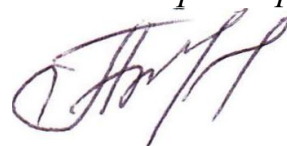


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)

На правах рукописи



БУГОСЛАВСКАЯ Александра Владимировна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

Специальность: 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Н.В. Горбунова

Ялта, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ.....	16
1.1. Профессионально-личностное становление будущих психологов в контексте профессиональной подготовки.....	16
1.2. Сущность педагогического сопровождения профессионально- личностного становления будущих психологов.....	39
1.3. Характеристика модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.....	70
Выводы по первой главе.....	86
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ.....	88
2.1. Критериально-диагностический инструментарий педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.....	88
2.2. Характеристика организационно-педагогических условий реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.....	110
2.3. Реализация организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.....	125
2.4. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	147

Выводы по второй главе.....	157
ВЫВОДЫ.....	163
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	167
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	200
<i>Приложение А. Анализ диссертационных исследований по проблеме профессионально-личностного становления будущих специалистов.....</i>	<i>200</i>
<i>Приложение Б. Матрица компетенций будущих психологов</i>	<i>204</i>
<i>Приложение В. Самооценка профессиональных качеств психолога.....</i>	<i>207</i>
<i>Приложение Г. Анкета для выявления устойчивого интереса к выбранной профессии.....</i>	<i>210</i>
<i>Приложение Д. Опросник для изучения ведущих мотивов деятельности обучающихся.....</i>	<i>212</i>
<i>Приложение Е. Тесты по учебным дисциплинам «Общая психология», «Психология развития и возрастная психология».....</i>	<i>216</i>
<i>Приложение Ж. Примеры проблемных ситуаций к заданию «Профессиональная позиция».....</i>	<i>218</i>
<i>Приложение З. Материалы к заданию «Решение проблемных ситуаций»...219</i>	<i>219</i>
<i>Приложение И. Рабочая программа дисциплины «Профессионально-личностное становление психолога».....</i>	<i>220</i>
<i>Приложение К. Аннотации практик.....</i>	<i>231</i>
<i>Приложение Л. Аннотация дисциплины «Введение в профессию».....</i>	<i>236</i>
<i>Приложение М. Практические ситуации по формированию позиции консультанта.....</i>	<i>237</i>

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Кардинальные изменения, происходящие в системе образования Российской Федерации, обусловленные процессами демократизации, гуманизации, интеграции в обществе, подтверждают ценность человеческого капитала. Ключевой вектор системы образования ориентирован сегодня на ценности личностного развития с целью создания условий для максимальной самореализации будущих специалистов. В современном обществе тесно интегрируются личностное и профессиональное, поскольку профессиональная деятельность образует основную форму активности человека. Изменение условий жизни и принципов организации жизнедеятельности непосредственно связано с успешной творческой самореализацией личности. Особую актуальность проблема личностной зрелости, ее становления приобретает в сфере высшего образования и в дальнейшей профессиональной деятельности. В связи с этим усиливается внимание к проблеме профессионально-личностного становления будущих специалистов, что нашло отражение в нормативно-законодательной базе (Профессиональный стандарт «Педагог» от 05.08.2016 г. № 422н, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральная целевая программа развития образования в РФ на 2016-2020 гг., Стратегия социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.).

Ключевое значение для нашего исследования имеет положение Национальной доктрины образования в Российской Федерации до 2025 г., признающее образование приоритетной сферой «накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России». В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития

Российской Федерации на период до 2020 г.» особое внимание уделяется повышению конкурентоспособности будущих специалистов, совершенствованию системы подготовки кадров.

На сегодняшний день проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает большое значение, поскольку современное общество предъявляет к выпускнику вуза особые требования. Изменения социально-экономических ориентиров в обществе выдвинули новые профессиональные и культурные требования к личности специалиста; увеличение количества незанятого населения привело к необходимости создания эффективной системы обучения, которая бы обеспечивала непрерывность образования в период активной жизни человека.

Особую актуальность проблема профессионально-личностного становления приобретает в процессе профессиональной подготовки будущих психологов, поскольку сфера их профессиональной деятельности непосредственно ориентирована на личность, что повышает необходимость самопознания и самосовершенствования.

Решению задачи профессионально-личностного становления будущих психологов наиболее эффективно способствует педагогическое сопровождение данного процесса. Педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления будущих психологов представляет собой систему средств, направленных на создание оптимальных условий для детерминации этого процесса, принятия оптимальных решений в ситуациях жизненного выбора, успешного профессионально-личностного становления, актуализации совокупности личностно-значимых качеств; комплексное обеспечение физического, душевного и социального приспособления к окружающей среде, вооружение их ресурсами для самостоятельного противодействия негативным влияниям, самостоятельного преодоления трудностей в личностно-профессиональном становлении; что обуславливает активизацию процессов самосознания: самопознания, самооценки,

самоанализа, самоопределения и саморазвития.

Степень разработанности проблемы. Изменения, происходящие во всех сферах жизнедеятельности общества, предъявляют все более высокие требования к системе высшего образования. Вопрос профессиональной подготовки кадров приобрел статус важнейшей проблемы современного образования, что подтверждается интересом ученых к исследованию этой проблематики (Ф.Н. Алипханова, А.Г. Асмолов, В.А. Бодров, М.В. Гамзаева, А.В. Глузман, Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова, Э.Ф. Зеер, З.К. Каргиева, Ф.Х. Киргуева, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Е.А. Шумилова, Н.В. Якса).

В современном мире происходит трансформация ряда профессий, сокращается продолжительность их существования, подвижны границы самих профессий, характерны существенные изменения содержания труда, что обуславливает необходимость обновления знаний и навыков. Все более востребованной в современном мире становится профессия психолога, поскольку различные категории людей нуждаются в помощи и консультировании практического психолога, что обуславливает повышенное внимание к профессиональной подготовке специалистов в этой сфере деятельности (А.А. Андреев, И.В. Вачков, И.В. Дубровина). Особенности студентов-психологов в процессе профессиональной подготовки нашли отражение в научных работах Г.М. Белокрыловой, Т.М. Буякас, Е.А. Быковой, Е.М. Кочневой, О.А. Шумаковой.

Проблемы, связанные с профессиональным становлением личности, постоянно находятся в центре внимания философов, педагогов, психологов. Результаты изучения различных аспектов профессионального становления личности раскрыты в трудах Н.В. Борисовой, Е.М. Волковой, М.В. Каминской, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой. Вопросы профессионально-личностного становления будущих психологов нашли отражение в работах К.С. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, Л.М. Митиной, Н.Н. Нечаева,

Г.В. Суходольского, В.Д. Шадрикова.

Психологические особенности личности и деятельности профессионального психолога представлены в трудах Г.С. Абрамовой, Н.А. Аминова, А.Е. Айви, А.А. Бодалева, В.Ю. Большакова, А.Ф. Бондаренко, И.В. Дубровиной, Т.С. Леви, В.М. Молоканова, Р.В. Овчаровой, Н.И. Плугиной, К.А. Рамуль, К. Роджерс, К.М. Романова, Е.С. Романовой.

Различные аспекты педагогического, психолого-педагогического сопровождения профессионального становления специалистов различных направлений стали предметом научного интереса педагогов, психологов (Э.В. Балакирева, М.Ю. Григорьева, Т.В. Малютина, И.В. Смолярчук). В диссертационных исследованиях нашли отражение различные аспекты проблемы педагогического сопровождения: социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе (Е.В. Гутман); профессионально-личностное развитие будущего специалиста в условиях культурно-образовательного пространства технического вуза в малом городе России (Н.И. Фельдман); становление профессионального сообщества специалистов системы сопровождения: на примере образовательной системы г. Сургута (И.В. Серебрякова); профессиональное становление студентов-психологов (Г.М. Белокрылова).

Анализ теории и практики проблемы педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов позволил выявить **противоречия** между:

– возросшими требованиями общества и государства к профессиональному и личностному аспектам подготовки психолога к трудовой деятельности и недостаточно эффективным использованием механизмов педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе высшей школы;

– потребностью в высококвалифицированных специалистах-психологах, способных оказывать профессиональную помощь разным категориям населения, и отсутствием интеграции профессионального и личностного аспектов профессиональной подготовки психологов в практике работы высшей школы;

– потребностью педагогической практики в специалистах с высоким уровнем профессиональной готовности к практической деятельности и отсутствием механизмов развития индивидуальности будущего психолога как профессионала;

– эффективностью потенциала педагогического сопровождения и отсутствием теоретико-методологического обоснования его использования в условиях профессиональной подготовки.

Необходимость решения противоречий позволила сформулировать **проблему исследования**: выявление эффективных организационно-педагогических условий, форм и методов педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов как фактора профессионального роста.

В соответствии с проблемой определена тема исследования **«Педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления будущих психологов»**.

Объект исследования: профессиональная подготовка будущих психологов.

Предмет исследования: модель и организационно-педагогические условия педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель и организационно-педагогические условия педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления будущих психологов будет осуществляться системно, комплексно и эффективно, если:

- раскрыть методологические основания педагогического сопровождения данного процесса;
- разработать критерии и показатели профессионально-личностного становления будущих психологов, и на их основе определить соответствующие уровни;
- выявить организационно-педагогические условия, способствующие эффективному профессионально-личностному становлению будущих психологов;
- разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель профессионально-личностного становления будущих психологов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Раскрыть проблему профессионально-личностного становления будущих психологов в контексте профессиональной подготовки.
2. Выявить сущность педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.
3. Определить критериально-диагностический инструментарий педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.
4. Проверить эффективность организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.
5. Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы.

Методологической базой исследования являются научные подходы: личностно-ориентированный (Ш.А. Амонашвили, И.Л. Бим,

Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, Е.С. Полат, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Савина, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская, К. Ясперс); системно-деятельностный (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков); компетентностный (Н.В. Борисова, Н.А. Глузман, Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк, А.Я. Савченко); акмеологический (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.Ю. Панасюк).

Теоретической основой исследования стала теория профессиональной подготовки в системе высшего образования (В.А. Адольф, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин, Е.В. Селезнева, Ю.Г. Татур, Л.В. Шкерина); труды, раскрывающие проблемы деятельности личности (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Ю.М. Забродин, Т.В. Кудрявцев, Б.Ф. Ломов, Л.М. Митина, Н.Н. Нечаев, Г.В. Суходольский, С.Н. Чистякова); психологические теории профессионального развития специалистов (В.Г. Асеев, Н.В. Борисова, А.А. Деркач, Н.Л. Иванова, А.К. Маркова).

Методы исследования: теоретические – анализ научной, методической, психолого-педагогической литературы, нормативных документов с целью определения понятийного аппарата; эмпирические – наблюдение, анкетирование, тестирование, интервьюирование, педагогический эксперимент (констатирующий – для определения исходного уровня профессионально-личностного становления будущих психологов; формирующий – для проверки эффективности модели и оптимальности внедрения разработанных организационно-педагогических условий педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов); статистические – математическая обработка полученных данных для количественно-качественного анализа результатов исследования (метод определения статистической значимости результатов с использованием критерия согласия χ^2 Пирсона) с целью обобщения данных экспериментальной работы.

Экспериментальной базой исследования выступили Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте. В экспериментальной работе приняли участие 196 обучающихся. 102 – вошли в экспериментальную группу (ЭГ), 94 – в контрольную (КГ).

На **первом этапе** исследования (2012-2013 гг.) на основе анализа психолого-педагогической, методической литературы, диссертационных исследований выявлено состояние проблемы педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов; определен научный аппарат исследования, методологические и теоретические основы, методы исследования, разработана и научно обоснована модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Второй этап (2013-2014 гг.) включал выявление критериев и показателей профессионально-личностного становления будущих психологов, характеристику исходных уровней профессионально-личностного становления будущих психологов, подбор комплекса диагностических методик обследования, обобщение и систематизацию полученных эмпирических данных.

На **третьем этапе** (2014-2018 гг.) апробирована модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов, экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условиях, обеспечивающих эффективность профессионально-личностного становления будущих психологов.

Четвертый этап (2018-2019 гг.) включал сравнительный анализ количественных и качественных результатов исследования, статистическую

обработку данных экспериментальной и контрольной групп; обобщение полученных результатов; оформления материалов диссертационного исследования.

Научная новизна полученных результатов исследования заключается в том, что: сформулировано определение ключевых понятий исследования: «педагогическое сопровождение», «профессионально-личностное становление будущих психологов»; теоретически обоснованы и экспериментально проверены организационно-педагогические условия педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов; выявлены критерии, показатели и уровни профессионально-личностного становления будущих психологов; разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что раскрыта сущность проблемы педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов; разработана и обоснована модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов; научно обоснован и экспериментально апробирован комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающий эффективность процесса педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов; определены критерии, показатели и обоснованы уровни профессионально-личностного становления будущих психологов.

Практическая значимость полученных результатов исследования заключается в апробации диагностических методик, направленных на выявление уровня профессионально-личностного становления будущих психологов; во внедрении модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов; экспериментальной проверке организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность

педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов. Результаты исследования внедрены в образовательный процесс Института педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Армянске, Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессионально-личностное становление будущих психологов – процесс развития личности, ее профессионально-значимых качеств, начиная с формирования профессиональных намерений, положительного отношения к выбранной профессии, интеграции в профессию до полной реализации себя в профессиональной деятельности и сформированности профессиональной позиции.

Педагогическое сопровождение рассматриваем как комплекс целенаправленных педагогических действий, включающих создание условий для развития и профессионального становления личности с целью максимально самостоятельного поиска решения профессиональных задач любого уровня сложности при минимальном участии педагога; наблюдение за профессионально-личностным становлением, супервизию, совместную деятельность, партнерство.

2. Эффективности педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов способствуют организационно-педагогические условия: обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки; практикоориентированность с целью принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; приоритет интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении; максимальная профессионализация в информационной образовательной среде; гуманистически ориентированное педагогическое

общение, направленное на сотрудничество с другими участниками профессиональной деятельности.

3. На основе разработанных критериев (мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) и соответствующих показателей определены уровни сформированности профессионально-личностного становления будущих психологов: базовый, продуктивный, рефлексивный.

4. Профессионально-личностное становление будущих психологов предполагает апробацию модели, которая состоит из четырех этапов: организационно-подготовительный этап, ориентированный на создание организационных условий для подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности и информационное обеспечение, знакомство с профессией психолога; содержательно-технологический, направленный на формирование у будущих психологов аналитической компетенции, предусматривающей способность к осуществлению системного анализа проблемных ситуаций; проектировочный этап, способствующий формированию проектировочной компетенции; рефлексивный этап, направленный на формирование рефлексивной компетенции, способности самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции, результаты своей деятельности.

Апробация исследования и внедрение его результатов. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях разного уровня: международных «Перекоп – ворота в Крым» (Армянск, 2018 г.); «Образование, психология и социальные науки» (Нижний Новгород, 2019 г.), «Стратегии развития современной науки» (Таганрог, 2019 г.) «Знания и образовательные технологии: теория и практика» (Санкт-Петербург, 2019 г.), «Гуманитарное и социально-научное знание: теоретические исследования и практические разработки» (Нижний Новгород, 2019 г.), «Цифровое общество: психологический и педагогический аспекты» (Уфа, 15 февраля 2020 г.); межрегиональных – «Современная наука: актуальные вопросы теории и практики» (Армянск,

2017 г.); «Стратегии социально-экономического развития северного региона Крыма на долгосрочный период» (Армянск, 2018 г.); «Стратегии социально-экономического развития северного региона Крыма в рамках программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (Армянск, 2019 г.); «Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект» (Армянск, 2016-2019 гг.); научно-практических семинарах для аспирантов и молодых ученых «Февральские окна», «Школа аспирантов» (Ялта, 2015-2019 гг.).

Основные положения исследования и выводы обсуждались в ходе выступлений на заседаниях кафедр педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных заведений, социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, педагогики и психологии Института педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, научно-практических семинарах для аспирантов и молодых ученых «Февральские окна», «Школа аспирантов».

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

1.1. Профессионально-личностное становление будущих психологов в контексте профессиональной подготовки

В современном мире именно образовательный потенциал обеспечивает достойный имидж страны и ее место в мировом сообществе, определяет статус человека в обществе и нацию в мире, а высшая школа является основным носителем интеллектуальных, научных и человеческих ресурсов, как наивысшей ценности общества. Поэтому во всем мире серьезное внимание уделяется развитию высшего образования, роли и важности высших учебных заведений в обществе и более эффективному использованию их возможностей в развитии человека. В последние десятилетия почти во всех регионах мира произошли масштабные и глубокие преобразования структуры, содержания и форм высшего образования [4].

В новых условиях будущие специалисты должны не только владеть основами собственной профессии, но и уметь анализировать неординарные ситуации, принимать ответственные решения, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, быть компетентными и независимыми, что обуславливает интеграцию личностных и профессиональных качеств. Это означает, что приоритетом современного университета является обеспечение качества образования, которое рассматривается с точки зрения результатов обучения.

Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме профессионально-личностного становления будущих специалистов, позволил выделить два ключевых аспекта: личностный и профессиональный, которые, безусловно, носят интегративный характер.

Нами проведен контент-анализ ключевого понятия исследования, в рамках которого изучены взгляды и ключевые подходы к определению сущности профессионально-личностного становления.

Таблица 1

Контент-анализ понятия «профессионально-личностное становление»

Автор	Характеристика понятия
Т.В. Кудрявцев [159]	длительный процесс личностного развития, который начинается с формирования профессиональных намерений и продолжается до абсолютной реализации себя в профессиональной деятельности
О.М. Краснорядцева [157]	выстраивание предпрофессионального образа мира, который определяется решением задач смысла и ценности выполняемой деятельности для самого себя и общества, как трансформация индивидуального мышления человека в профессиональное, которое, оставаясь формой познания, обеспечивает целостность и системность складывающейся профессиональной картины мира и саморазвитии личности
Э.Ф. Зеер [129]	развитие личности и индивидуальности посредством приобретения профессионализма и формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности
Л.М. Митина [182]	процесс, посредством которого происходит становление, развитие, реализация профессионально значимых качеств и способностей личности в труде, ее профессиональных знаний и умений, а также качественная трансформация внутреннего мира личности, что приводит к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности
Ю.П. Поваренков [213]	последовательная или одновременная реализация комплекса задач профессионального развития, основанного на осознании и принятии социальной ситуации профессионального развития с учетом собственных жизненных и профессиональных целей
Г.С. Корытова [151]	процесс профессионализации, результатами которого является становление профессионала, развитие его новых профессионально важных качеств, переход на новый уровень профессионализма и компетентности
Т.В. Киселёва [144]	степень развития умений и навыков человека, необходимых для выполнения определенной деятельности, общественное признание в процессе приобретения им социального опыта

Б.П. Невзоров [191]	формирование профессионального самоопределения личности в определенной профессиональной области в зависимости от степени согласованности содержания и требований профессиональной деятельности и психологических возможностей человека, а также сформированности способности личности к адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям в процессе построения своей профессиональной карьеры
Е.А. Рябоконь [232]	индивидуальное развития личности в процессе всего жизненного пути, определяемый этапом профессионализации
В.Д. Симоненко [197]	процесс изменения личности в соответствии с социально-профессиональной ситуацией, профессиональной деятельностью и персональной активностью
А.О. Кошелева [156]	процесс изменения личности, обусловленный воздействием социальной ситуации, профессиональной деятельностью, собственной активностью, направленный на самореализацию и самосовершенствование

Ученые рассматривают профессиональное становление как длительный процесс развития личности (Н.С. Пряжников) [219]; подчеркивают значимость в профессиональном становлении профессионального сознания и мировоззрения (А.И. Щербаков) [283].

Важность проблемы профессионально-личностного становления обусловлена значимостью профессиональной деятельности в жизни человека. Успешность в профессиональной деятельности и профессиональном становлении взаимосвязана с особенностями личности, потребностью в творческой самореализации в профессиональной деятельности (Н.В. Бордовская) [57].

Профессиональная успешность в наибольшей степени выступает фактором регуляции и минимизации рисков, поскольку большинство социальных рисков связаны с эффективной профессиональной деятельностью психолога, профессиональными достижениями и статусом, профессиональной востребованностью, самореализацией человека в профессии. Профессиональная успешность психолога обусловлена возрастом

популярности данной профессии и спроса на нее на рынке труда, поскольку все сферы социальной практики требуют качественной психологической помощи и сопровождения.

