специалиста в той или иной степени приобретает требуемые профессиональные качественные характеристики. Об этом свидетельствуют эмпирические данные, полученные при изучении процесса решения практическими психологами образования диагностических задач как одного из видов их профессиональной деятельности [2], а также результаты наблюдений за особенностями протекания мыслительной деятельности студентов-психологов в процессе их профессиональной подготовки.

Существенными недостатками профессионального мышления психологов являются, во-первых, смешивание показателей, относящихся к пространству внешних проявлений психической деятельности, и показателей, связанных с содержанием психологических процессов, протекающих на внутреннем, скрытом от непосредственного наблюдения, уровне. Во-вторых — малое количество выдвигаемых теоретически обоснованных

гипотез о причинах психологических явлений, которые подвергаются анализу, их узкая, ограниченная направленность, а нередко и шаблонность их формулирования даже для разных случаев.

Эти недостатки возникают вследствие неумения, с одной стороны, включать конкретное внешнее проявление в различные системы причинно-следственных связей и отношений и, с другой стороны, реконструировать на внешнем, поведенческом, уровне особенности одной и той же сложившейся внутренней психологической картины в форме различных внешних проявлений. Причиной этого, с нашей точки зрения, является негибкость собственной мыслительной деятельности, недостаточная упорядоченность и структурированность психологических знаний, отсутствие системности и необходимой интегрированности профессионального мышления будущих психологов.

В целях повышения уровня профессиональной подготовки студентов-психологов расширение используемого психологами арсенала психодиагностических средств и отработку логической стороны диагностического мышления [2] следует рассматривать как, безусловно, необходимый, но не единственный и явно не достаточный путь повышения профессионального мастерства психологов.

На наш взгляд, чрезвычайно важно формировать саму мыслительную деятельность психологов, развивая такие ее качества как системность, дифференцированность-интегрированность, логичность, профессиональную направленность на познание внутренних психических процессов, их особенностей и структурную организацию на основании анализа различных внешних поведенческих проявлений во всей их целостности, многогранности и многомерности.

Достижение этой цели видится в двух взаимосвязанных направлениях. Одно из них состоит, во-первых, в отработке четкого разграничения показателей, относящихся к внешнему, наблюдаемому, видимому, поведенческому уровню, и показателей уровня внутреннего, на котором представлены скрытые от непосредственного наблюдения психические процессы, недостатки в развитии которых и подлежат психологическому анализу. Во-вторых, в обучении производить умственные сопоставления показателей внешнего и внутреннего уровней в их разнообразных причинно-следственных отношениях в прямой и обратной перспективах. И, в-третьих, отрабатывать навыки мысленного оперирования создаваемыми в воображении психологическими конструктами:

преобразовывать их структуру и содержание, менять положение задаваемого показателя относительно внешнего или внутреннего уровней сначала выбранного самостоятельно, а затем объективно заданного запросом.

Другое направление связано с формированием и развитием упорядоченной, структурированной, внутренне расчлененной системы профессиональных знаний у студентов. Большое значение в этой связи имеет сам процесс организации усвоения знаний, в котором центральное место принадлежит учебной программе [11]. Программа не только фиксирует то, что подлежит усвоению, т.е. объективирует содержание знаний, но ее логика, ее структурная упорядоченность определяют, задают деятельность по их усвоению. Логика программы превращается в логику мышления, трансформируется в структуру мыслительной деятельности обучаемых (П.Я. Гальперин). В связи с этим следует подчеркнуть важность четкой содержательно-структурной упорядоченности учебной программы каждого отдельного курса, читаемого студентам в процессе их профессиональной подготовки.