Понятие «профессиональная успешность» связано с дефинициями: «стиль деятельности», «психология профессионала» (Е.А. Климов, А.К. Маркова), «профессиональное самоопределение» (Г.С. Костюк, Н.С. Пряжников), «профессиональная идентичность» (Н.Л. Иванова), «профессиональное становление» (Э.Ф. Зеер, С.Д. Максименко), «развитие компетентного, конкурентоспособного профессионала» (А.М. Новиков) [128; 133; 145; 152; 177; 180; 195; 218].

Профессиональная успешность – это результат усвоения, овладения и осуществления человеком своей профессиональной деятельности. Первым этапом профессиональной успешности выступает профессиональное обучение.

Для каждого человека проблема профессиональной успешности решается в координатах личностного, индивидуального и социального измерений. Профессиональная успешность в рефлексивной форме репрезентует тот диапазон возможностей, которые человек способен реализовать и реализует в процессе собственной жизнедеятельности, отражает понимание и действия в процессах самореализации человека.

В.Т. Кудрявцев выделяет стадии профессионального становления личности:

- «– формирование профессиональных намерений с критерием – выбор профессии;
- профессиональное обучение с критерием – профессиональное самоопределение;
- процесс овладения и вхождения в профессию, который начинается в ВУЗе и продолжается в начале самостоятельной деятельности с критерием – показатели профессиональной деятельности и уровень развития профессионально-значимых качеств;

– реализация личности специалиста в профессиональной деятельности» [159].

В рамках другого подхода к моменту выбора профессии и вектора будущей профессиональной деятельности человек должен обладать набором определенных свойств и качеств личности, которые при создании благоприятных условий трансформируются в профессионально-значимые качества (В.Д. Шадриков) [274]. Среди основных критериев профессионализации в контексте формирования профессиональной пригодности исследователи считают успешность и удовлетворенность трудом (М.К. Гуревич [106], К.К. Платонов [210]). Н.В. Бордовская утверждает, что «развитие профессионально значимых качеств личности у будущих специалистов в условиях высшего образования характеризует их с точки зрения научно-теоретической, нравственной и поведенческо-волевой готовности к профессиональной деятельности, компетентной, социально направленной жизнедеятельности в обществе» [57].

Таким образом, специалиста как профессионала, готового к осмысленной, компетентной профессиональной деятельности характеризуют профессионально значимые качества.

В трудах ученых выделены кризисы профессионального становления, вызванные рассогласованием между ожидаемым и достигнутым результатом, преобразованием исходной «Я-концепции» в новую (Э.Ф. Зеер, В.Т. Кудрявцев, Э.Э. Сыманюк) [130; 159].

Профессиональное становление охватывает все сложные процессы освоения профессии: выбор будущей профессии, профессиональное образование, профессиональную деятельность, профессиональное самосовершенствование [216]. «Критерием профессионального становления на этапе обучения в ВУЗе является сближение «Я-образа» и образа-эталона личности эффективного профессионала» (Н.В. Бордовская) [57].

Результатом профессиональной подготовки является готовность к профессиональной деятельности специалиста с набором профессиональных

компетенций, готового к их реализации в процессе трудовой деятельности. На основе анализа психолого-педагогической литературы, учебных планов и основных профессиональных образовательных программ, личного опыта и непосредственного участия в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов пришли к выводу, что образовательный процесс в высшей школе преимущественно направлен на повышение компетентности будущего специалиста, при этом достаточно небольшое внимание уделяется индивидуальным особенностям профессионального роста будущего специалиста [293]. В учебно-воспитательном процессе основное значение имеют не отдельные методические приемы и воспитательные мероприятия, а личность педагога, то есть педагогически направленная совокупность профессионально-значимых качеств. Именно поэтому параллельно с профессиональной подготовкой должен осуществляться и процесс личностного роста будущего психолога.

Полное описание особенностей профессии «психолог», содержание профессионального труда, требований, которые он ставит перед специалистом находит отражение в профессиограмме. На рисунке 1 представлена профессиограмма психолога, отражающая общие сведения о профессии, общую характеристику труда, требования профессии к качеству подготовки, требования профессии к личностным качествам, противопоказания, требования к подготовке и повышению квалификации, занимаемый сегмент на рынке труда.

1. Общие сведения о профессии	
тип профессии	«человек – человек»
класс профессии	эвристический
назначение профессии	оказание психологической помощи клиенту
предмет или продукт труда	деятельность, направленная на создание общественно полезного продукта, удовлетворяющего материальные или духовные потребности людей
2. Общая характеристика труда	
содержание труда (основные виды деятельности)	условия и характер труда

психологическая диагностика; психологическое консультирование; психопрофилактическая деятельность психологическое просвещение; коррекционно-развивающая деятельность; профориентация, профотбор и профподбор кадров.	рабочее место	режим труда и отдыха
	кабинет или учебное заведение	в зависимости от места работы
3. Требования профессии к качеству подготовки		
знания	умения и навыки	
общие и специальные направления психологии (педагогическая, социальная, возрастная, инженерная, медицинская); основы педагогики, общественных и естественных наук; методы психодиагностики; методы оценки и коррекции личности; основы психологической работы с категориями лиц, согласно своей специализации (с детьми, с пациентами, с работниками трудовых коллективов).	применять разнообразные методы оценки компетенций, качеств личности и текущего психоэмоционального состояния человека; собирать и анализировать информацию, делать выводы, понимать и прогнозировать мотивы и поведение человека в разных ситуациях; разрабатывать и применять адекватные программы и методы работы; отличать варианты нормы от патологического развития личности; осуществлять психологическое сопровождение обучения, карьерного и личностного развития; проводить лекции, семинары, тренинги; соблюдать профессиональную этику.	
4. Требования профессии к личностным качествам		
интересы и склонности	личностные качества	
высокий уровень концентрации и устойчивости, распределения и переключения внимания; развитая кратковременная и долговременная, образная и словесно-логическая память, развитие мнемических способностей; коммуникативные способности; способность к самоконтролю и рефлексии.	рефлексивность; эмпатия и синзетивность; коммуникативность; ответственность; эмоциональная саморегуляция и самоконтроль; профессиональное мышление.	
5. Противопоказания		
личностные качества, осложняющие осуществление профессиональной деятельности	медицинские противопоказания	
психическая и эмоциональная неуравновешенность; отсутствие склонности к работе с людьми; агрессивность;	заболевания нервной системы; отклонения в психике.	

— замкнутость; — неумение понять позицию другого человека; — нерешительность; — ригидность мышления; — низкий уровень интеллектуального развития	
6. Требования к подготовке и повышению квалификации	
пути получения профессии	перспективы профессионального роста
обучение в вузе	— специализация и освоение смежных областей; — научная карьера; — управленческое карьерное развитие; — организация собственного дела.
7. Занимаемый сегмент на рынке труда	
распространенность профессии	родственные профессии
— сферы образования и медицины; — службы по персоналу; — силовые ведомства; — научно-исследовательские учреждения; — частная практика и др.	— педагог; — воспитатель; — социальный работник.

Рисунок 1. Профессиограмма психолога

В контексте нашего исследования особый интерес представляют профессионально-значимые качества психолога, поскольку профессионально-личностное становление будущего психолога тесно связано с такими состояниями личности, которые позволяют раскрыть и развить некоторые скрытые качества его собственного «Я». Такие качества личности, как гуманистическая направленность, эмоциональная гибкость, самокритичность, рефлексия предусматривают достаточно развитую способность человека к образовательной деятельности. Так, В.А. Семиченко указывает на то, что требования, которые обеспечивают успешную профессиональную деятельность в проявлении профессиональной компетентности и профессионально-личностных качеств, не всегда соответствуют реалиям учебно-воспитательного процесса, поскольку «... учебная деятельность студентов задает другие направления и тенденции личностного развития» [238, с. 57]. Профессия психолога является такой отраслью профессиональной деятельности, в которой

исключается отделение профессионального становления от личностного начала, поскольку психолог должен уметь быстро адаптироваться в изменяющихся социально-экономических и культурных условиях; овладевать новым содержанием и технологиями; устанавливать свое место в современной социокультурной жизни; быть социально и профессионально мобильным, осваивать новые социальные роли ...» [238, с. 69].

Среди значимых качеств личности выделили: рефлексивность, способность к эмпатии и синзетивности, коммуникативность, личная ответственность, эмоциональная саморегуляция и самоконтроль, профессиональное мышление.

Рефлексивность психолога является системным образованием, специфическим и уникальным психическим свойством, и индивидуальным качеством субъекта. Характеристикой рефлексивности является ее направленность: интра- и интерпсихическая рефлексия. Направленность на интрапсихическую рефлексию проявляется в способности психолога к самовосприятию содержания своей собственной психики и ее анализу. Направленность на интерпсихическую рефлексию является способностью к пониманию психики других людей, включающей в себя способность «встать на место другого», а также механизмы проекции, идентификации, эмпатии.

Эффективность профессиональной деятельности во многом зависит от таких личностных характеристик психологов, как способность к *эмпатии и синзетивности*, к оказанию эмоциональной помощи и поддержки. Различные формы эмпатии и синзетивности базируются на чувствительности человека к своему и чужому внутреннему миру, чувствительности к настроениям и взаимоотношениям окружающих людей. Эти качества выступают основой понимания личностных переживаний, способности к сопереживанию. Эмпатия и синзетивность как механизмы формирования межличностных отношений способствует их развитию и стабилизирует, позволяет оказывать поддержку партнеру не только в обычных, но и в тяжелых, экстремальных условиях, когда он особенно в ней нуждается.

Одно из важнейших качеств психолога – *коммуникативность*. Специалисты с развитой коммуникативностью обладают значительным запасом стратегий общения, эффективно взаимодействуют с представителями разных групп. Умение общаться зависит от природных возможностей, направленности, активности, адаптивных качеств, поведения в экстремальных ситуациях (конфликты, угрозы). Коммуникативность психолога характеризуется коммуникабельностью, тактичностью, вежливостью, умением слушать и понимать других, что в комплексе определяется как «талант общения» (Н.А. Аминов) [16].

Среди личностных свойств чаще всего упоминается *ответственность* как универсальное важное качество. Профессиональную ответственность можно рассматривать как одно из свойств направленности личности, влияющее на процесс и результат трудовой деятельности через отношение к своим профессиональным обязанностям и качествам, повышенное чувство ответственности за свои действия.

Эмоциональная саморегуляция и самоконтроль как профессионально-важные качества психолога проявляются в умении справляться с внешними проявлениями эмоций, оставаться спокойным в экстремальных ситуациях, не реагировать на раздражители и сохранять внутреннее спокойствие. Эмоциональная саморегуляция и самоконтроль включают выдержку, смелость, решительность, контроль над своими и чужими эмоциями, стойкость, терпение, толерантность и такт.

Системообразующим профессионально важным качеством, позволяющим будущему специалисту успешно адаптироваться и динамично развиваться в сложных современных условиях, является *профессиональное мышление*. Профессиональное мышление психолога определяется как социальный интеллект и характеризуется гибкостью, нестандартностью, оригинальностью мышления; сформированностью психических процессов; интуицией. Ученые отмечают, что «уровень профессионального мышления психолога позволяет ему осуществлять

сложную деятельность по интерпретации имеющегося в его распоряжении материала для распознавания и понимания проблемы, предвидеть последствия своих действий, поступков, слов, дает возможность осознать границы своей профессиональной компетенции, степень глубины проникновения во внутренний мир человека» [34, с. 154].

Психолог призван оказывать профессиональную помощь в решении жизненных проблем человека. В профессиональной деятельности психолога выраженная ориентация на ценность другого человека предусматривает адекватное восприятие психологом своих возможностей для оказания влияния на этого другого человека. По мнению Г.С. Абрамовой, именно это делает профессию психолога одним из немногих видов социальной активности, в котором обобщены положения о ценности человека, конкретизированы и персонифицированы в его словах и действиях, направлены на другого человека [2].

Вопрос подготовки практических психологов освещается по таким аспектам, как компоненты профессионализма психолога (А.Ф. Бондаренко), специальные способности и профессионально важные качества будущих психологов (Н.А. Аминов, Н.В. Бачманова, М.В. Молоканов, Р.В. Овчарова), формирование личностных конструктов будущих специалистов (Г.С. Абрамова, И.В. Дубровина), методологические и теоретические аспекты их подготовки (Г.А. Балл) [2; 16; 40; 36; 56; 118; 185; 198].

Так, например, Р.В. Овчарова считает, что психолог имеет высокие (общие) умственные способности, проникательный, рассудительный; предпочитает работать с людьми, общительный, великодушный, тактичный корректный в общении; подчиняет интересы личности групповым интересам, добросовестный, ответственный; зрелая личность, эмпатичен, умеет решать проблемы, сопротивляться стрессам [198].

Профессию психолога Е.А. Климов относит к типу «человек – человек», выделяя вторичные признаки специальности: чувство эмпатии, доброжелательность, тактичность, доброта, эмоциональную устойчивость,

интеллектуальную активность, наблюдательность, высокий уровень профессиональных знаний, умение общаться с людьми [147].

Базисными для оценки специалиста, работающего с людьми, М.В. Молоканов определяет следующие факторы: «доминантность», «интерес к другому», «каузальность». Фактор «интерес к другому» базируется на основе Я-концепции и «внутренней картины мира». Мерой ответственности, которая возлагается на специалиста за выбор цели взаимодействия, способов ее достижения, оценивается фактор «доминантности». Фактор «каузальности» определяется осознанностью и профессиональностью выбора целей, типов и способов взаимодействия с клиентами [185].

Среди основных качеств личности квалифицированного психолога Г.С. Абрамова выделяет направленность на ценность другого человека, веру в его возможности и способности; подход к клиенту как к личности, способной к жизни в аспекте культуры, обладающей необходимым уровнем рефлексии для проявления разноплановых подходов к проблемам своей жизни; отсутствие оценочных суждений относительно действий клиента; адекватность, креативность и спонтанность [2].

По мнению Р. Кочюнас, психологу необходимо обладать такими чертами, как: глубокий интерес к людям (как основа для развития чувствительности к установкам и поведению других людей, терпения в общении с ними, способности идентифицироваться с разными людьми; эмоциональная стабильность и объективность; восприятие других людей, как способных решать свои проблемы и принимать на себя ответственность за их решение; аутентичность (быть самим собой как в своих непосредственных реакциях, так и в поведении в целом); искренность в восприятии собственных чувств; устойчивая экзистенциальная позиция (кто он такой, чего хочет от жизни, кем может стать); толерантность к неопределенности; принятие персональной ответственности, стремление к глубинным межличностным отношениям (оценивать взгляды, чувства, индивидуальные черты личности без осуждения и «наклеивания ярлыков») [155].

Итак, наиболее часто выделяемые характерные черты, профессионально важные для психолога: интерес к другому человеку, эмоциональная устойчивость, ответственность, способность к эмпатии и рефлексии, направленность на глубокие коммуникационные связи, принятие себя и других, целостное восприятие мира и своего места в нем, непредвзятое отношение к людям и личностная зрелость.

Профессиональная деятельность будущих психологов разнообразна: необходимо решать конфликтные ситуации, правильно строить взаимоотношения, создавать благополучный психологический климат в коллективе, оказывать адресную помощь разным категориям людей, помогать людям активизировать собственные личностные ресурсы для преодоления сложных жизненных ситуаций.

На основе изучения психолого-педагогической литературы по проблеме профессионально-личностного становления будущих специалистов пришли к выводу:

- любой профессиональной деятельности соответствует определенный перечень профессионально значимых и личностных качеств;
- профессиональное развитие и самообразование происходят в течение всей жизни;
- профессиональное становление возможно только при условии личностного восприятия будущей сферы деятельности;
- непосредственное и значительное влияние на профессионально-личностное становление имеют социальные условия.

Проблема профессионально-личностного становления привлекает внимание ученых, начиная с конца прошлого столетия, и нашла отражение в ряде диссертационных исследований, краткий анализ которых представлен в приложении А.

Будущие психологи нуждаются в помощи при формировании гуманистической направленности, самореализации, развитии и диагностике

профессионально значимых и личностных качеств, личностном и профессиональном становлении [27].

Вопросам мотивации обучения и совершенствования профессиональной деятельности уделяют особое внимание, поскольку формирование мотивационной готовности студента к усвоению знаний, к их рефлексивно-когнитивной обработке является одним из важных факторов профессионально-личностного становления будущего специалиста-психолога. В связи с этим, в психолого-педагогической литературе широко обсуждаются проблемы как трудовой мотивации, так и профессиональной деятельности (Л.И. Божович, С.Г. Вершловский, Н.А. Дука, С.С. Занюк, Л.М. Митина, Ю.М. Орлов, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалёва, А.И. Щербаков) [50; 80; 119; 126; 182; 200; 205; 271; 283].

Проблема взаимосвязи человека и профессии актуальна, прежде всего, тем, что в XXI веке принципиально изменилась не только структура профессии, но и современное производство в целом, причем как материальное, так и духовное. Это, определяет кардинальные изменения и в требованиях к профессионалам, и к психологическим факторам, определяющим профессиональную деятельность [30].

Согласно теории А.Г. Асмолова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна [28; 171; 229], личность формируется и рождается в деятельности. Она, с одной стороны, является условием деятельности, а с другой – ее продуктом. Примечательно, что концепция А.Н. Леонтьева сначала была названа «теорией деятельности», а позже – «деятельностным подходом» [170].

В отечественной психологии труд человека рассматривается как один из основных видов деятельности в рамках данного подхода. Деятельность входит в систему социальных отношений. Суть деятельности «определяется теми формами и средствами материального и духовного общения, которые порождаются развитием производства и которые не могут реализоваться иначе, как в деятельности конкретных людей» [170]. Деятельностный подход

является методологическим основанием разработки актуальных проблем в психологии труда.

А.Н. Леонтьев рассматривает деятельность как «систему общественных отношений, как процесс, в котором происходит переход между полюсами «объект-субъект». Общественные условия жизни человека определяют мотивы и цели деятельности, ее средства и способы: «общество создает деятельность индивидов, его формирующих» [171].

Концепция С.Л. Рубинштейна строится на основе сложных взаимосвязанных компонентов схемы «движение – действие – операция – поступок» в соответствии с целью, мотивами и условиями реализации деятельности ее субъектом. Акцентирование внимания на активной роли субъекта деятельности преобразовывает указанную концепцию в «деятельностно-процессуальный» подход [229]. Особый аспект анализа деятельности составляют изменения в самой структуре деятельности как целостной динамической системы осуществления действий и операций. Деятельность может потерять свой мотив и превратиться в действие, которое при изменении цели, способно стать операцией. Следовательно, мотив деятельности может породить цель действия, в результате чего последняя входит в состав другой деятельности.

Освоение любого вида деятельности подчиняется общим закономерностям ее развития. В.В. Давыдов выделяет четыре таких закономерности. Во-первых, деятельность может возникать, формироваться и прекращаться. Во-вторых, функции структурных компонентов деятельности постоянно изменяются. В-третьих, присвоенные виды деятельности взаимосвязаны на протяжении жизни. В-четвертых, деятельность сначала образуется извне [108, с. 98].

Труд как основной вид человеческой деятельности закономерно определяется характеристиками последней, которая со своей стороны должна соответствовать психологическим признакам труда. Такими психологическими признаками является сознательное предвидение результата, осознание

обязательности достижения цели, сознательный выбор (Е.А. Климов) [146]. Следовательно, труд – всегда деятельность, хотя не любая деятельность может быть названа трудом. Но и труд не обязательно реализуется.

В научной литературе можно выделить различные подходы к анализу профессиональной деятельности. По Б.Ф. Ломову, деятельность рассматривается как «система психологических составляющих», включающих («образ-цель» и «результат деятельности») [175].

П.К. Анохин [22] в концепции психической саморегуляции произвольной активности человека выделяет: цель деятельности; условия; программу действий; критерии; контроль и оценку результатов; коррекцию.

По мнению В.Д. Шадрикова, трудовую деятельность необходимо рассматривать в единстве трех аспектов: предметно-действенного, физиологического, психологического. Ученый выделяет блоки психологической системы деятельности: мотив, цель, программу, информационную основу [275].

В исследованиях Н.В. Кузьминой выделены такие компоненты трудовой деятельности: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организационный [160].

Профессионализм психолога определяется его профессиональной компетентностью, личностными качествами, специальными способностями. И.В. Вачков, опираясь на труды Д.Б. Богоявленской, отмечает, что личности психолога-профессионала присущи следующие черты: владение теоретическими знаниями, способами работы и способность к быстрой адаптации. Критериями профессионализма являются физическое состояние, психическое здоровье, интеллект, система механизмов личностной регуляции и эмоциональной выносливости, особенности мотивационной сферы [78].

В акмеологии профессионализм рассматривается в двух аспектах: деятельностном и личностном (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов) [19; 47; 176]. Модель специалиста включает профессиограмму, профессионально-должностные требования, квалификационный профиль [128].

Итак, профессиональная деятельность – это сложный многозначный объект, динамичная, открытая система. Интегрирующим компонентом, поддерживающим его жизнедеятельность, является субъект труда, обеспечивающий взаимодействие всех компонентов с учетом многообразия признаков, отражающих ее специфику. При этом в центре внимания психологов закономерно находится человек как субъект деятельности, что объясняет принцип деятельности.

Выделим факторы профессионально-личностного становления будущих психологов (см. таблицу 2).

Таблица 2

Внешние и внутренние факторы профессионально-личностного становления будущих психологов

Внешние	Внутренние
Социально-комфортный климат в коллективе	Внутренняя готовность к работе психолога
Потребность общества, спрос на людей определенных профессий, уровня квалификации	Толерантность
Ресурсы	Аналитический склад ума
Профессиональная адаптация	Эмоционально-волевая готовность
	Ценностная ориентация личности и связь с этими потребностями
Длительность пребывания в профессиональной деятельности	Мотивация
Внутренняя позиция по отношению к внешнему социуму	Профессиональная готовность
	Степень личностной активности
Профессионально внешний	Личностный
Социализирующее внешнее влияние личности и деятельности преподавателя ВУЗа	Особенности и желание развиваться
Влияние социальной среды	Способ вхождения в профессию
Взаимодействие	
Социализирующий потенциал сопровождения субъектов образовательного процесса	
Подготовленность студентов к обучению в ВУЗе (общеобразовательная подготовка, общее развитие, профорientированность, наличие навыков самостоятельной работы, готовность к учебной деятельности, информированность о целях и задачах обучения, адаптационные способности)	

Для изучения вопроса совершенствования условий профессионально-личностного становления важна характеристика субъекта учебно-профессиональной деятельности, способного к рефлексии своих действий (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, С.Л. Рубинштейн) [5; 25; 230].

Рефлексия является неотъемлемой частью работы психолога. Она представляет собой соотнесение себя и возможностей своего «Я» с тем, чего требует профессия. Развитая способность к рефлексии является предпосылкой самовоспитания, творческого поиска, становления как профессионала [4].

Необходимо обратить внимание на такое профессионально-личностное качество профессиональной компетентности, как эмоциональная гибкость. Это свойство проявляется в выдержке, умении выявлять положительные эмоции, саморегулироваться, сдерживать негативные эмоции [49].

В профессиональной деятельности будущему психологу предстоит работать с людьми. Его профессиональная компетентность будет определяться не только интеллектом, совокупностью знаний, умений, навыков, но и особенностями нервной системы, психологической устойчивостью и повышенной работоспособностью в процессе общения, профессиональной устойчивостью [19]. Как результат, особую значимость приобретают личностные факторы, определяющие гуманистическую направленность деятельности психолога.

Под термином «гуманистическая направленность» И.А. Зязюн понимает «...направленность на личность другого человека, утверждение словом и трудом высших духовных ценностей, нравственных норм поведения и отношений; это проявление профессиональной идеологии..., ... ценностного отношения к ... деятельности, ее цели, содержанию, средствам, субъектам» [132]. В.А. Сластенин [245] понимает гуманность как единство двух сторон – обычной жизни каждого индивида и социальной, в котором он выполняет определенные функции в обществе.

Основным в гуманистической направленности деятельности считается личностный компонент. Именно он вызывает качество выполнения своих функций и обеспечивает их успешность. Также необходимо отметить, что для гуманистического подхода важным является знание, направленное на личность будущего психолога.

По мнению Г.С. Абрамовой, А.Ф. Бондаренко, И.В. Дубровиной, Е.С. Романовой, профессия психолога является наиболее сложной, так как его «... деятельность многогранна по своему содержанию, профессиональные функции поливариантны и зависят от разнообразия задач, стоящих перед службами психологической помощи» [2; 56; 118; 228]. В целом за последние десятилетия характер функций психолога изменился, что является закономерным следствием возросшего общественного интереса к психологии. Так в начале XX века они связаны с максимальным использованием человеческих ресурсов. В XXI веке функции психолога связаны с оптимальной реализацией потенциальных возможностей человека во всех сферах его жизнедеятельности [12]. Это определяет интерес к изучению психологического содержания профессиональной деятельности психолога. Исследования профессиональных качеств отражены в работах И.В. Дубровиной, которая определила профессиональные умения психолога, выражающие успешность психологической деятельности: владение приемами рефлексивного и активного слушания; умение точно воспринимать информацию [118]. Для оценки эффективности профессиональной деятельности психолога выделяют следующие компоненты: гносеологический (профессиональные, объективно необходимые психологические знания), ценностно-смысловой компонент (профессиональные психолого-педагогические позиции, установки психолога, необходимые в его профессии), деятельностный (профессиональные объективно необходимые умения), личностный (личностные особенности, обеспечивающие овладение психологом профессиональными знаниями и умениями) компоненты.

А.А. Бодалев подчеркивает, что любая деятельность (в том числе и профессиональная) имеет свою структуру, которая определяет взаимосвязь и взаимообусловленность элементов деятельности [47]. Как отмечает Г.С. Абрамова, профессиональная деятельность человека включает рефлексию [2]. Профессиональная компетентность определяется как многофакторное явление, включающее систему знаний и умений психолога, ценностные ориентации, мотивы деятельности, интегрированные показатели культуры. Итак, профессиональная компетентность выступает интегральной характеристикой, позволяющей судить об уровне подготовленности студента-психолога и его способности выполнять должностные функции.

Предметная сфера практической деятельности психолога определяет цель деятельности. Однако, поскольку реализация цели профессиональной деятельности студентом-психологом возможна только через выполнение двух видов деятельности – профессионального образования и профессиональной деятельности, то целью деятельности студента-психолога является совершенствование знаний, умений и навыков для оказания помощи обществу в обеспечении психологического здоровья, социально-психологических условий для развития каждой личности. Данная цель обуславливает совокупность компонентов профессиональной деятельности объективного и субъективного характера [112].

Объективные характеристики профессиональной деятельности включают в себя цели и задачи. Целевая направленность деятельности студентов-психологов позволяет выделить учебные и профессиональные функции. Так, Н.В. Шамонина [277], рассматривая развитие функций в процессе учебно-познавательной деятельности, исходит из основных положений деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) [170; 229] и теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) [89; 256].

Н.В. Бачмановой и Н.А. Стафуриной разработан комплекс психологических способностей, названный «талантом общения». Это «эскиз» коммуникативной стороны личности психолога-практика. Качества личности сгруппированы в следующие блоки: способность к полному и правильному, реальному восприятию объекта; способность к пониманию внутренних свойств и особенностей объекта; способность к сопереживанию, эмпатия, доброта и уважение к человеку; способность к самоанализу, рефлексии; умение управлять самим собой и процессом общения, быть внимательным, умение слушать [40].

Опираясь на исследования Л.М. Бэчтолда, Э.Э. Вернера, Р.Б. Кеттелла и Дж.Е. Дрейдла, И.Л. Тренина представила психологический портрет эффективного психолога: «это личность с творческим мышлением, склонная к самоанализу, любящая работать в одиночестве, независимая и самоуверенная, но всегда готовая воспользоваться новыми возможностями для приобретения нового опыта, эмоционально устойчивая, наделена развитым чувством самоконтроля, не привержена стандартам, обладает гибким мышлением и легко адаптируется» [260, с.141].

Наиболее значимыми качествами психолога А.А. Бодалев считает аналитико-конструктивный склад мышления и самостоятельность суждений; чуткость и проницательность; эмоционально-волевую устойчивость и терпеливость, стрессоустойчивость и умение адаптироваться к различным условиям выполнения обязанностей, эмпатию и рефлекссию; общую психофизическую активность. Ученые выделяют четыре блока профессиональных качеств психолога. Первый блок профессионально важных качеств включает в себя направленность и мотивы профессиональной деятельности: гуманистическая направленность личности, специфическая профессиональная направленность и гибкая «Я-концепция». Второй блок – это требования, которые относятся к социально-перцептивным качествам человека: способность верно отображать социальные объекты, в частности – психологическая наблюдательность.

Третий блок – требования к качествам личности, связанные с процессом обработки и осмысления социальной информации: требования к социальному мышлению, его критичности, профессиональной рефлексии. Четвертый блок – требования к качествам, связанным с передачей информации, с влиянием на других людей, общением [47].

Профессиональная позиция студента-психолога определяет его отношение как к профессиональному образованию, так и к профессиональной деятельности, в процессе непосредственного выполнения профессиональных обязанностей. Характер и содержание профессиональной деятельности студента-психолога определяют ее разноплановость и полифункциональность.

Профессиональное становление сопровождается профессиональным самосознанием и профессиональным самоопределением [73]. Значимость профессионального самоопределения как компонента профессионально-личностного становления усиливается в связи с тем, что процесс самоопределения характеризует личностную, профессиональную и социальную зрелость человека. Личностный и профессиональный аспекты определяют вектор нашего исследования.

Рассматривая самосознание личности, В.О. Столин подчеркивает, что «различные процессы самосознания, так же как различные аспекты «Я-образа», оказывается возможным соотнести с уровнями активности человека как организма, индивида и личности». При этом «выявление своей социальной ценности и смысла своего бытия, формирование и изменение представлений о своем будущем, прошлое и настоящее характеризует самосознание личности» [252].

Профессиональное самосознание – это самосознание человека, использующего профессиональную деятельность для достижения чувства собственного достоинства.

Самоопределение – это установление человеком собственных особенностей, возможностей, способностей, выбор критериев, норм

оценивания себя. Одновременно это сложный процесс развития человека. Его структурными элементами являются разновидности самоопределения (личностное и профессиональное), которые постоянно взаимодействуют. Движущей силой самоопределения личности является решение противоречия между «хочу» – «могу» – «есть» – «ты обязан», которые трансформируются в «я обязан, иначе не могу».

Личностное самоопределение – это выбор жизненной позиции, определения перспектив в деятельности и планах, а также переход от однозначной роли (ученика) к социально дифференциальным ролям. Личностное самоопределение происходит преимущественно в подростковом возрасте.

Профессиональное самоопределение – это сложный динамический процесс ориентации личности в профессионально-трудовой среде [77]. Профессиональное самоопределение личности связано не столько с жизненным опытом, сколько с ее представлением о будущем. Важным показателем профессиональной перспективы, ее реалистичности выступает связь жизненных и профессиональных ожиданий, ценностных ориентаций и жизненной цели с профессиональными планами, способность связать их с актуальной жизненной ситуацией.

Таким образом, в основе профессионально-личностного становления будущих психологов лежит самоидентификация с профессией, которая рассматривается как ведущий компонент профессиональной подготовки. На основе анализа ряда дефиниций ключевое понятие исследования профессионально-личностное становление будущих психологов рассматриваем как процесс развития личности, ее профессионально-значимых качеств, начиная с формирования профессиональных намерений, положительного отношения к выбранной профессии, интеграции в профессию до полной реализации себя в профессиональной деятельности и сформированности профессиональной позиции.

1.2. Сущность педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

Проблема педагогического сопровождения затрагивает все сферы взаимодействия и всех субъектов образовательного процесса: разные категории детей и обучающихся (одаренных, с особыми потребностями), студентов, педагогов, родителей и находит отражение в трудах ученых (В.С. Басюк, Т.В. Егорова, И.Э. Куликовская, О.Е. Мачкарина, Л.М. Митина, Т.А. Строкова, Л.М. Шипицына, П.А. Эльканова) [39; 120; 162; 181; 182; 254; 279; 284]. Особое внимание ученых сосредоточено на системе психологического сопровождения педагогического процесса, основанного на положениях личностно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) [85; 170], концептуальных положениях развития личности на различных этапах онтогенеза (Л.И. Божович, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин) [50; 187; 285], современных концепциях психологического сопровождения (М.Р. Битянова, Е.И. Казакова) [45; 137] и осуществляет отслеживание динамики развития личности каждого ребенка, изучении общих тенденций и закономерностей психического, личностного развития, процессов социализации и адаптации в период обучения и воспитания.

Так, с целью раскрытия сущности дефиниции «сопровождение» ученые используют понятия «сопровождение», «поддержка», «взаимодействие», «создание условий», «помощь», «направленность на деятельность».

О.С. Газман, раскрывая понятие «педагогическая поддержка», утверждает, что это процесс взаимодействия обучающегося и преподавателя, направленный на выявление интересов ребенка, его целей и личностного потенциала, поиск способов преодоления проблем, затрудняющих развитие учащегося и самостоятельное достижение ожидаемых результатов в обучении и самовоспитании, а также общении и образе жизни [87; 88].

Ученые (Н.Б. Крылова) характеризуют «педагогическую поддержку», как технологию образования, метод и форму воспитания, позицию педагога,

как «свободное общение», «товарищеские отношения взрослого и ребенка», их «внутренний настрой» [158].

В концепции, разработанной Н.С. Пряжниковым, С.М. Чистяковой, находим подтверждение необходимости рассматривать педагогическое сопровождение как особую форму деятельности преподавателя, ориентированную на взаимодействие с обучающимся по оказанию поддержки сопровождаемому в процессе его личностного роста, помощи в выборе способов поведения и принятии решений [218; 273].

По мнению Е.И. Казаковой, под понятием «сопровождение» следует понимать поддержку, направленную на сохранение максимальной независимости и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения проблемы [137]. Психологическое сопровождение М.Р. Битянова рассматривает как систему деятельности психолога, которая направлена на реализацию социальных и психологических условий успешного психологического развития учащегося и его обучения в школе [45]. В работах Е.А. Козыревой психолого-педагогическое сопровождение представлено как система совместной профессиональной деятельности педагога и психолога, ориентированная на создание условий для успешного развития взаимоотношений между субъектами образовательного процесса [149].

Таким образом, сопровождение – это разнообразная система, в которой можно выделить формы работы, направленность, предмет и объект. Среди характеристик педагогического сопровождения выделяют: объединение цели психологической и педагогической помощи; фокусировки на личности обучающегося (реализации потенциальных возможностей, раскрытии индивидуальных особенностей личности); поддержка оптимально значимых качеств личности; коррекция пороков развития; предоставление субъекту учебной деятельности права самостоятельно осуществлять свой выбор и нести за него ответственность.

Отсюда можно выделить цель педагогического сопровождения – повышение психолого-педагогической компетентности всех участников

образовательного процесса. Результатом педагогического сопровождения является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого. Отметим, что сопровождение рассматривается как целостная деятельность, командное взаимодействие преподавателей, воспитателей, родителей, практических психологов, социальных педагогов, медработников [103].

Нам импонирует определение педагогического сопровождения как составляющей организации образовательной среды. В данном контексте под педагогическим сопровождением понимается система профессиональной комплексной помощи, необходимой участникам образовательного процесса (обучающиеся, их родители, педагоги, администрация образовательных учреждений) в создании условий для полноценного и гармоничного развития личности с учетом современных подходов к развитию, обучению и воспитанию. Педагогическое сопровождение – это, собственно, педагогическое мастерство преподавателя, в том числе и владения им новейшими информационными технологиями учебно-воспитательного процесса.

Нами был проведен контент-анализ понятия «педагогическое сопровождение» (см. таблицу 3).

Таблица 3

Контент-анализ понятия «педагогическое сопровождение»

Автор	Характеристика понятия
П.А. Шептенко, Г.А. Воронина [278]	метод, позволяющий создать условия для принятия решений субъектом в ситуациях жизненного выбора
Е.А. Александрова [14]	процесс создания совместно с ребенком комфортной ситуации развития, направленный на его максимально самостоятельный выход из проблемной ситуации при минимальном участии педагога
В.А. Шишкина [280]	созидательная деятельность педагога, осуществляемая во взаимосвязанных процессах преобразования себя и стимулирования к этому студентов

М.Р. Битянова [45]	система деятельности педагогического сообщества, направленная на обеспечение социально-психологических условий психологического развития и успешного обучения в ситуациях взаимодействия
Е.А. Бызов [75]	процесс педагогической деятельности, представляющий собой систему социально-педагогических условий, методов и средств, обеспечивающую успешную социализацию субъекта в обществе
В.А. Айрапетова [9]	форма партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуется целесообразность деятельности и обеспечиваются условия для индивидуального принятия решений
И.А. Липский [173]	мастерство педагога следовать за обучающимся, сопровождая в его индивидуальном и образовательном маршруте
Г.Я. Гревцева [102]	создание организационно-методических, социально-культурных и управленческих условий, содействующих решению социально-значимых и профессиональных задач в процессе обучения и воспитания
О.В. Свиная [236]	комплексный педагогический процесс целенаправленных последовательных действий, позволяющий обучающемуся самостоятельно сделать выбор при решении жизненно важных для него задач
В.А. Сластенин [247]	процесс заинтересованного наблюдения, личностного участия, консультирования, стимулирование максимальной самостоятельности ученика в решении проблемной ситуации при минимальном сравнительно с поддержкой участия педагога
С.В. Сильченкова [243]	форма деятельности, ориентированная на реализацию условий для развития личности воспитанников, их самореализации, а также развитие самостоятельности, уверенности в ситуациях жизненного выбора

Педагогическое сопровождение направлено на создание системы профессиональной деятельности педагога для успешного развития личности и ее обучения, с одной стороны, а с другой – на взаимодействие субъектов обучения и воспитания при решении трудностей, связанных с процессом образования. Она предусматривает овладение различными профессиональными умениями:

– гностическими – умение познавательного и аналитического содержания;

– проективными – умение прогнозировать, создавать объект как некую целостность в воображении, определять прогноз профессиональной деятельности;

– конструктивными – умение создавать реальную модель спланированной деятельности – «я знаю, как это сделать, я создам указанные условия»;

– коммуникативными – умение общаться со слушателями – «я умею формировать целесообразные для обучения отношения»;

– организаторскими – способность реализовывать план деятельности – «я сделаю запланированное обязательно, несмотря на определенные трудности»;

– креативными (творческими) умениями [140].

Таким образом, становится понятным, что педагогическое сопровождение возможно реализовать, используя несколько видов педагогического воздействия:

1) сопровождение-сотрудничество педагога и обучающегося. Суть сотрудничества заключается в помощи обучающемуся в понимании и осознании сущности возникшей проблемы, определить собственные возможности (реальные и потенциальные), выбрать наиболее оптимальные способы решения возникшей проблемы. Данный вид сопровождения предполагает совместное планирование педагога и обучающегося, их совместное творчество, анализ, рефлекссию, а также предусматривает выработку действий, необходимых для последующего самостоятельного преодоления проблем, возникших в проявлении личной ответственности, творчества, собственных уникальных качеств ученика;

2) сопровождение-инициирование, известный со времен Сократа, суть которого сформулировала М. Монтессори: «Помоги мне это сделать самому, ничего не делая за меня, направь в нужное русло, подтолкни к решению, а все остальное я сделаю сам» [186, с. 83]. В процессе организации данного вида сопровождения педагог создает обучающемуся условия для индивидуального,

самостоятельного, свободного определения способов и средств решения воспитательных задач и, тем самым, помогает ребенку открыть общепризнанные нравственные истины;

3) сопровождение-предупреждение. Педагог, предусматривая неверные шаги учеников, опережает нежелательные события, возможное их негативное развитие и, тем самым, содействует в выборе адекватного решения с учетом поведения и деятельности самого ученика. Действия педагога направлены на оказание помощи ученику в определении сущности проблемы, поиске возможных вариантов ее разрешения, выборе наиболее оптимальных вариантов решения возникшей проблемы, стимулирование реализации принятого решения. Выбор конкретной формы и содержания сопровождения-предупреждения позволяет значительно минимизировать последствия проблемы для развития и воспитания обучающихся, либо предупредить ее возникновение.