Формирование профессионального мышления у студентов требует не только уточнения и акцентирования предметно-методологических основ каждого учебного курса, но и структурирования учебных планов и четкой последовательности введения новых психологических дисциплин. При этом необходимо, чтобы каждая дисциплина усваивалась в связи с другими читаемыми учебными курсами, а сама последовательность введения знаний должна учитывать объективный закон психического развития человека и его знаний – закон системной дифференциации. Именно он диктует четко заданную последовательность репрезентации знаний, начиная с тех, которые дают наиболее общие и целостные представления, сведения о психике, условиях ее развития и основных закономерностях психического отражения, переходя постепенно к учебным дисциплинам, проясняющим и конкретизирующим действие общих закономерностей применительно к конкретным областям психологии [13]. В каждой учебной дисциплине в рамках имеющихся возможностей обязательно должно осуществляться акцентирование или разграничение того, что является внешними показателями психической деятельности, а что – относится к внутренней динамике, содержанию и структуре психических процессов. В противном случае формирование мышления студентов как системного, а также целостность и структурированность складывающегося предмет-

ного психологического знания будут существенно затруднены.

В реальных условиях учебного процесса необходимо формировать особое отношение к практическому материалу (например, в рамках практикумов по общей психологии, психодиагностике, введению в профессию, выполнению самостоятельных работ и др.) не только с точки зрения усвоения исследовательских процедур, но и как к средству развития когнитивной сферы студентов в целом. Поэтому следует обращать внимание не только на правильность внешнего овладения методиками, особенно диагностирующими уровень когнитивного развития, но и на качество их выполнения в процессе освоения студентами. На наш взгляд, перспективным направлением здесь выступает самостоятельное проведение студентами работы, ориентированной на саморазвитие познавательной деятельности, в том числе мышления, с помощью различных систем психологических упражнений (например, [5]).

С целью оптимизации мыслительной деятельности как студентов-психологов, так и практических психологов, работающих в области школьного образования и решающих задачи, связанные с когнитивными трудностями в обучении детей, идея двухуровневой связи между внешними проявлениями психической деятельности и обусловившими их внутренними причинами была воплощена нами при разработке психодиагностических таблиц, в которых на основе анализа трудностей при обучении русскому языку, чтению и математике у учащихся начальных классов указаны не только психологические, психофизиологические и педагогические причины, но и пути их эффективной психодиагностики и психокоррекции [7].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ануфриев А.Ф.* Психологический диагноз. М.: Альфа, 1993.
2. *Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н.* Решение диагностических задач практическим психологом в системе образования // Вопросы психологии. 2000. № 6. С. 26–37.
3. *Асмус В.Ф.* Логика. М.: Госполитиздат, 1947.
4. *Братусь Б.С., Ждан А.Н.* Кафедра общей психологии в МГУ им. М.В. Ломоносова (К 250-летию Московского университета) // Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 126–138.
5. *Картер Ф., Рассел К.* Развивайте интеллект. Упражнения для развития творческого мышления, па-

- мента, сообразительности и интеллекта. М.: АСТ–Астрель, 2003.
6. Кузьмин В.П. Гносеологические проблемы системного знания. Серия Философия. М.: Знание, 1983. № 11.
 7. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике. М.: Ось-89, 2007.
 8. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
 9. Новик И.Б. Системный стиль мышления. Серия Философия. М.: Знание, 1986. № 1.
 10. Рубинштейн С.Л. Предмет и задачи психологии как науки // Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. С. 28–33.
 11. Формирование системного мышления в обучении. Уч. пособие для вузов / Под ред. З.А. Решетова. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
 12. Чуприкова Н.И. Психика и предмет психологии в свете достижений современной нейронауки // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 104–118.
 13. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. К обоснованию системно-структурного подхода. М.: МПСИ; Воронеж: НПО “МОДЭК”, 2003.

RELATIONSHIP BETWEEN UNDERSTANDING THE SUBJECT OF PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGISTS’ PROFESSIONAL THINKING

N.P. Lokalova

PhD, leading research assistant, Psychological Institute of RAE, Moscow

Relationship between understanding the subject of psychology and specificity of psychologists’ professional thinking is grounded. Necessity of professional thinking in psychologists-to-be forming, main peculiarities of which must be differential-and-integral character, system character and logic-and-casual one is revealed.

Key words: subject of psychology, psychologists’ professional thinking, external manifestations of mental activity, internal organization of psychic processes, hypothetic two-level construct, system differentiation, psychodiagnostic tables.