Алгоритм педагогического сопровождения образовательного процесса предусматривает [172]:

1. Ознакомление с ключевыми положениями национальной системы образования, изучение фундаментальных психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных ученых.

2. Консультации с учеными.

3. Определение стратегических задач педагогического сопровождения образовательного процесса.

4. Проведение социально-психологических, психолого-педагогических, социально-коммуникативных исследований по вопросам организации образовательного процесса и осуществления учебно-воспитательной деятельности.

5. Анализ результатов исследования и постановка тактических задач педагогического сопровождения образовательного процесса.

6. Совершенствование функциональной модели сопровождения образовательного процесса.

7. Разработка программы педагогического сопровождения образовательного процесса.

8. Реализация программы педагогического сопровождения образовательного процесса.

9. Проведение мониторинга результативности учебно-воспитательной работы в образовательных учреждениях.

10. Анализ результатов и внесение соответствующих изменений в цели и задачи педагогического сопровождения образовательного процесса.

В справочной литературе [150] понятие «сопровождение» определяется глаголом «сопровождать», который, в первую очередь, имеет следующие толкования: идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника, поводыря; следовать вместе с кем-нибудь, чем-нибудь для охраны, конвоирования, указания пути; быть, находиться всегда вместе с кем-нибудь, чем-нибудь; быть спутником кого-либо, чего-либо. Изучение существующих взглядов на трактовку понятия «педагогическое сопровождение» в современной научной литературе показало отсутствие его единственного общепризнанного толкования. Так, Е.А. Александрова определяет его как «тип педагогической деятельности, сущность которого состоит как в превентивном процессе обучения самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, решать проблемные ситуации, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуацию его эмоционального дискомфорта» [14, с. 134].

Н.О. Яковлева трактует это понятие как «педагогически целесообразную систему мер воздействия на процессы образовательной сферы, что обеспечивает снижение отклонений от оптимальной траектории их развертывания» [290]. Под педагогическим сопровождением Л.А. Новоселова понимает помощь обучающемуся в формировании ориентационного поля развития, в котором ответственность за действия лежит на нем самом [196].

Ученые сопоставляют педагогическое сопровождение с понятиями «педагогическая поддержка» и «педагогическое руководство» [74]. Концепция педагогической поддержки получила научное обоснование в трудах ученого-гуманиста О.С. Газмана, который под педагогической поддержкой понимает как «процесс совместного с ребенком определения его личных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), связанных с физическим, психическим здоровьем, которые мешают ей сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достичь желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни, профессиональном самоопределении» [88]. По мнению ученых [149], педагогическая поддержка и педагогическое сопровождение – это разные формы педагогической деятельности, объединенные тем, что они ориентированы на развитие индивидуальности. Ученые распределяют виды педагогической деятельности по возрастным группам воспитанников: забота – детям, помощь – младшим школьникам, поддержка – в период подросткового возраста, сопровождение – старшеклассникам. Они считают, что педагогическая поддержка постепенно претворяется в педагогическое сопровождение обучающегося в образовании, и предлагают следующие определения: педагогическая поддержка является процессом совместного с ребенком создания условий для сознательного и самостоятельного решения им проблемных ситуаций при условии, что ребенок не справляется с ними сам; тогда как педагогическое сопровождение – это процесс наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения самостоятельности обучающегося в разрешении проблемной ситуации при участии педагога. Педагогическое сопровождение предполагает «умение педагога быть рядом, следовать за учеником, сопровождая его индивидуальное продвижение в учении». [149, с. 22].

Мы согласны со взглядами Е.А. Александровой, которая полагает, что педагогическое сопровождение отлично от поддержки «не столько

уменьшением степени вмешательства взрослого в процесс образования, сколько умением самого воспитанника решать свои учебные и личностные проблемы» [14, с. 31]. Заметим, нередко отмеченное умение не имеет прямой зависимости от возраста. Поэтому осуществление педагогического сопровождения, на наш взгляд, предполагает предоставление обучающимся педагогической поддержки и помощи в случае необходимости.

Следует также отметить, что педагогическое сопровождение и поддержка, которые ранее рассматривали в отношении детей школьного возраста, на сегодняшний день получили актуальность на всех этапах образовательного процесса, независимо от возраста.

В работах Н.О. Яковлевой [290] определены основные отличия педагогического сопровождения, не позволяющие его отождествление с близкими по смыслу дефинициями «педагогическая поддержка» и «педагогическая помощь»: 1) педагогическое сопровождение характеризуется длительностью и непрерывностью, в отличие от поддержки и помощи; 2) поддержка и помощь оказывают лишь временное воздействие, которое позволяет установить краткосрочные связи с определенным процессом, в то время, как сопровождение не только «привязано» к конкретному процессу, но и сопровождает, и дополняет его; 3) заключается в реализации педагогом конкретных действий, таких как: наблюдение за ходом образовательного процесса, анализ ситуаций, разработка системы мер, предлагаемых обучающемуся, консультирование; 4) более обширное педагогическое явление, включающее и помощь, и поддержку.

Различия в трактовании понятий «педагогическое сопровождение», «педагогическая поддержка», «педагогическое руководство» подчеркивает Н.М. Борытко. Автор рассматривает педагогическое руководство как инициативу и ответственность педагога в процессе деятельности. Педагогическая поддержка направлена на выявление интересов личности, определение способов решения проблемных ситуаций [60].

Особенности понятий «педагогическое руководство» и «педагогическое сопровождение», подчеркивающие различия между ними, отметила Н.О. Яковлева [290]: в процессе руководства в меньшей мере учитываются интересы субъектов, чем при сопровождении; сопровождение ориентировано на взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, в то время, как система управления определяет жесткие грани руководства; одним из важных условий сопровождения является доброжелательность взаимоотношений субъектов, а для руководства реализация данного условия необязательна; руководство в большей мере затрагивает все аспекты управляемого процесса, в то время, как сопровождение практически не изменяет их; сопровождение позволяет проявить субъектам больше активности и самостоятельности, реализовать свой творческий потенциал, что дает возможность получить более изменчивый результат, чем при руководстве.

Таким образом, сопоставление понятий «педагогическая поддержка», «педагогическое сопровождение» и «педагогическое руководство», позволяет сделать вывод, что педагогическая поддержка реализуется педагогом в проблемной ситуации и связана с преодолением конкретных проблем обучающегося. Педагогическое сопровождение предусматривает длительную, спланированную ранее деятельность, которая направлена на предотвращение трудностей у обучающегося, а при необходимости, оказание ему поддержки и помощи.

Сущностью педагогического сопровождения в контексте нашего исследования считаем педагогическую деятельность, которая направлена на совместную с обучающимся разработку и реализацию индивидуальных планов саморазвития, создание условий для формирования субъектной позиции обучающегося, для понимания ним индивидуальных и социальных смыслов жизнедеятельности и образования в частности, для разработки и прогнозирования результатов индивидуальной стратегии поведения и образования, реализации, преодоления обучающимся личностно значимых проблем.

Ключевым для педагогического сопровождения является создание атмосферы, благодаря которой воспитанник знает, что у него есть на кого опереться, кому довериться, знает, что он не наедине со своими успехами и трудностями, рядом есть педагог, который не будет вмешиваться без повода, но всегда готов помочь и поддержать, не равнодушен к обучающемуся [46].

Проведенный анализ работ современных ученых (Е.А. Александрова, Н.М. Борытко, М.В. Бывшева, С.В. Сильченкова, Н.О. Яковлева) [14; 60; 74; 243; 290] позволил выделить следующие направления педагогического сопровождения:

- диагностико-аналитическое, которое вмещает диагностику уровня сформированности субъектной позиции обучающегося;

- проектировочное, которое предусматривает разработку с обучающимися индивидуальных планов саморазвития, определение со студентами вариантов и последствий свободного ответственного выбора стратегий деятельности, общения, поведения, в том числе источников необходимой информации, совместно с воспитанниками построение последовательности внеаудиторной деятельности, выбор мероприятий и вариантов участия в них, задач и степени их сложности; партнера для совместной работы над задачей (одногоруппника, педагога);

- проектирование ближних и дальних перспектив педагогических ситуаций взаимодействия с воспитанником, в том числе его участия в различных творческих, социальных, научных проектах и различных формах внеаудиторной деятельности;

- организационно-координирующее, что касается вопросов организации внеаудиторной деятельности и координации работы обучающихся, педагогов, сотрудников деканатов и других подразделений университета, призван способствовать построению конструктивных положительных взаимоотношений всех участников внеаудиторной деятельности; в его пределах проводятся индивидуальные и групповые консультации обучающихся, оказывается необходимая помощь, моделируются ситуации для

формирования умений и личностных качеств, входят в структуру субъектной позиции обучающегося;

– корректирующее, которое предусматривает рефлексивное взаимодействие педагогов и обучающихся по поводу результатов внеаудиторной деятельности, в том числе с помощью индивидуальных планов саморазвития воспитанников; наблюдения и при необходимости коррекцию процесса формирования субъектной позиции обучающихся.

Педагогическое сопровождение формирования субъектной позиции обучающегося во внеаудиторной деятельности связан с расширением функционально-ролевого спектра педагога. В работах современных ученых (Л.А. Витвицкая, Ю.М. Гибадуллина, В.Г. Гульчевская, Н.А. Доронина, Л.Ю. Еремина, А.А. Ниязова, Л.А. Новоселова) [81; 92; 105; 116; 121; 194; 196] называется много ролей. Охарактеризуем те роли и стратегии поведения педагога в них, которые являются важными для успешного формирования субъектной позиции будущих специалистов.

Супервайзер отвечает за комплексное сопровождение внеаудиторных мероприятий, коллективных и индивидуальных проектов, выполняемых обучающимися. Роль преподавателя-супервайзера заключается в совмещении функций объективного наблюдателя и организатора, заинтересованного в выполнении проектов и проведении мероприятий.

Педагог-модератор сопровождает процесс организации взаимодействия участников определенного внеаудиторного мероприятия, обеспечивает упорядоченный обмен информацией между всеми участниками, стимулирует коммуникацию, создает атмосферу доброжелательности и сотрудничества, отвечает за соблюдение участниками установленных норм и правил поведения [172].

Медиатор выступает в роли посредника в случае конфликтной ситуации между обучающимися или между обучающимися и другими участниками внеаудиторной деятельности (обучающимися других вузов, педагогами, сотрудниками деканатов, общежитий).

Наставничество – это такая стратегия сопровождения, при которой педагог (наставник, управленец, инструктор), с помощью своих полномочий осуществляет персонифицированное инструктирование, дает указания, демонстрирует образцы деятельности, осуществляет систематический контроль и направляет деятельность на решения конкретных задач. Осуществляя индивидуальный подход с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, наставник обеспечивает успешное усвоение базовых знаний, умений и навыков и качественное выполнение практических задач [181].

Тьютор выступает в роли консультанта, советника, человека, который учит самостоятельно решать проблемы (переводить их в задачи). Тьютор сопровождает обучающегося в его овладении способами новой деятельности и помогает максимально эффективно использовать разнообразные материалы, источники информации, опыт других. Педагог-тьютор, исходя из индивидуальных особенностей обучающихся, помогает им советами в решении образовательных и жизненных проблем в конкретных ситуациях, предлагает воспитанникам выбор способов деятельности, варианты решений проблемных ситуаций, которые, по мнению педагога, являются наиболее целесообразными, способствует построению индивидуальной стратегии деятельности и поведения [206].

Педагог-фасилитатор (коуч) направляет обучающегося на самостоятельный поиск вариантов решения проблемной ситуации, акцентируя его внимание на будущее, а не на прошлое, инициирует принятие на себя ответственности воспитанником за принятые решения. Стимулируя рефлексию обучающихся на образовательные и жизненные потребности, цели, потенциальные возможности и индивидуальные особенности, он создает условия для самостоятельной успешной деятельности, для проектирования и реализации саморазвития обучающегося, для развития его субъектной позиции. Педагог-фасилитатор не ведет за собой обучающихся, определяя

путь их развития, а помогает им самим определиться в направлении самореализации и саморазвития, сопровождает их на этом пути [174].

Особенностью психолого-педагогического сопровождения является необходимость решения задач личностного развития и воспитания ребенка в сложных условиях модернизации системы образования, изменений в ее структуре и содержании [271].

Приоритетной целью модернизации образования является воспитание, что отождествляется с понятием «качество жизни», которое раскрывается через такие категории, как «здоровье», «социальное благополучие», «самореализация», «защищенность».

Психолого-педагогическое сопровождение развития и воспитания личности рассматривается как сопровождение межличностных отношений (их взаимовлияние, развитие и коррекция) [14]. В процессе реализации психолого-педагогического сопровождения решаются следующие задачи:

- предупреждение возникновения трудностей в личностном развитии и воспитании;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач воспитания и социализации;
- проблемы, связанные с выбором образовательного и профессионального маршрута;
- нарушения эмоционально-волевой сферы, налаживание взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;
- развитие психолого-педагогической компетентности (культуры) педагогов, родителей.

Выделим виды психолого-педагогического сопровождения: диагностика (индивидуальная и групповая); профилактика; формирование психолого-педагогической культуры; психолого-педагогическое образование; развитие психолого-педагогической компетентности воспитателей, педагогов, школьных психологов и родителей.

Повышенный интерес ученых И.Д. Беха, О.С. Газмана, Н.Н. Михайловой, практических работников к феномену психолого-педагогического сопровождения способствует личностному развитию и воспитанию [43; 87; 183].

Сложность освоения сущности психолого-педагогического сопровождения определяется его использованием в качестве инновационной концептуальной идеи, реализация которой сначала ограничивалась решением экзистенциальных проблем.

Существенное научное и практическое значение имеют корректировки и уточнения, внесенные разработчиками теоретико-методических основ психолого-педагогического сопровождения О.С. Газманом и Н.Н. Михайловой, о том, что основы такого сопровождения не противоречат идеям личностно ориентированного подхода [88; 183].

Содержание психолого-педагогического сопровождения ассоциируется с воспитательной деятельностью педагога, содействием адаптации к обучению в вузе, общением, построением межличностных отношений, самоопределением [54].

В психологической и педагогической науках используются понятия различных видов сопровождения: «педагогическое», «психологическое», «психолого-педагогическое», «социально-педагогическое». Соответственно существуют и разные толкования понятия «сопровождения». В словаре В.И. Даля «сопровождение» определяется как «идти вместе», «следовать» [109].

Ученый Э.Ф. Зеер трактует сопровождение, как средство привлечения лица к процессу взаимодействия с целью создания условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов взаимодействия. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается отдельными учеными как система деятельности, направленная на создание комплексных условий педагогического, психологического и социального характера для эффективного личностного развития ребенка, или как система,

ориентированная на реализацию социально-психологических условий для гармоничного развития ученика в ситуациях социально-педагогических взаимодействий, организованных в рамках учебного заведения [129].

Другие исследователи (С.А. Дружилов, В.А. Караковский, Н.Л. Киселева, Л.А. Лазаренко) [117; 141; 144; 166] определяют его как систему профессиональной деятельности учителей и психологов в направлении создания условий для положительного, плодотворного развития отношений обучающегося и педагога. Психолого-педагогическое сопровождение определяется также как процесс оказания своевременной педагогической и психологической помощи нуждающимся. В педагогической теории и практике чаще всего представлены две позиции определения психолого-педагогического сопровождения: как принцип психолого-педагогической деятельности и как ее технология.

Можно согласиться с исследователями (Е.А. Александрова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин), которые акцентируют внимание на том, что в любом случае психолого-педагогическое сопровождение ребенка должно строиться на природных механизмах развития, не разрушать, а раскрывать их [14; 183].

Создание оптимальных условий необходимо рассматривать как целенаправленный подход к процессу сопровождения с учетом анализа. Педагогическое сопровождение в современном общеобразовательном учебном заведении должно иметь системный и комплексный характер.

Важно отметить, что педагогическое сопровождение, по нашему мнению, предполагает также умение педагога синхронно двигаться вместе с обучающимся в направлении определенной учебно-развивающей траектории, а не осуществлять какого-либо давления на обучающегося, создать ситуацию востребованности для обучающегося, который будет охотно усваивать знания и практический опыт.

В педагогической практике возможно использование различных сочетаний вариантов педагогического сопровождения.

В процессе педагогического сопровождения обучающихся необходимо соблюдать определенные педагогические, общедидактические, эвристические принципы [48].

Группа общих педагогических принципов:

1) принцип гуманистической направленности деятельности учителей и учащихся, предусматривает создание необходимых условий обогащения имеющихся интересов обучающихся и содействие проявлению новых; предоставление возможностей выбора способов и средств достижения поставленной цели в обучении и развитии (свободное избрание дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества); гуманизацию системы ценностной ориентации обучающихся, соблюдение общечеловеческих и национальных ценностей; толерантное отношение к другим людям, их культуре, вероисповеданию, происхождению, социальному и профессиональному выбору; формирование готовности обучающихся приобретать необходимый социальный опыт и его положительное использование во взрослой жизни;

2) принцип целенаправленности и комплексности педагогического воздействия, заключающийся в соответствии использования педагогических средств определенным целям, направленным на обучение, воспитание и развитие одаренных учащихся; единства целей, задач, содержания, методов и организационных форм педагогической работы;

3) принцип мотивации деятельности, заключающийся в осознании обучающимися значимости творческой образовательной деятельности для личностного саморазвития; формировании активного отношения личности к себе и окружающему миру; доверии обучающемуся в процессе выбора средств и способов достижения сознательно выбранной цели; использовании различных педагогически обоснованных форм стимулирования и поощрения обучающихся;

4) принцип индивидуализации в организации учебной и внеучебной деятельности, требующей: учета индивидуально-личностных характеристик

обучающегося (соответствующие педагогические задачи должны быть ориентированы на зоны как близкого, так и перспективного развития); внедрение моделей обучения обучающихся с учетом оптимального индивидуального темпа обучения, соответствует возможностям каждого; максимального раскрытия потенциала личности в образовательном процессе;

5) принцип дифференциации обучения, предполагает учет индивидуально-типологических особенностей обучающихся, их общих и индивидуальных способностей, интересов и склонностей; использование гибких подходов к организации процесса их обучения и развития, анализ и коррекцию полученных результатов; оперативное реагирование на потребности обучающихся; разработку и реализацию специальных учебных программ и вариативных дидактических конструкций в процессе педагогического сопровождения [136].

Группа общедидактических принципов:

1) доступности (построение и реализация оптимальной модели обучения, в которой существует возможность закономерно управлять темпом и содержанием развития личности;

2) преемственности;

3) деятельности (определение основы, средств построения, сохранения и использования системы обучения и развития обучающихся).

Группа эвристических принципов:

1) принцип определения личностных целей;

2) принцип выбора индивидуальной образовательной траектории;

3) принцип отсутствия ограничения содержания рамками учебных дисциплин;

4) принцип приоритетности внутреннего образовательного продукта;

5) принцип ситуационного обучения.

В процессе организации и осуществления педагогического сопровождения важную роль играет педагог. Анализ современных исследований свидетельствует о том, что больших успехов в этой

деятельности достигают педагоги, которые имеют высокую профессиональную подготовку, глубокие знания о специфике работы с одаренными детьми, способность к творчеству, постоянному самосовершенствованию [79]. Задача администрации учебного заведения в этом случае заключается в создании системы постоянного совершенствования соответствующих качеств учителей, атмосферы творческого поиска и заинтересованности учителей в положительных результатах собственной деятельности. В рамках этой системы важно предусмотреть: проведение тренингов, обучающих семинаров, методических совещаний, конференций, индивидуальных собеседований с привлечением разнопрофильных специалистов, ученых, предоставление им всесторонних знаний по профессиональной организации эффективного педагогического сопровождения обучающихся с использованием современных технологий, возможностей Интернет-ресурсов; тренировки умений создавать индивидуальные инновационные программы (траектории) развития одаренных учащихся [151].

Проблема организации эффективного педагогического сопровождения одаренных учащихся в современном учебно-воспитательном заведении охватывает главные вопросы учебно-воспитательного процесса и поэтому является актуальной и значимой для психолого-педагогической науки и реальной практики. По нашему мнению, с учетом тенденций развития современного образования это направление является перспективным и требует дальнейшего изучения и разработки.

Овладение будущими психологами профессиональными знаниями и навыками является сложным и противоречивым процессом, который требует активной интеллектуальной деятельности, эмоциональной заинтересованности в учебном процессе, сосредоточенности на предмете изучения, мобилизации волевых усилий, самоорганизации, ответственности [123].

Вопрос перехода познавательной деятельности личности на уровень профессионализма специалиста остается открытым со времен внедрения личностно-деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе) [19; 85; 230; 262]. Учеными было отмечено, что во внешнем плане профессиональная деятельность выступает как предмет изучения, а во внутреннем, личностном, формируется на основе создания новых ценностно-смысловых образований. Это положение личностно-деятельностного подхода является значимым для понимания формирования личности будущего психолога, поскольку, по нашему мнению, именно ценностно-личностная сфера человека создает основу выбора будущей профессиональной деятельности, способствует включению в профессиональную среду и в дальнейшем обеспечивает высокий уровень эффективности выполнения профессиональных обязанностей.

С поступлением в высшее учебное педагогическое заведение личность погружается в сферу профессиональной ментальности [161], для которой характерна мотивация, профессионально-социальные установки, уже сформированы требования к уровню знаний и умений специалиста, правила этики поведения, уровень сформированности значимых личностных и профессиональных качеств и система личностно-профессиональных ценностей. В то же время обучающиеся должны самостоятельно обрабатывать предложенный им объем учебно-методической, научной и эмпирической информации с целью овладения теоретическими основами профессиональной деятельности, их апробации в ходе учебной и производственной практики, написания курсовых, дипломных и магистерских проектов, включающих экспериментальные исследования.

Несомненно, индивидуальные особенности будущего психолога существенно влияют на процесс учебно-профессиональной деятельности, но уже с первых моментов вхождения в учебно-профессиональную среду личностное развитие происходит под воздействием специфики профессиональной деятельности психолога. Закладывается другая система

отношений личности, появляются новые интересы, установки, формы поведения. Будущий психолог стремится к личностно-профессиональному развитию и самореализации, но его формирование как профессионала уже на первых этапах профессионального обучения возможно при условии обогащения его личности новыми профессиональными ценностными, мотивами и смыслами профессионального развития [82]. Условия учебного процесса вызывают так называемые эволюционные изменения личности, которые являются результатом целенаправленного процесса развития, ориентированного на улучшение функциональной координации системы идеала профессионального «Я-образа» [201].

Поступив в ВУЗ, будущий психолог уже имеет сложившуюся систему личностных ценностей, цель и желаемый идеальный профессиональный «Я-образ». Формируя этот образ, личность в основном руководствуется определенными идеальными представлениями о нормах и правилах профессии и деятельности специалистов, на которых она хочет быть похожей. Выбор профессии психолога обусловлен эмоциональным интересом, симпатиями и мотивацией веры в то, что профессиональная деятельность будет полезной обществу и появится возможность реализовать потребность помощи тем, кто в ней нуждается.

Вместе с тем, не стоит оставлять без внимания тот факт, что во всех этих позициях профессионального выбора будущий специалист руководствуется уже имеющимися у него убеждениями, установками и личностными ценностями. Л.В. Баева отмечала, что главным фактором выбора профессии и становления личности профессионала являются его личностные ценности, которые можно отнести к абсолютным. Они определяют его целеустремленность, сопровождают на протяжении всей жизни, формируют цели деятельности и мотивируют действия. В соответствии с этими абсолютными ценностями личность стремится выстраивать всю свою дальнейшую жизнь [32]. Личностные ценности выступают источником профессионального выбора и становления личности как профессионала.

Обучение будущего психолога проходит в психолого-педагогических условиях по программе образовательно-квалификационного уровня, с распределением часов на овладение теоретическим и практическим содержанием курсов, в общении со сверстниками, студентами старших курсов, преподавателями и работодателями, с которыми он знакомится во время учебной и производственной практик. Происходит активное преобразование отношений личности с окружающей действительностью, начиная от формирования коммуникативных связей в образовательной и профессиональной сферах к оценке собственной интеллектуальной способности и корреляции мнимых и реальных образов профессиональной деятельности [258]. Меняется система отношений личности, появляются новые потребности, эталоны, ценностные ориентации в профессии. В ходе выстраивания таких отношений, как отмечал Е.А. Климов, и формируется индивидуальный стиль личности в овладении и выполнении профессионально-функциональной роли студента-психолога [145].

Активное вхождение в профессиональную сферу, даже на этапе теоретического ознакомления с профессией психолога и усвоения классических основ психологической науки, позволяет будущему специалисту сравнить и понять свои первоначальные представления о профессии с истинной целью профессиональной деятельности, собственные возможности с выбранными стандартами или эталоном в профессии, понять, насколько выбранная профессия способна удовлетворить профессиональное саморазвитие и соответствует реализации личностно-профессиональных желаний, мотивов и интересов. Такое сравнение, по мнению А.А. Деркача, выступает стимулом к саморазвитию личности. Выбирая профессию, особенно профессию психолога, важно учитывать не только то, насколько человек, его мотивы, способности и действия соответствуют объективной профессиональной деятельности, но и то, как сама профессия, ее задачи, ментальность, цели, условия и средства соответствуют духовной сущности будущего специалиста, его личности и индивидуальности [111].

Для усвоения новых социальных и профессиональных ролей, главная из которых – «быть психологом», будущему специалисту необходимо понимание значимости и профессиональной ценности выбранной профессии, четкое представление о необходимости приобретения профессиональных знаний, личностно-профессиональных качеств и социально-психологических свойств. От этого зависит установка студента-психолога на активную познавательную деятельность и овладение особенностями профессиональной ментальности [286].

Нередко на начальных этапах ознакомления с профессией студент-психолог переживает разочарование и снижение личностной заинтересованности в профессиональной деятельности, что, по нашему мнению, связано с осознанием несоответствия имеющихся личностных ценностей с системой ценностей выбранной профессиональной деятельности [259].

Изменение жизненной ситуации студента-психолога, переезд на новое место жительства, изменение стиля проживания, появление нового профессорско-преподавательского коллектива и сверстников, сравнение собственных личностных ценностей с убеждениями и установками нового социального окружения, осмысление ценностных ориентаций выбранной профессиональной деятельности на начальном этапе вхождения в профессию создают для студента определенные сложности и трудности адаптации, в результате чего перед ним встает вопрос о дальнейшей модели поведения с учетом новых жизненных обстоятельств [31]. Это заставляет будущего психолога «условно» приостановить активность и сосредоточиться на анализе этих проблем, определить источник их появления и осуществить саморефлексию того, что происходит вокруг и как это влияет на собственный внутренний мир. Такой анализ активизирует потребность студента-психолога в процессе объективации системы личностных ценностей с целью пересмотра имеющихся жизненных убеждений, выборов, предпочтений. То есть, возникает необходимость обозначить себя как личность и будущего

специалиста с позиции новых обстоятельств и дать себе ответ на вопрос: «Кто Я?», «Каковы мои жизненные ценности?», «Какова главная цель моего обучения в ВУЗе?», «Насколько новая социальная ситуация соответствует моим желаниям, убеждениям и установкам?» [104].

На мотивационном уровне студент-психолог осознает ценность собственной личности в качестве будущего специалиста психологической отрасли. Он оценивает значимость психологических знаний для дальнейшей жизнедеятельности, в частности саморефлексии своего прошлого опыта. Отмечает для себя возможность удовлетворения потребности в активном взаимодействии с окружающими с целью оказания им поддержки и помощи. И на основе этого внешние информационные факторы (обучение, практика, профессиональная среда) становятся личностно значимыми, поэтому накопленный профессиональный опыт легко присваивается будущим психологом, поскольку он удовлетворяет его внутреннюю потребность. При этом, на мотивационном уровне объективируются такие личностные ценности, как желание и способность к коммуникативному взаимодействию, позитивное отношение к жизни, доверие к окружающим, осознается ценностная стоимость личностного смысла поведения и деятельности в выполнении взятых на себя социальных ролей студента-психолога, профессионального психолога-консультанта или психолога-тренера [123].

На эмоционально-волевом уровне будущий психолог должен осознать ценность удовольствия от собственного профессионального выбора, самоорганизованности, ответственности и умения преодолевать трудности в процессе профессиональной подготовки, почувствовать себя активным творцом собственного профессионального будущего. На этом уровне объективируются такие личностные ценности, как самоуважение, самодостаточность, проницательность, альтруизм, положительное эмоциональное подкрепление активных действий в процессе целенаправленного овладения профессиональными знаниями и умениями [235].

На когнитивном уровне определяется направленность личности на достижение высокого уровня овладения профессиональными компетенциями. Объективируются ценности собственного интеллектуального развития, способности к умственной выносливости, способность овладения сложным материалом, заинтересованность и оперативность в самостоятельном поиске новой информации, осознание себя как интеллектуально активной личности, открытой для познания новой информации. Этот уровень объективации чрезвычайно важен для обучающегося. По утверждению Е.Е. Сапоговой, он создает основу профессиональной ментальности будущего психолога, так как способность понять особенности и требования профессиональной среды становится залогом успешности принятия и выполнения социально-профессиональной роли психолога [235].

На поведенческом уровне определяется специфика активности будущего психолога и способность к овладению новыми социальными ролями, связанными с выполнением профессиональных требований. Объективируются такие личностные ценности, как профессиональная способность, наличие профессионального потенциала, способность брать на себя ответственность за свои действия, успешно решать жизненные проблемы (личностная зрелость), наличие желания помогать другим и способность успешно решать их проблемы (социальная зрелость) [115].

Таким образом, все мотивационные, когнитивные, поведенческие и эмоционально-волевые действия студента-психолога детерминируются имеющейся целью успешного овладения профессией, что реализуется через выполнение социально-профессиональных ролей, когда создание мыслительного образа будущей профессии, по мнению специалистов [56; 126; 130], выступает первичной идеальной мыслительной ценностной ориентацией в профессиональной сфере.

То есть, на первом этапе профессиональной подготовки будущий психолог отождествляет себя с выбранным профессиональным путем, и на основе сравнения с другими личными убеждений, прошлого опыта,

потребностей и желаний, с другой точки зрения, осознает собственные ценности, которые уже стали его личными качествами [148]. В условиях профессиональной подготовки это создает предпосылку для того, чтобы студент-психолог имел возможность объективировать тождественную себе сферу профессиональной действительности, обозначить ее определенными понятиями и видами и заложить основу для своего нового идеального профессионального «Я-образа».

Таким образом, процесс объективации способствует кристаллизации собственной системы ценностей, осознанию доминантных ценностей и выявлению отсутствия тех ценностных ориентаций, которые желательны для профессии психолога. Стоит отметить, что доминантность ценностей определяется на основе цели, которой руководствуется личность. В тех случаях, когда личностная ценность становится ведущей на определенном этапе развития будущего специалиста, по утверждению И.Д. Беха, наступает ситуация, когда доминантная ценность начинает как бы «искать» для себя нужную ситуацию или условия для своей реализации [43], что, по нашему мнению, и приводит к успешности профессиональной подготовки будущих психологов. Наряду с этим в соответствии с системой личностных ценностей происходит упорядочение ранее созданного идеального профессионального «Я-образа». Он становится менее идеализированным и приобретает черты реалистичности. Все это уже на начальном этапе профессиональной подготовки позволяет подтвердить или опровергнуть правильность профессионального выбора будущим психологом.

Объективация личностных ценностей будущего психолога, как уже отмечалось в работах ученых [72; 140; 146], происходит из-за выполнения личностью социальных ролей. По мнению И.С. Булах, если правило поведения объективируется в роли, то оно значительно быстрее осознается личностью. Роль, как психологическое средство воплощения желаемого, служит источником, из которого выстраивается репутация субъекта в межличностных взаимодействиях [72]. То есть, в ходе выполнения социальной роли

происходит осознание будущим психологом реальной действительности, осознаются приемлемые и недопустимые формы поведения и объективируются доминантные личностные ценности, которые придают значимость, смысл и индивидуальный стиль выполнению той или иной роли. С помощью выполнения социальных ролей процесс объективации личностных ценностей будущего психолога приобретает направленность и ускоряется при реализации внутреннего образа в реальные, желательные и значимые образы и формы поведения.

Для личности студента-психолога могут быть характерными несколько социальных ролей, которые меняются на протяжении профессиональной подготовки. Каждому периоду подготовки могут соответствовать разные социально-профессиональные роли, ориентированные на главную потребность и цель личностного и профессионального развития в этом периоде. По мнению П.П. Горностая, такие роли формируются как новообразования, обеспечивая удовлетворение потребностей личности на определенном возрастном этапе и отступают на второй план перед другими доминантными социальными ролями нового этапа личностного роста [101].

В отношении студента-психолога можем сказать, что спектр его социальных ролей с поступлением в высшее учебное педагогическое заведение становится чрезвычайно разносторонним. Это и роль студента педагогического учебного заведения, роль студента-психолога, появляется роль в новой группе сверстников, которая может не соответствовать предварительно существующим ролям в подобных объединениях, роль активного и пассивного слушателя учебных курсов, роль субъекта профессиональной подготовки [168]. Все они способствуют объективации личностных ценностей будущего психолога на мотивационном, когнитивном, эмоционально-волевом и поведенческом уровнях.

Процесс объективации не заканчивается на первом этапе профессиональной подготовки, а продолжается на следующих этапах, приобретая новый смысл и приближая будущего специалиста к

профессиональной идентичности [179]. Он обеспечивает студенту-психологу осознание иерархии системы личностных ценностей, в частности, содержание нравственных знаний, которыми владеет и пользуется в общении с окружающими, личностный смысл профессионального выбора, качество выполнения определенных социальных ролей, адекватность самооценки и оценка ситуаций в изменившихся обстоятельствах, ответственность за выполнение своих обязанностей, настойчивость в достижении поставленной цели и преодоления трудностей, целеустремленность, заинтересованность в познании нового. Все это является показателем объективации личностных ценностей будущего психолога и того, насколько жизненные убеждения, установки и личностные свойства соответствуют требованиям избранного профессионального пути в области психологии [200].

Итак, педагогическое сопровождение является важным и неотъемлемым компонентом образовательного процесса и трактуется нами как процесс заинтересованного наблюдения за профессионально-личностным становлением, супервизия, совместная деятельность, партнерство, позволяющие осуществить переориентацию образовательного процесса с решения отдельных педагогических задач на решение комплексных психолого-педагогических проблем; обеспечение развития каждого обучающегося на основе исследования его потенциальных возможностей для обучения; отслеживание динамики личных достижений в усвоении знаний и умений; разработку рекомендаций по улучшению этого процесса; введение коррекционных методик прогнозирования будущих знаний.

Реализация педагогического сопровождения способствует образовательно-культурному развитию страны, гуманизации отношений; инновационной образовательной деятельности педагогов, связанной с внедрением социально-ориентированных технологий обучения и воспитания; подготовке проектных педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс учебных заведений; применению эффективных педагогических технологий в практику образования; построению гармоничных отношений

между детьми, педагогами, родителями в образовательной ситуации развития; разработке, апробации диагностических методик [244]. Педагогическое сопровождение позволяет осуществить переориентацию образовательного процесса с решения отдельных педагогических задач на решение комплексных психолого-педагогических проблем; обеспечение развития каждого обучающегося на основе исследования его потенциальных возможностей для обучения; отслеживание динамики личных достижений в усвоении знаний и умений; разработку рекомендаций по улучшению этого процесса; введение коррекционных методик прогнозирования будущих знаний [16].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме педагогического сопровождения и ключевого понятия исследования позволили выделить структуру понятия. Таким образом, структурными компонентами педагогического сопровождения являются: наблюдение, супервизия, совместная деятельность, партнерство.

Структура педагогического сопровождения представлена на рисунке 2.



Рисунок 2. Структура педагогического сопровождения

Наблюдение за профессионально-личностным становлением будущих психологов носило систематический характер, было организовано как непосредственное, без личного вмешательства экспериментатора. Все данные наблюдения относительно профессионально-личностного становления

будущих психологов фиксировались, анализировались и интерпретировались экспериментатором. Наблюдение заключается в систематическом и целенаправленном восприятии профессионально-личностного становления будущих психологов с целью изучения их специфических изменений в конкретных условиях.

Супервизия является неотъемлемым звеном подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности, одним из методов теоретического и практического повышения квалификации и проводится в форме профессионального консультирования и анализа рациональности, и качества применяемых практических подходов и методов. Помимо передачи новых знаний и навыков она включает элемент профессионально-личностного и психологического развития специалистов. Буквальная расшифровка «супервизии» – «надзор». Однако, сегодня данный термин профессионалами определяется как наставничество. Супервизию называют «терапией терапии», поскольку она является смысловой и ценностной основой профессиональной психологической подготовки.

От спонтанного разговора о клиенте и трудностях работы с ним супервизия отличается тем, что как правило, имеет некоторый план, структуру, в рамках которой осуществляется супервизия. Это позволяет проработать ситуацию и дает возможность получить обратную связь.

Первая часть супервизии – это представление случая. Так для того, чтобы получить помощь по поводу своего клиента в супервизорской группе нужно понять, как представить случай клиента и вашу работу на супервизию. Обычно для этого используется схема представления случая на супервизию.

Вторая часть супервизии – это собственно процесс супервизии, когда особым образом организованная беседа позволяет психологу продвинуться в русле запроса и получить опоры в работе с клиентом.

Третья часть – это отзывы участников группы на представленный случай и переживания супервизируемого.

Супервизия является основным способом изучения профессионального

самосознания практикующего психолога. Осознание и принятие психологом самого себя позволяет выстроить отношения с клиентом как эффективные и «помогающие». Обучающимся, как будущим специалистам, необходимо практическое обучение применения приемов психотерапии и личностно-профессиональная поддержка – обучающий уровень.

Совместная деятельность преподавателя и студента позволяет педагогам-наставникам непосредственно участвовать в профессионально-личностном становлении будущих психологов. При этом обеспечивается понимание студента, признание его как личности, безусловное признание студента как личности.

В процессе совместной деятельности между преподавателем и студентами складывается определенный тип социально организованных взаимоотношений и взаимодействий, обеспечивающий формирование и развитие проективной компетенции у будущих психологов за счет создания общности значений, целей, способов достижения результата и нормирования саморегуляции индивидуальной деятельности с помощью форм сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса. Подготовка и проведение тренингов обеспечивает закрепление и углубление знаний и умений студентов, развитие необходимых профессионально важных качеств у будущих психологов. Разработка и презентация проектов в процессе реализации совместной деятельности дает возможность самостоятельно приобретать знания, умения и навыки, что обеспечивает способность решать практические задачи, связанные с будущей профессиональной деятельностью [165]. В процессе социально-педагогического сопровождения будущих психологов в совместной деятельности педагога и обучающихся происходит перестройка уровней саморегуляции, начиная с предоставления преподавателем студентам максимальной помощи в решении практических задач, к постепенному увеличению собственной активности студентов вплоть до возникновения саморегуляции в реализации учебных и предметных действий, появления у студентов позиции партнерства с преподавателем.

Партнерство является наивысшей формой сотрудничества в процессе педагогического сопровождения студентов-психологов, которую невозможно приобрести автоматически. Партнерские отношения дают возможность студенту усваивать и воспроизводить конструктивный профессиональный опыт во время общения и деятельности. В формировании партнерских взаимоотношений приоритет отводится целенаправленному педагогическому воздействию в условиях совместной деятельности партнеров. Это позволяет будущим психологам в дальнейшем взвешенно подходить к принятию оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора. Так совместная деятельность на принципах партнерства формирует профессиональное сознание и самосознание студентов-психологов, а также является необходимым этапом и внутренним механизмом индивидуально-профессиональной деятельности. Партнерство как форма педагогического сопровождения будущих психологов состоит в пробуждении и развитии реальных стремлений студентов к профессиональной самореализации и самоформированию.

Таким образом, педагогическое сопровождение представляет собой комплекс целенаправленных педагогических действий, включающих создание условий для развития и профессионального становления личности с целью максимально самостоятельного поиска решения профессиональных задач любого уровня сложности при минимальном участии педагога, наблюдение за профессионально-личностным становлением, супервизию, совместную деятельность, партнерство. Структура педагогического сопровождения включает четыре компонента: наблюдение, супервизия, совместная деятельность, партнерство.

1.3. Характеристика модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

Требования к профессиональной подготовке и профессионально-личностному становлению будущих психологов определены Федеральным

государственным образовательным стандартом высшего образования поколения 3+ направления подготовки 37.03.01 «Психология», Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральной целевой программой развития образования в РФ на 2016-2020 гг., Стратегией социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. [190; 263].

Нормативно-законодательная база является ориентиром для теоретической разработки и научного обоснования модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Разработка модели обусловлена необходимостью достижения цели и решения задач исследования и направлена на повышение эффективности профессиональной подготовки бакалавров-психологов и уровня профессионально-личностного становления будущих психологов.

На основе изучения теоретико-методологических основ исследования, практики организации профессиональной подготовки будущих психологов в вузе, личного опыта практической работы нами разработана модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Структура представленной модели включает цель, методологический, диагностический, технологический блоки и результат. Концепция разработки модели ориентирована от постановки цели к достижению результата. Целью модели является повышение уровня профессионально-личностного становления будущих психологов.

Одной из ключевых задач методологии является разработка научных подходов к изучению тех или иных явлений.

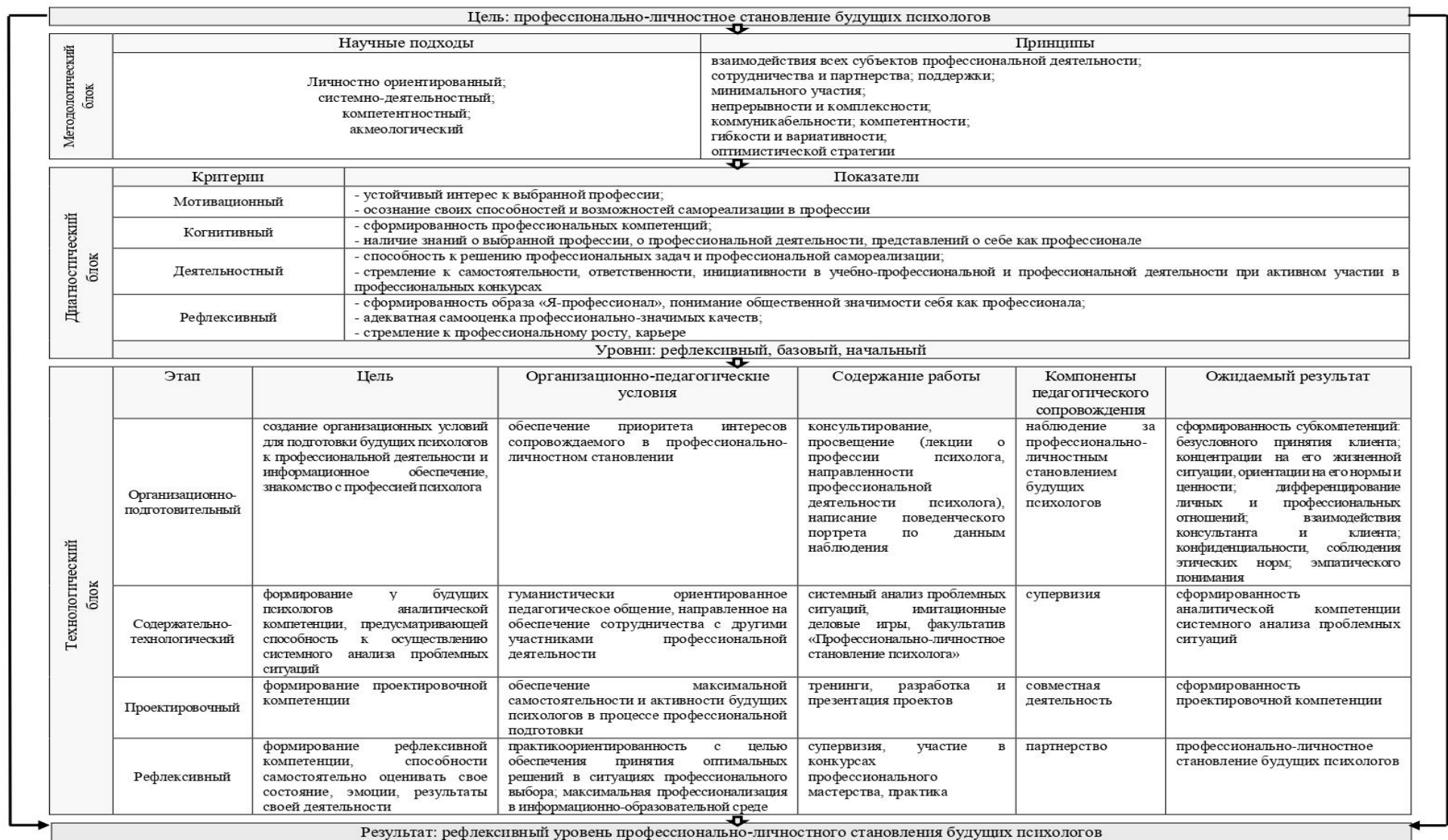


Рисунок 3. Модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

Методологический блок включает научные подходы: личностно-ориентированный, системно-деятельностный, акмеологический, компетентностный и научные принципы: минимального участия; сотрудничества и партнерства; коммуникабельности; взаимодействия всех субъектов профессиональной деятельности; поддержки; гибкости и вариативности; непрерывности и комплексности; оптимистической стратегии.

Существенными признаками личностно-ориентированного подхода является гуманное субъект-субъектное сотрудничество всех участников образовательного процесса; диагностически-стимулирующий способ организации познания; деятельностно-коммуникативная активность обучающихся; проектирование индивидуальных достижений обучающихся во всех видах познавательной деятельности; полного учета при выборе содержания, в методиках, стимулах обучения и системе оценивания диапазона личностных потребностей (В.Г. Александрова) [13].

Сущностные характеристики и способы организации личностно-ориентированного подхода в разных условиях активно исследуются психологами и педагогами с конца 80-х гг. XX столетия (Ш.А. Амонашвили, Г.А. Балл, И.Д. Бех, Е.В. Бондаревская, С.Д. Максименко, А.Я. Савченко, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская) [18; 36; 43; 55; 177; 234; 268; 287].

На методологическом уровне определение теоретических основ образовательного процесса, построенного на целях и ценностях личностного развития; организационно-управленческом – создание соответствующей нормативной базы, возможностей равного доступа обучающихся к качественному образованию; психолого-педагогические – изменения в подготовке и переподготовке психологов на основах личностно-ориентированного подхода (А.Г. Асмолов) [26]. Дидактико-методическое обеспечение личностно-ориентированного подхода предусматривает усиление в содержании человековедческого, личностно значимого, эмоциогенного материала, диалогического взаимодействия, познавательного интереса, сотворчества, ситуаций выбора, рефлексии,

стимулирования, сохранения эмоционального комфорта и реализации «педагогики успеха».

Эргономический аспект личностно-ориентированного подхода – целенаправленное создание образовательной и развивающей среды, ориентированной на учет актуальных и перспективных потребностей и возможностей обучающихся.

Особую роль в реализации личностно-ориентированного подхода играет стиль общения, который изменяет взаимоотношения педагогов и обучающихся с авторитарного на гуманный, стимулирующий стиль, персонифицированность, диалог, дискуссия, сочетание разумной требовательности с утверждениями человеческого достоинства, умение владеть разными средствами мотивации индивидуальной деятельности (Ш.А. Амонашвили, И.Л. Бим, Е.В. Бондаревская, К.К. Платонов, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская) [18; 44; 54; 209; 269; 288].

В рамках нашего исследования реализация личностно-ориентированного подхода предусматривает индивидуализацию профессиональной подготовки будущих психологов, проектирование индивидуальной траектории профессионально-личностного становления будущих психологов, создание организационно-педагогических условий реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов. Значимость данного подхода для нашего исследования связана с личностно-ориентированной профессиональной направленностью практической деятельности специалистов в сфере психологии.

В рамках системно-деятельностного подхода реализуется разработка методов исследования и проектирование объектов-систем различных типов и классов. Системно-деятельностный подход сочетает в себе исследования теоретико-методологические и конкретно-эмпирические направленности. Это позволяет рассматривать психику и сознание, их формирование и развитие в различных формах предметной деятельности субъекта. К числу

наиболее важных задач системно-деятельностного подхода Н.Н. Деменева относит: разработку средств представления объектов исследования и построения в виде систем; исследование структуры системных теорий, разработок и концепций; построение моделей системы, классов и определенных свойств системы [110].

Системное исследование позволяет представить анализируемый объект как набор элементов. Интегральные свойства комплекса элементов определяются их взаимосвязанностью. Особенное значение придается выявлению связей, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в отношениях с окружающей средой. В.А. Барабанщиков указывает, что свойства объекта как целостной системы, определяются совокупностью свойств отдельных его элементов, а свойствами структуры объекта, его системообразующими связями [37].

В рамках теории систем сформулировано новое определение разума и умственной деятельности. Согласно данной теории любое устройство, представленное частицами и компонентами, которые устанавливают энергетические связи со сложными замкнутыми случайными значениями, обладает умственными характеристиками. Эти характеристики обеспечивают реакцию на различия, обработку информации и реализацию саморегуляции. Б.Ф. Ломов утверждает, что «на всех уровнях и во всех областях открытые системы являются носителями универсальной эволюции, гарантирующей, преобразование движения жизни в более новые динамические режимы сложности» [176, с.141].

Специфичным для человека способом общения с внешним миром является деятельность. Деятельность человека, проявляясь в разных сферах, отличается многогранностью и активностью. В интерпретации философа П.А. Флоренского, активность (деятельность) определяется во множественном числе, а ее продукты представляют собой «проявление инструментальной активности нашего духа» [265].

Понятие деятельности определяет целенаправленность как поведения, так и систем. Сущность и структура личности также определяется деятельностью, что придает компонентам структуры личности согласованность социальных и психических качеств [196].

Принцип, который определяет познание индивида, заключается в изучении личности непосредственно в аспекте деятельности, а не обособленно от нее. Это позволяет рассматривать личность и как субъект деятельности, и, отчасти, как ее объект, а, следовательно, человек выступает существом деятельности, и ее продуктом. Как утверждает С.Л. Рубинштейн, «личность проявляется в деятельности и через нее» [229, с. 234].

Актуальность системно-деятельностного подхода и его реализация в рамках нашего исследования обусловлена тем, что профессиональная подготовка будущих психологов осуществляется системно и в процессе практико-ориентированной деятельности.

Акмеологический подход рассматривает феноменологию, закономерности, механизмы развития личности в период ее наивысшей профессиональной зрелости [61].

Основная сфера исследований в рамках акмеологического подхода связана с изучением профессионализма как высшей ступени развития личности (Л.В. Абдалина) [1].

В истории освоения данного подхода можно выделить четыре этапа: латентный, номинационный, концептообразующий, институционный. Начиная с античности, можно говорить об обращении к акмеологии преимущественно контекстного характера. Номинационный этап используется для обозначения знаний особого рода. Обостряется интерес к развитию человека в профессиональной деятельности. На концептообразующем этапе проблемы акмеологии как науки были сформулированы Б.Г. Ананьевым («Человек как предмет воспитания»), развиты А.А. Бодальевым («Акмеология как учебная научная дисциплина») [19; 47]. Институционный этап берет свое начало с середины 90-х гг.

XX столетия. Современное акмеологическое движение характеризуется несколькими вызовами.

В рамках акмеологического подхода исследуются закономерности самореализации зрелой личности в процессе творческой деятельности на пути к высшим достижениям профессионала; закономерности обучения вершинам жизненной и профессиональной деятельности; закономерности самоутверждающей, самокоррекционной и саморефлексирующей деятельности личности под влиянием новых традиций, связанных как с объективными (развитие профессии в обществе, культуре, науке), так и субъективными (интересы, потребности и установки личности) факторами; самообразование, саморегуляция, самоконтроль личности (Н.В. Кузьмина, Е.В. Селезнева) [160; 237].

Философское направление акмеологии выходит из установок-парадигм относительно развития человеческой психики в филогенетическом и онтологическом аспекте (А.А. Деркач, И.А. Зязюн) [113; 202].

Психологическое направление раскрывает тезисы о развитии духовности профессионала как средства построения собственного жизненного пути (Г.А. Балл, В.А. Семиченко) [36; 238].

Педагогическую направленность личности Т.С. Перекрестова рассматривает как объект профессионального развития (саморазвития) [207].

Реализация акмеологического подхода в рамках нашего исследования обусловлена тем, что акмеологическая компетентность представляет собой интегральную готовность и способность зрелой личности строить свое поступательное профессиональное развитие с постоянным усложнением задач и повышением уровня достижений, которые наиболее полно реализуют имеющиеся у человека психологические ресурсы.

Актуальность выбора компетентностного подхода в качестве одного из ключевых методологических ориентиров обусловлен тем, что в современных условиях формирование знаний не является главной задачей

системы образования. Знания и умения необходимы для компетентного человека, ведь их недостаточно для того, чтобы быть успешным в современном информационном обществе. Очевидно, что для общества и для человека важнее не энциклопедическая грамотность, а способность использовать общие знания и умения на практике для решения конкретных ситуативных проблем, возникающих в реальной жизни. Высшие учебные заведения должны обеспечить овладение выпускниками системой умений решать типовые задачи деятельности при осуществлении определенных производственных функций. В контексте сказанного становится понятным, что задача высшего образования заключается не в том, чтобы студенты усвоили тот или иной объем знаний, а в том, чтобы сделать студента успешным с точки зрения его деятельности, научить его обретать индивидуальную компетентность в любой сфере деятельности.

В системе высшего образования с четкой профессионализацией все более возрастает ориентация на использование компетентностного подхода в проектировании результатов образования. Использование этого подхода может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций высшего образования, ведет к новому содержанию образования, его методов и технологий.

В рамках компетентностного подхода акцентируется внимание на результате образования. В качестве результата определяется способность человека действовать в различных проблемных ситуациях. Рассматривая компетентностный подход с позиции реализации на практике, А.В. Глузман замечает, что «на уровне каждого университета компетентностный подход является одним из направлений стратегии собственного развития» [93]. Введение компетентностного подхода, как утверждает ученый, «зависит от той среды, в которой находится и развивается студент, приобретая навыки и знания, которые согласуются с этническими, экономическими и культурными ценностями этого общества, дает толчок к личностно-ориентированного развития» [93].

Перспективность компетентностного подхода заключается в том, что он предполагает высокую степень готовности будущего психолога к успешной профессиональной деятельности, обеспечивает активизацию механизмов общего и профессионального саморазвития и учета динамики мотивации каждого студента в процессе профессиональной подготовки, обучения, организации самодвижения до конечного результата.

Введение компетентностного подхода в нормативную и практическую составляющую учебного процесса позволит решить проблему, когда студенты-психологи владеют теоретическими знаниями, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования их знаний для выхода из проблемной ситуации или решения определенной задачи. Компетентностный подход инициирует студентов к саморазвитию, самореализации, культурному самоопределению. Он способствует формированию у студентов личностного субъективного опыта, который приобретает человек на разных этапах жизни в условиях социокультурного окружения.

В рамках каждого из научных подходов были выделены и реализовались базовые принципы: минимального участия; сотрудничества и партнерства; коммуникабельности; взаимодействия всех субъектов профессиональной деятельности; поддержки; гибкости и вариативности; непрерывности и комплексности; оптимистической стратегии. Научный подход – особый способ мышления и познания объективной реальности, которые формируются условиями исследования, высоким уровнем профессиональной подготовки и целостной направленностью.

Личностно-ориентированный подход базировался на следующих ключевых принципах: взаимодействия всех субъектов профессиональной деятельности, сотрудничества и партнерства, поддержки.

Выбор принципа взаимодействия субъектов педагогического сопровождения обусловлен тем, что эффективность поддержки и помощи обучающимся зависит от взаимодействия всех участников педагогического

сопровождения. Сопровождение с учетом данного принципа предполагает, как организацию совместной деятельности субъектов педагогического сопровождения (кооперация и интеграция действий всех участников педагогического сопровождения при проектировании планов, программ, индивидуального маршрута сопровождаемых и реализации его жизненной траектории), а также реализацию совместной согласованной деятельности участников на всех этапах образовательной деятельности, так и четкое разграничение функций и обязанностей между ними.

Принцип сотрудничества и партнерства – предусматривает интеграцию и согласование усилий всех участников педагогического сопровождения на основе взаимной заинтересованности и равноправном участии субъектов взаимодействия. Реализация данного принципа позволяет учитывать интересы субъектов сопровождения, формировать ценностно-смысловое единство участников взаимодействия.

Принцип поддержки обусловлен необходимостью оказания помощи и содействия в саморазвитии будущих психологов в процессе профессионально-личностного становления. В рамках данного принципа осуществляется совместная деятельность всех участников педагогического сопровождения, направленного на создание мотивации к реализации личностного и профессионального потенциала, оказание своевременной помощи в преобразовании программы профессионального роста и определение путей решения проблем, затрудняющих профессионально-личностное становление сопровождаемых [140].

Базовыми принципами системно-деятельностного подхода выступают принципы минимального участия, непрерывности и комплексности.

Принцип непрерывности и комплексности определяется взаимосвязанностью всех компонентов педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов. В каждой конкретной ситуации, возникающей в образовательном процессе, действия всех участников педагогического сопровождения выстраиваются с учетом

взаимосвязи этих компонентов. Систематическое педагогическое сопровождение обучающегося обеспечивает непрерывность и комплексность профессионально-личностного становления будущих психологов при переходе от одного этапа к другому. Реализация данного принципа требует выстраивания системы целей и задач профессионально-личностного становления будущих психологов с учетом результатов их деятельности на каждом этапе сопровождения; оптимальное использование ресурсов образовательной деятельности, средств стимулирования самообразования обучающихся с учетом их опыта, достижений [139].

Принцип минимального участия предполагает возможности проявления инициативы и самостоятельности сопровождаемых в процессе профессионально-личностного становления. Реализация данного принципа позволит будущим психологам научиться осознавать свои цели и потребности, планировать и прогнозировать результаты профессиональной деятельности, самостоятельно приобретать необходимые знания и умения, успешно применять их в практической деятельности [134].

Базовыми принципами акмеологического подхода выступают принципы гибкости и вариативности, оптимистической стратегии.

Принцип вариативности и гибкости в организации педагогического сопровождения будущих психологов обусловлен тем, что различные факторы (субъективные и объективные, внешние и внутренние), обстоятельства, действующие специфично в каждой конкретной ситуации, оказывают влияние на любую деятельность. Оперативное и гибкое реагирование всех участников педагогического сопровождения на изменения степени влияния этих факторов и специфики самой ситуации обеспечит эффективный прогресс в профессионально-личностном становлении студентов-психологов. Реализация данного принципа предполагает оказание поддержки и помощи сопровождаемому; гибкое реагирование на изменения в профессионально-личностном развитии обучающегося и советуемое изменение способов и позиций

взаимодействия с ним; целесообразный выбор педагогических средств и степень вмешательства в деятельность сопровождаемого в зависимости от его возможностей; вариативность индивидуальных программ, планов, маршрута образовательной деятельности сопровождаемого в процессе реализации образовательной и профессиональной траектории [136].

Принцип оптимистической стратегии (М.И. Рожков) предполагает, что субъекты педагогического сопровождения рассматривают профессионально-личностное становление будущих психологов с учетом сложившегося у них позитивного профессионального опыта, преобладания убеждений в его позитивном развитии [226]. Данный принцип требует создания «ситуаций успеха» для подкрепления или обнаружения личных достижений сопровождаемых, проявления своей индивидуальности и позиции при решении профессиональных задач; сравнения результатов образовательной деятельности относительно конкретного обучающегося с учетом его продвижения.

Базовыми принципами компетентностного подхода выступают принципы компетентности, коммуникабельности.

Принцип компетентности основывается на знании сущности педагогического сопровождения и особенностей его осуществления в конкретных условиях и ситуациях. Реализация принципа предполагает создание условий для формирования у будущих психологов опыта, необходимого для самостоятельного решения профессиональных задач; моделирование и оценку последствий действий заранее и на длительную перспективу, что позволяет осуществить переход от внешней оценки к выработке «внутренних стандартов» оценки сопровождаемого; применение акмеологического проектирования индивидуальной траектории профессионального и личностного развития сопровождаемых [70].

Принцип коммуникабельности предполагает организацию сопровождения посредством диалогического типа общения между всеми участниками педагогического сопровождения, направленного на

конструктивное решение профессиональных задач. Данный принцип разворачивается в условиях адекватного отображения участниками процесса педагогического сопровождения позитивного личностного отношения друг к другу. В этом случае каждый участник взаимодействия становится активным субъектом деятельности. Важным в реализации принципа является факт общей направленности участников сопровождения на решение проблемы, несмотря на то, что взгляды и оценки могут не совпадать [125].

Обозначенные научные подходы и принципы направлены на оптимизацию содержательного аспекта профессиональной подготовки будущих психологов с целью повышения уровня их профессионально-личностного становления.

В рамках диагностического блока определены критерии (мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, показатели (устойчивый интерес к выбранной профессии; наличие знаний о выбранной профессии и профессиональной деятельности, представлений о себе как о профессионале; осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии; стремление к ответственности, инициативности, самостоятельности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах; сформированность профессиональных компетенций; способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; сформированность образа «Я-профессионал», понимание общественной значимости себя как профессионала; стремление к профессиональному росту, карьере; адекватная самооценка профессионально-значимых качеств) и уровни (рефлексивный, базовый, начальный) профессионально-личностного становления будущих психологов.

Технологический блок дает четкое представление о последовательности и содержательном аспекте работы по реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих

психологов и включает последовательные этапы, организационно-педагогические условия, специально созданные на каждом из этапов, содержательный аспект каждого этапа, форма педагогического сопровождения и ожидаемый результат.

Одним из ключевых компонентов моделирования целостного педагогического процесса выступают организационно-педагогические условия: обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки; практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; обеспечение приоритета интересов сопровождаемого профессионально-личностном становлении; максимальная профессионализация в информационно-образовательной среде; гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности.

Реализация модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов осуществлялась в четыре этапа: организационно-подготовительный, содержательно-технологический, проектировочный, рефлексивный.

Целью организационно-подготовительного этапа было создание организационных условий для подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности и информационное обеспечение, знакомство с профессией психолога. На организационно-подготовительном этапе в процессе консультирования, просвещения (лекции о профессии психолога, направленностях профессиональной деятельности психолога), написания поведенческого портрета по данным наблюдения было реализовано организационно-педагогическое условие: обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении. Педагогическое сопровождение на первом этапе организовано в виде наблюдения за профессионально-личностным становлением будущих

психологов. Ожидаемым результатом первого этапа работы по реализации модели была сформированность субкомпетенций: безусловного принятия клиента; взаимодействия консультанта и клиента; эмпатического понимания; дифференцирование личных и профессиональных отношений; концентрации на его жизненной ситуации, ориентации на его нормы и ценности; конфиденциальности, соблюдения этических норм.

Содержательно-технологический этап был направлен на формирование у будущих психологов аналитической компетенции, предусматривающей способность к осуществлению системного анализа проблемных ситуаций. В ходе системного анализа проблемных ситуаций, имитационные деловые игры, факультатив «Профессионально-личностное становление психолога» на втором этапе осуществлялась реализация организационно-педагогического условия: гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности. Педагогическое сопровождение на содержательно-технологическом этапе организовано в формате супервизии. Ожидаемым результатом содержательно-технологического этапа была сформированность аналитической компетенции системного анализа проблемных ситуаций.

Целью проектировочного этапа было формирование у будущих психологов проектировочной компетенции. Содержание работы проектировочного этапа включало: тренинги, разработку и презентацию проектов с целью реализации организационно-педагогического условия: обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки. Педагогическое сопровождение на проектировочном этапе представляет собой совместную деятельность. Ожидаемым результатом третьего этапа реализации модели была сформированность проектировочной компетенции.

Рефлексивный этап был направлен на формирование рефлексивной компетенции, способности самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции,

результаты своей деятельности. На рефлексивном этапе проводили супервизию, предлагали участие в конкурсах профессионального мастерства, практики с целью реализации организационно-педагогических условий: практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; максимальная профессионализация в информационно-образовательной среде. На рефлексивном этапе педагогическое сопровождение организовано в формате партнерства. Ожидаемым результатом рефлексивного этапа было профессионально-личностное становление будущих психологов.

Таким образом, процесс профессионально-личностного становления будущих психологов осуществлялся путем последовательной реализации взаимосвязанных этапов, в ходе которых формируются ключевые компетенции: аналитическая, проектировочная, рефлексивная, обеспечивающие достижение рефлексивного уровня профессионально-личностного становления.

Выводы по первой главе

Сущность профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе высшей школы рассматриваем как процесс личностного развития, профессионально-значимых качеств личности начиная с формирования профессиональных намерений, положительного отношения к выбранной профессии, интеграции в профессию до полной реализации себя в профессиональной деятельности и сформированности профессиональной позиции.

Педагогическое сопровождение рассматриваем как комплекс целенаправленных педагогических действий, включающих создание условий для развития и профессионального становления личности с целью максимально самостоятельного поиска решения профессиональных задач любого уровня сложности при минимальном участии педагога; наблюдение за

профессионально-личностным становлением, супервизию, совместную деятельность, партнерство.

Методологическими ориентирами процесса педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе высшей школы выступают научные подходы: системно-деятельностный, акмеологический, личностно-ориентированный, компетентностный и базовые принципы: минимального участия; сотрудничества и партнерства; коммуникабельности; взаимодействия всех субъектов профессиональной деятельности; поддержки; гибкости и вариативности; непрерывности и комплексности; оптимистической стратегии.

Профессионально-личностное становление будущих психологов предполагает поэтапную реализацию модели, которая включает четыре этапа: организационно-подготовительный этап, ориентированный на создание организационных условий для подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности и информационное обеспечение, знакомство с профессией психолога; содержательно-технологический, направленный на формирование у будущих психологов аналитической компетенции, предусматривающей способность к осуществлению системного анализа проблемных ситуаций; проектировочный этап, способствующий формированию проектировочной компетенции; рефлексивный этап, направленный на формирование рефлексивной компетенции, способности самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции, результаты своей деятельности.

ГЛАВА 2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

2.1. Критериально-диагностический инструментарий педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

Изучение теоретико-методологических основ исследуемой проблемы, теоретический анализ и определение сущности ключевых понятий исследования «педагогическое сопровождение», «профессионально-личностное становление будущих психологов», разработка и теоретическое обоснование модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов позволяют перейти к экспериментальной проверке уровня профессионально-личностного становления будущих психологов и поэтапной реализации разработанной модели.

Экспериментальная работа проводилась с 2012 по 2019 гг. на базе Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, Института педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске со студентами направлений подготовки 37.03.01 «Психология», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». Экспериментальная работа продолжалась на протяжении всего периода обучения на бакалавриате. Экспериментом было охвачено 196 обучающихся, 102 из которых вошли в экспериментальную группу (ЭГ), 94 – в контрольную (КГ).

Целью экспериментальной работы было выявление исходного уровня профессионально-личностного становления будущих психологов и проверка

эффективности организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Поставленная цель конкретизировалась в следующих задачах:

1. Выявить критерии и показатели оценивания исходного уровня профессионально-личностного становления будущих психологов.
2. Охарактеризовать уровни профессионально-личностного становления будущих психологов.
3. Подобрать диагностические методики обследования.
4. Экспериментально апробировать и проверить эффективность модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.
5. Проанализировать сравнительные результаты экспериментальной работы.

Нами были проанализированы ФГОС 3+ направления подготовки 37.03.01 «Психология», СУОС, ОПОП. Анализ учебных планов показал, что профессионально-личностное становление будущих психологов обеспечивается в процессе изучения таких дисциплин: «Введение в профессию», «Основы супервизии в психологии», «Организация и проведение тренингов», «Психодиагностика», «Психологическое консультирование и психология семьи», факультативов «Основы групповой психокоррекции», «Профессионально-личностное становление будущего психолога», «Тренинг личностного роста», дисциплины по выбору «Психоанализ».

В приложении Б представлена матрица компетенций будущих психологов.

Для решения первой задачи были выделены критерии и показатели оценивания исходного уровня профессионально-личностного становления будущих психологов:

– мотивационный критерий с показателями: устойчивый интерес к выбранной профессии; осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии;

– когнитивный критерий с показателями: сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале;

– деятельностный критерий с показателями: способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах;

– рефлексивный критерий с показателями: сформированность образа «Я-профессионал», понимание общественной значимости себя как профессионала; адекватная самооценка профессионально-значимых качеств; стремление к профессиональному росту, карьере.

Выбор мотивационного критерия обусловлен тем, что мотивация является динамическим процессом, стимулирующим и поддерживающим активность индивида; охватывающим систему факторов (потребности, мотивы, цели, намерения), способных влиять на поведение ребенка.

Выбор когнитивного критерия обусловлен тем, что в процессе профессиональной подготовки будущие психологи овладевают аналитической, проективной, рефлексивной компетенциями, необходимыми в профессиональной деятельности; знаниями о профессии психолога и его профессиональной деятельности.

Выбор деятельностного критерия связан с практикоориентированным характером профессиональной деятельности психолога, способностью к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремлением к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах.

Выбор рефлексивного критерия обусловлен необходимостью формирования проективной компетенции, адекватной самооценки,

профессионально-значимых качеств; стремления к профессиональному росту, карьере.

С целью решения второй задачи на основании выделенных критериев и показателей были охарактеризованы уровни профессионально-личностного становления будущих психологов: начальный, базовый, рефлексивный.

Рефлексивный уровень характеризовался устойчивым интересом к выбранной профессии; осознанием своих способностей и возможностей самореализации в профессии; сформированностью компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличием знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале; способностью к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремлением к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах; сформированностью образа «Я-профессионал», пониманием общественной значимости себя как профессионала; адекватной самооценкой профессионально-значимых качеств; стремлением к профессиональному росту, карьере.

Для базового уровня характерен устойчивый интерес к выбранной профессии; осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии; сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале; способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах. В то же время обучающиеся с базовым уровнем не отличались сформированностью образа «Я-профессионал», пониманием общественной значимости себя как профессионала; адекватной

самооценкой профессионально-значимых качеств; стремлением к профессиональному росту, карьере.

Начальный уровень профессионально-личностного становления будущих психологов был выявлен у обучающихся, которые проявляли интерес к выбранной профессии; осознавали свои способности и возможности самореализации в профессии. Компетенции, необходимые в профессиональной деятельности, знания о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представления о себе как профессионале; способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах у них были сформированы на среднем и низком уровне. Обучающиеся не отличались сформированностью образа «Я-профессионал», пониманием общественной значимости себя как профессионала; адекватной самооценкой профессионально-значимых качеств; стремлением к профессиональному росту, карьере.

Для решения третьей задачи констатирующего эксперимента и с целью проверки каждого из выделенных показателей были подобраны диагностические методики обследования.

Таблица 4

Критерии, показатели и диагностические методики

Критерий	Показатель	Методика
Мотивационный	устойчивый интерес к выбранной профессии	Анкетирование
	осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии	Модифицированный опросник для изучения ведущих мотивов деятельности учащегося [199]
Когнитивный	сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности психолога	Тестирование по учебным дисциплинам «Общая психологи», «Психология развития и возрастная психология»; задание

		«Профессиональная позиция»
	наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале	Создание модели идеального психолога
Деятельностный	способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации	Решение проблемных ситуаций
	стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах	Участие в проектах и конкурсах
Рефлексивный	адекватная самооценка профессионально-значимых качеств	Выделение профессионально-значимых качеств личности, ранжирование
	стремление к профессиональному росту, карьере	Разработка траектории профессионального роста психолога

Для обеспечения валидности проводимого эксперимента и с целью выявления уровня сформированности профессионально-значимых качеств будущих психологов проводили анкетирование «Самооценка профессиональных качеств психолога». Экспериментатор предлагал прочесть приведенные утверждения, оценить, в какой степени каждое из них соответствует профессиональной деятельности, по предложенной шкале: всегда проявляется, очень часто, часто, не часто, иногда, редко, никогда не проявляется. Текст анкеты приведен в приложении В.

Будущим психологам предлагали на бланке поставить точку на пересечении вертикальной линии номера утверждения и горизонтальной линии оценки. Затем необходимо соединить прямыми линиями все отметки.

Анализ результатов анкетирования позволяет констатировать, что большинству будущих психологов свойственна увлеченность, профессиональная гибкость, высокая самооценка, контактность, познавательные потребности. В то же время они проявляли зависимость, самоуверенность, стереотипность.

Мотивационный критерий

Показатель: устойчивый интерес к выбранной профессии

Методика: Анкетирование

Цель: выявить наличие у будущих психологов устойчивого интереса к выбранной профессии.

Материал: бланки анкеты.

Процедура выполнения. Экспериментатор предлагал будущим психологам ответить на вопросы анкеты: «Что было для Вас ключевым при выборе конкретного направления подготовки?», «Что Вас привлекает в будущей профессии?», «Насколько серьезным и обдуманным считаете Вы свое решение относительно дальнейшего обучения и выбора конкретной специализации, профиля?», «Как Вы оцениваете свой уровень информированности о будущей профессии?». Для каждого из вопросов анкеты было предложено несколько вариантов ответа, а также свободный выбор, возможность дать свой вариант ответа. Содержание анкеты представлено в приложении Г.

Критерии оценивания:

3 балла получали студенты, самостоятельно выбравшие будущую профессию, с целью реализации своих интересов, склонностей, способностей; устойчивым интересом к выбранной профессии и твердой уверенностью в правильности своего выбора; достаточно полной информированностью о профессии и удовлетворенностью ею.

2 балла получали респонденты, выбор профессии у которых обусловлен общественным значением, неустойчивым интересом; нечетким представлением о профессии.

1 балл получали будущие психологи, которые выбирали профессию по настоянию родных, советам друзей, были не уверены в своем выборе. У них отсутствовал четкий интерес к профессии, было характерно неопределенное отношение к ней, недостаточная информированность о профессии психолога.

Показатель: осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии

Методика «Опросник для изучения ведущих мотивов деятельности обучающихся» [199].

Цель: выявить осознание будущими психологами своих способностей и возможностей самореализации в профессии.

Процедура выполнения: экспериментатор предлагал будущим психологам ответить на вопросы опросника, который состоял из двадцати утверждений: «Мне нравится...», «Я думаю, что...», «Я люблю...», «Я считаю, что...», «Мне приятно...», «Меня привлекает...», «Я уверен в том, что...», «Мне интересно...», «Мне хочется...». Для каждого из утверждений было предложено три варианта окончания фразы, из которых необходимо было выбрать наиболее верный, по их мнению. Далее в бланке ответов необходимо было отыскать соответствующий ответ и отметить его, обведя кружком. Для каждого утверждения необходимо выбрать и отметить только один вариант в предложенном бланке ответов. По серии ответов на вопросы подсчитывался суммарный балл.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, для которых были характерны направленность на самовыражение в труде, на качество и достаточно высокий уровень мотивированности на достижения в профессии.

2 балла ставили обучающимся, для которых была характерна нацеленность на постоянное освоение новых компетенций, пользу и значимость труда.

1 балл получали студенты, для которых свойственна ориентация субъекта на общую занятость, на сам процесс труда, на результативную деятельность без учета специфики профессии.

Результаты выполнения будущими психологами заданий мотивационного критерия представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровни профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам выполнения заданий мотивационного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Рефлексивный	18,6	19,2
Базовый	56,8	57
Начальный	24,6	23,8

Результаты констатирующего обследования свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе количество обучающихся с рефлексивным уровнем составило 18,6%, в контрольной группе – 19,2%. Большинство будущих психологов находились на базовом уровне: 56,8% в экспериментальной и 57% в контрольной группах. Начальный уровень зафиксирован у 24,6% обучающихся экспериментальной и 23,8% респондентов контрольной групп.

Проанализируем качественные показатели выполнения заданий мотивационного критерия.

Достаточно высокие показатели по результатам выполнения заданий мотивационного критерия связаны с тем, что профессия психолога является востребованной, большинство абитуриентов «приходят в профессию» мотивированными, с высоким баллом ЕГЭ, высокоэрудированными, готовыми к обучению.

Большинство респондентов приоритетными факторами при выборе направления подготовки считают возможность реализации своих интересов,

склонностей, способностей; престижность профессии; самостоятельный и творческий характер труда. Будущие психологи достаточно серьезно и осознанно относятся к своему профессиональному выбору. Студенты преимущественно оценивают свой уровень информированности о будущей профессии как высокий и стремятся как можно больше узнать о ней.

Продолжая фразы опросника, будущие психологи отмечали, что им нравится учиться всему новому для достижения поставленной в жизни цели. Они думают, что своей работой надо приносить пользу окружающим; любят узнавать что-то новое, если это пригодится в будущем. Большинство будущих психологов считают, что в жизни необходимо все испытать, попробовать свои силы; а в работе самое интересное – результат. Их привлекает процесс приобретения новых знаний и навыков. Будущие психологи уверены в том, что работа интересна тогда, когда она приносит пользу. Их привлекает непосредственное выполнение деятельности; нравится, когда они выполняют свою работу мастерски. Будущие специалисты думают, что необходимо скорее овладеть нужными знаниями и навыками, чтобы можно было самому принимать решения. Большинство респондентов изъявило желание заниматься только тем, что им приятно; выполнять ту работу, которая им нравится. Будущим психологам приятно учиться всему новому, независимо от того, насколько это нужно. Они уверены, что то, чему они научатся, всегда им пригодится. Будущим психологам интересно качественно выполнять порученное дело.

Когнитивный критерий

Показатель: сформированность профессиональных компетенций

Методика: Тестирование по учебным дисциплинам «Общая психология», «Психология развития и возрастная психология»

Цель: выявить сформированность профессиональных компетенций: способность к выявлению специфики психического функционирования человека с учётом особенностей возрастных этапов, кризисов развития и

факторов риска, его принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам (ПК-4).

Процедура выполнения: экспериментатор предлагал будущим психологам выполнить тестовые задания, выбрав один правильный ответ из нескольких предложенных. Тестовые задания представлены в приложении Е.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, которые дали быстрые и правильные ответы на все тестовые задания.

2 балла ставили студентам, которые ответили правильно более, чем на 70% тестовых заданий.

1 балл получали респонденты, которые смогли выполнить менее 70% тестовых заданий.

Задание «Профессиональная позиция»

Цель: выявить сформированность профессиональных компетенций: способность к использованию дидактических приёмов при реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека (ПК-11).

Процедура выполнения. Будущим психологам предлагали выбрать одну из проблемных ситуаций и высказать свою профессиональную позицию. Примеры проблемных ситуаций приведены в приложении Ж.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, которые уверенно обосновали свою профессиональную позицию, проявляя конкретные установки и ориентации.

2 балла ставили студентам, которые кратко выразили свою профессиональную позицию.

1 балл получали респонденты, испытывающие затруднения при высказывании своей профессиональной позиции.

Показатель: наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале

Методика «Создание модели идеального психолога»

Цель: выявить у будущих психологов наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале.

Процедура выполнения. Экспериментатор предлагал обучающимся разработать модель идеального психолога. Для это респондентам необходимо было выработать требования к личности психолога и выделить факторы, которые способны составить модель идеального психолога.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, разработавшие модель идеального специалиста, выделив требования к личности психолога и соответствующие факторы.

2 балла ставили студентам, выделившим некоторые требования к личности психолога и соответствующие факторы.

1 балл получали респонденты, схематично представившие модель идеального психолога.

Результаты выполнения заданий когнитивного критерия представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам выполнения заданий когнитивного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Рефлексивный	7,2	7,8
Базовый	56	53,8
Начальный	36,8	38,4

Количественный анализ результатов выполнения заданий показал, что рефлексивный уровень продемонстрировали 7,2% будущих психологов экспериментальной и 7,8% респондентов контрольной групп. Базовый уровень зафиксирован у 56% будущих специалистов экспериментальной и 53,8% респондентов контрольной групп. Начальный уровень продемонстрировали 36,8% респондентов экспериментальной и 38,4% обучающихся контрольной групп.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий в рамках мотивационного критерия.

При выполнении тестовых заданий будущие психологи испытывали затруднения. Им сложно было определить на какой стадии формируются черты личности в результате фиксации человека согласно теории Фрейда; что доказывает валидность теста; о чем человек помнит дольше.

Решая проблемные ситуации, будущие психологи высказывали свою позицию по каждой конкретной ситуации. Наиболее сложными для будущих специалистов были ситуации, связанные с взаимоотношениями супругов и разводом. Видимо, это связано с отсутствием опыта практической деятельности со взрослой категорией населения. Им достаточно сложно было давать оценки внутреннего и окружающего опыта.

В процессе выполнения методики **«Создание модели идеального психолога»** среди требований к личности психолога респонденты называли следующие: проявление интереса к людям и терпения в общении с ними; чувствительность к установкам и поведению других; эмоциональная стабильность и объективность; способность вызывать доверие других людей; уважение прав окружающих; уважение ценностей другой личности; проницательность; осознание профессионального долга; внимательность; умение выслушать; теплота; откровенность и открытость чувствам других.

Среди ключевых факторов, определяющих модель идеального психолога, респонденты преимущественно выделяли аутентичность как стержневое качество консультанта и важнейшую ценность. При этом

подчеркивали такие свойства аутентичности: полное осознание настоящего момента; выбор способа жизни в данный момент; принятие ответственности за свой выбор. Респонденты считают, что для идеального психолога важны открытость собственному опыту (искренность в восприятии своих чувств); развитие самопознания; толерантность к неопределенности; принятие личной ответственности; стремление к глубине межличностных отношений; постановка реалистичных целей.

Деятельностный критерий

Показатель: способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации

Методика: Решение проблемных ситуаций

Цель: выявить способность будущих психологов к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации.

Процедура выполнения. Экспериментатор предлагал будущим психологам решить профессиональную задачу, поставленную в виде проблемной ситуации, определить проблемы и причины ситуации, предложить пути решения проблем и представить прогноз на дальнейшее. Примеры проблемных ситуаций приведены в приложении 3.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, способные решить профессиональную задачу, поставленную в виде проблемной ситуации, определить проблемы и причины ситуации, предложить пути решения проблем и представить прогноз на дальнейшее.

2 балла ставили студентам, которые были способны определить проблемы и причины ситуации, предложить пути решения проблем, однако затруднялись спрогнозировать ее дальнейшее развитие.

1 балл получали респонденты, которые пытались решить поставленную задачу, сформулировав суть проблемы и причины возникновения ситуации, однако испытывали затруднения при определении путей решения проблем и дальнейшем прогнозировании развития событий.

Показатель: стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах

Методика «Участие в проектах и конкурсах»

Цель: выявить стремление будущих психологов к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах.

Процедура выполнения: экспериментатор предлагал будущим психологам принять участие в разработке и презентации проектов, а также в профессиональных конкурсах.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, разработавшие и презентовавшие проект, по одной из предложенных тем; активно участвующие в конкурсах.

2 балла ставили студентам, которые разработали и презентовали свой проект, однако активность их участия в конкурсах была низкой.

1 балл получали респонденты, разработавшие проект по одной из предложенных тем, однако испытывающие затруднения во время презентации проекта, имеющие низкую активность участия в конкурсах.

Результаты выполнения заданий деятельностного критерия представлены в таблице 7.

Таблица 7

Уровни профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам выполнения заданий деятельностного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Рефлексивный	6,8	7,2
Базовый	54,8	55,6
Начальный	38,4	37,2

Рефлексивный уровень выявлен у 6,8% респондентов экспериментальной и 7,2% будущих психологов контрольной групп. У большинства респондентов зафиксирован базовый уровень профессионально-личностного становления: 54,8% будущих психологов экспериментальной и 55,6% обучающихся контрольных групп. Начальный уровень продемонстрирован 38,4% респондентов экспериментальной и 37,2% будущих психологов контрольной групп.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий в рамках когнитивного критерия.

Решая предложенные проблемные ситуации, будущие психологи сформулировали проблему и смогли определить причину ее возникновения. Так в первой ситуации выделена проблема взаимоотношений между родителями и ребенком в семье. Среди причин создавшейся ситуации названы: отношения между поколениями; единственный ребенок – гиперопека, вмешательство родителей в жизнь ребенка; неумение мамы жить своей жизнью. Будущие психологи предложили пути решения данной проблемы: родителям необходимо повысить внимание к ребенку и его проблемам, не отмахиваться от него из-за нехватки времени; почаще общаться со своим ребенком. При прогнозировании дальнейшего развития проблемы будущие психологи испытывали затруднения.

Во второй ситуации будущими психологами была определена проблема распада семьи, неполной семьи. Респонденты назвали причину возникновения данной ситуации: утрата доверия между мужем и женой; повышенная нервозность ребенка из-за ухода отца. Среди путей решения проблемы выделены такие: необходимо попытаться сохранить семью, отцу и матери необходимо побольше времени проводить вместе со своим ребенком, путешествовать, гулять, ходить в кино. Если не удастся сохранить семью, необходимо помнить, что есть два вида отношений «мужчина-женщина», «родитель-ребенок». Важно это четко для себя

разграничить и принимать. Заботу о ребенке одинаково проявляют оба родителя. Прогноз дальнейшего развития проблемной ситуации связан с изменениями в поведении ребенка, ощутившего любовь обоих родителей, после ухода из семьи отца.

При решении третьей ситуации проблема была сформулирована будущими психологами следующим образом: дефицит внимания у старшей дочери; появление второго ребенка в семье. Будущие психологи предложили пути решения проблемной ситуации: уделить внимание старшему ребенку, постараться установить доверительные отношения в семье, поговорить со старшей дочерью, предложить ей совместную заботу о малыше. Спрогнозировать дальнейшее развитие событий будущие психологи затруднялись.

Сформированность показателя – стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах – проверяли в ходе наблюдения за деятельностью студентов во время разработки проектов и участия в конкурсах. Приведем тематику проектов, разработанных и презентованных будущими психологами: «Агрессия и женщины», «Агрессия как доминанта поведения современных подростков», «Влияние личностных качеств на успешное развитие бизнеса», «Влияние окружения школьника на формирование характера», «Влияние семьи на социализацию подростка», «Влияние цветовой гаммы в одежде педагогов на эмоциональное состояние учащихся», «Восприятие вины и возможности прощения», «Восприятие чувства любви старшеклассниками», «Динамика ценностных ориентаций родителей дошкольников», «Женщины в психологии и психология женщины», «Изучение готовности к выбору профессии учащихся разных возрастных групп», «Интересы и ценностные ориентации у представителей подростковых субкультур», «Интернет-зависимость у детей школьного возраста», «воспитание толерантности на примере изучения

психологических особенностей межнациональных браков в Республике Крым».

Приведем пример одного из проектов, разработанных будущими психологами.

Тема: Воспитание толерантности на примере изучения психологических особенностей межнациональных браков в Республике Крым.

Аннотация. Работа посвящена одной из наиболее актуальных проблем, требующих решения, – воспитанию толерантности. На основе комплексного изучения психологических особенностей межнациональных браков разработана инновационная программа воспитания толерантности в рамках системы образования.

Ключевые слова: толерантность, семья, брак, межнациональный брак.

Цель: воспитание толерантности на примере изучения психологических особенностей межнациональных браков в Республике Крым.

Методы исследования: теоретические: теоретический анализ, классификация, систематизация и обобщение научной педагогической и психологической литературы по проблемам исследования; эмпирические: методика «Ролевые ожидания партнёров» (РОП) А.Н. Волковой, анкета (авторы Л.В. Бура, М.Л. Стальмакова), беседа.

Научная новизна – разработана и использована в ходе исследования авторская анкета, предназначенная для определения психологических особенностей межнациональных браков в Республике Крым (авторы Л.В. Бура, М.Л. Стальмакова); подобранный нами комплекс диагностических методик позволил выявить и проанализировать общую картину взаимоотношений межнациональных пар; разработана и внедряется авторская программа развития толерантности на примере изучения психологических особенностей межнациональных браков в Республике Крым.

**Программа воспитания толерантности на примере изучения
психологических особенностей межнациональных браков в
Республике Крым**

Название мероприятия	Формат	Продолжительность	Категория слушателей	Возможность вебинара
Развитие толерантности	Социально-психологический тренинг	5 часов	Обучающиеся старших классов школ	—
Мы разные, но мы одна семья!	Мастер-класс	4 часа	Обучающиеся высшей школы	+
Межнациональные браки и особенности адаптации	Лекция	2 часа	Учителя, преподаватели, психологи	+

Программа воспитания толерантности рассчитана на комплексное воздействие на каждую подструктуру в непрерывном процессе образования и позволит добиться толерантного диалога разных наций, религий и культур в Республике Крым.

Также будущие психологи участвовали в конкурсах «Я-психолог», «Психология XXI», «Психология – таланты России», конкурсе на соискание премии Верховного Совета Республики Крым «За научные достижения в сфере приоритетных направлений развития Крыма»; всекрымском конкурсе студенческих работ по актуальным вопросам приоритетного развития Республики Крым; республиканском конкурсе научно-исследовательских работ учеников, студентов и аспирантов по проблемам гендерного равенства; республиканском межвузовском конкурсе студенческих научных работ.

Рефлексивный критерий

Показатель: адекватная самооценка профессионально-значимых качеств.

Методика «Выделение профессионально-значимых качеств, ранжирование»

Цель: выявить уровень самооценки профессионально-значимых качеств будущих психологов.

Процедура выполнения: экспериментатор предлагал будущим психологам выделить профессионально-значимые качества, которыми они обладают, и проранжировать их по степени значимости.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, выделившие профессионально-значимые качества, которыми они обладают, и проранжировавшие их по степени значимости.

2 балла ставили студентам, которые выделили профессионально-значимые качества личности, однако испытывали затруднения при их ранжировании.

1 балл получали респонденты, которые назвали лишь некоторые профессионально-значимые для психолога качества.

Показатель: стремление к профессиональному росту, карьере.

Методика «Разработка траектории профессионального роста»

Цель: выявить стремление будущих психологов к профессиональному росту, карьере.

Процедура выполнения: будущим психологам предлагали разработать траекторию профессионального роста.

Критерии оценивания:

3 балла получали будущие психологи, разработавшие и презентовавшие траекторию профессионального роста.

2 балла ставили студентам, которые разработали траекторию профессионального роста на ближнюю перспективу.

1 балл получали респонденты, испытывающие затруднения при разработке траектории профессионального роста, нуждающиеся в образце.

Результаты выполнения заданий рефлексивного критерия представлены в таблице 9.

Таблица 9

Уровни профессионально-личностного становления будущих психологов в рамках рефлексивного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Рефлексивный	4,6	4,4
Базовый	64,6	64,2
Начальный	30,8	31,4

Проанализируем результаты выполнения будущими психологами серии заданий в рамках рефлексивного критерия. Так, рефлексивный уровень выявлен у 4,6% будущих психологов экспериментальной и 4,4% респондентов контрольной групп. Базовый уровень зафиксирован у преимущественного большинства респондентов: у 64,6% обучающихся в экспериментальной и у 64,2% будущих психологов в контрольной группах. На начальном уровне пребывали 30,8% будущих психологов в экспериментальной и 31,4% респондентов в контрольной группах.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий в рамках рефлексивного критерия.

Профессионально-значимые качества будущие психологи рассматривают как качества личности, влияющие на результативность деятельности. Среди профессионально-значимых качеств будущие психологи выделили коммуникативные, мотивационные, организаторские, интеллектуальные качества.

Задание по разработке траектории профессионального роста вызвало затруднения у большинства респондентов. Представленные траектории носили

схематический характер. Вершиной профессионального роста будущие специалисты в сфере психологии видят профессиональную компетентность, включающую профессиональные знания, умения, навыки, способности. Среди характеристик профессиональной компетентности будущие психологи выделяют: владение инструментарием, приемами и технологиями профессиональной деятельности; диапазон профессиональных возможностей; творческий характер профессиональной деятельности, поиск новаторских подходов и инновационных технологий; инициативность; профессиональная коммуникативность; профессиональная культура.

Общие количественные результаты выполнения заданий в рамках четырех критериев представлены в таблице 10.

Таблица 10

**Общие уровни профессионально-личностного становления
будущих психологов на констатирующем этапе (в %)**

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Рефлексивный	9,2	9,6
Базовый	58	57,8
Начальный	32,8	32,6

Анализируя общий уровень профессионально-личностного становления будущих психологов на констатирующем этапе, отметим, что рефлексивный уровень выявлен у 9,2% респондентов экспериментальной и 9,6% будущих психологов контрольной групп. На базовом уровне зафиксировано 58% обучающихся в экспериментальной и 57,8% будущих психологов в контрольной группах. У 32,8% респондентов экспериментальной и 32,6% будущих психологов контрольной групп выявлен начальный уровень профессионально-личностного становления.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения систематической работы, направленной на профессионально-личностное становление. В контексте нашего исследования

это выражалось в реализации организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

2.2. Характеристика организационно-педагогических условий реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

Эффективность функционирования любой образовательной системы обеспечивается созданием определенных условий. Какое-либо условие определяет отношение предмета или явления к окружающей действительности, явлениям объективной реальности, а также относительно себя и своего внутреннего мира; составляет среду, в которой возникает, существует и развивается то или иное явление или процесс; внешнее по отношению к предмету многообразие объективного мира. В психологии под «условием» понимают совокупность явлений внешней и внутренней среды, влияющих на развитие конкретного психического явления [108].

В педагогических исследованиях используют термин «педагогические условия» и выделяют несколько подходов к толкованию сущности данной дефиниции. Ученые трактуют сущность понятия «педагогические условия» как объективные возможности; специально-созданные условия; характеристику педагогической среды; обстоятельства, необходимые для протекания педагогического процесса; факторы, пути, направления педагогического процесса; мнимые результаты педагогического процесса; формы, методы, педагогические приемы.

Большинство исследователей рассматривают педагогические условия как совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение исследовательских задач (О.Л. Назарова, А.Я. Найн, Р.К. Сережникова) [188; 189; 240]. Ряд ученых рассматривают педагогические

условия, как специально-созданные, обеспечивающие эффективность педагогического процесса (И.Ю. Аксарина, Е.А. Ганин) [11; 91].

Исследователи также рассматривают педагогические условия как педагогические обстоятельства, способствующие проявлениям педагогических закономерностей, обусловленных действием факторов (Ю.К. Бабанский, А.В. Багдугева) [30; 33].

Разновидностью педагогических условий являются организационно-педагогические условия, отражающие специфику организации образовательного процесса; отражающие функциональную зависимость существенных компонентов педагогического явления от комплекса объектов, процессов, взаимодействий в их различных проявлениях (Б.Г. Чижевский) [272].

На основе анализа научной литературы под организационно-педагогическими условиями будем понимать специально созданные условия, от которых зависит и на основе которых обеспечивается наиболее эффективное протекание целостного продуктивного педагогического процесса профессиональной подготовки будущих психологов, их профессионально-личностное становление.

Выбор и обоснование организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов осуществлялись с учетом анализа современных требований, выдвигаемых в соответствии с профессиональным стандартом; противоречий, существующих в современной системе высшего образования и наблюдающихся в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов; особенностей организации педагогического процесса, направленного на повышение уровня профессионально-личностного становления будущих психологов.

Рассмотрим актуальность выбора и сущность организационно-педагогических условий, направленных на повышение эффективности процесса педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

С целью повышения эффективности процесса педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов на основании анализа нормативных документов, реальной практики профессиональной подготовки будущих психологов был выявлен ряд организационно-педагогических условий:

- обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки;
- практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора;
- обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении;
- максимальная профессионализация будущих психологов в информационно-образовательной среде;
- гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности.

Актуальность создания и необходимости реализации первого организационно-педагогического условия – обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки – обусловлена наличием противоречия между потребностью педагогической практики в специалистах с высоким уровнем профессиональной готовности к практической деятельности и отсутствием механизмов развития индивидуальности будущего психолога как профессионала; современными требованиями, выдвигаемыми к будущему специалисту в сфере психологии: подготовка профессионалов, активных, творчески мыслящих, способных к решению задач разного уровня сложности, психологическому консультированию; особенностями организации профессиональной подготовки будущих психологов: максимальное использование потенциала самостоятельной работы и индивидуальных заданий в процессе профессиональной подготовки будущих психологов.

Таблица 11

Анализ современных требований, противоречий, особенностей организации педагогического процесса, направленного на повышение уровня профессионально-личностного становления будущих психологов

Современные требования	Противоречия	Особенности организации профессиональной подготовки	Организационно-педагогические условия
Подготовка профессионалов, активных, творчески мыслящих, способных к решению задач разного уровня сложности, психологическому консультированию	потребностью педагогической практики в специалистах с высоким уровнем профессиональной готовности к практической деятельности и отсутствием механизмов развития индивидуальности будущего психолога как профессионала	Максимальное использование потенциала самостоятельной работы и индивидуальных заданий в процессе профессиональной подготовки будущих психологов	обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки
Использование инновационных методик и технологий практикоориентированной подготовки будущих психологов		Практикоориентированная подготовка будущих психологов; увеличение; тесное взаимодействие и непосредственное участие в процессе профессиональной подготовки работодателей	практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора
Владение информационно-коммуникационными технологиями, способность использовать информационные ресурсы в профессиональной деятельности	возросшими требованиями общества и государства к профессиональному и личностному аспектам подготовки психолога к трудовой деятельности и недостаточно эффективным использованием механизмов педагогического сопровождения	Весь информационный ресурс максимально направлен на профессиональную подготовку; использование условий профессиональной среды для профессионально-личностного становления будущих психологов в период прохождения практики	максимальная профессионализация будущих психологов в информационно-образовательной среде

	профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе высшей школы		
Учет интересов и потребностей будущих психологов, обеспечение их личностно-профессионального становления	эффективностью потенциала педагогического сопровождения и отсутствием теоретико-методологического обоснования использования такого потенциала в условиях профессиональной подготовки	Реализация в процессе профессиональной подготовки личностно-ориентированного подхода	обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении
Высокий уровень готовности будущих психологов к профессиональной деятельности, способность к взаимодействию со всеми участниками профессиональной деятельности	потребностью в высококвалифицированных специалистах-психологах, способных оказывать профессиональную помощь разным категориям населения, и отсутствием интеграции профессионального и личностного аспектов профессиональной подготовки психологов в практике работы высшей школы	Взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с целью повышения профессионально-личностного становления будущих психологов	гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности

Одним из главных противоречий современной образовательной практики является то, что студент, выбрав себе специальность, недостаточно активен в учении и не всегда способен работать самостоятельно, тем более творчески подходить к организации собственной учебно-познавательной деятельности [158].

В современных условиях, когда объем необходимых для человека знаний резко и быстро возрастает, уже невозможно делать основной акцент на усвоении лишь определенного количества знаний. Освоение ключевых компетенций профессиональной компетентности специалиста становится необходимым и обязательным для каждого человека на протяжении всей жизни. И, хотя, знания стали более доступными, необходимо выработать у обучающихся умение ориентироваться в стремительном потоке информации, критически относиться к полученной информации, применять приобретенные знания в повседневной жизни. В связи с этим одним из наиболее существенных моментов в профессионально-личностном становлении является развитие у будущих психологов стремления к постоянному совершенствованию и обновлению накопленных знаний, непрерывному профессиональному становлению. Все это обуславливается успешностью самостоятельной работы будущего специалиста. Овладев опытом самостоятельной деятельности, будущий психолог сможет постоянно углублять свои знания, вырабатывать умения и навыки творческой деятельности не только в вузе, но и в дальнейшей профессиональной деятельности. Во время самостоятельной работы формируется самостоятельность, которая соотносится с самореализацией личности, с ее активностью относительно внутреннего побуждения, без внешнего принуждения, с относительной независимостью (Ю.П. Поваренков, В.А. Сластенин, В.Н. Сорока-Росинский) [213; 246; 251].

Следует отметить, что в работах Л.П. Аристовой, Т.С. Панфиловой, Е.И. Перовского к самостоятельной работе относят только ту, которая требует высокой умственной активности и творческой деятельности обучающихся

[23; 204; 208]. Так, Л.П. Аристова пишет: «под самостоятельной работой учеников подразумеваем такую их деятельность, которую они выполняют, проявляя максимум активности, творчества, самостоятельного суждения и инициативы». Причем, в процессе профессиональной подготовки следует различать активность внешнюю (моторную) и внутреннюю («активное мышление», «самостоятельное мышление» и «творческое мышление») [23]. Активизация учебно-профессиональной деятельности связана с активностью мышления, тогда как внешняя (моторная) деятельность выступает средством, стимулирующим внутреннюю активность и обеспечивающим контроль за ее протеканием. Таким образом, активность будущих психологов в процессе профессиональной подготовки выступает как качество деятельности, в котором проявляется личность обучающегося с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои волевые усилия на достижение учебных целей.

Важность самостоятельной работы обучающихся определяется рядом причин:

- в пределах аудиторных занятий нельзя дать (и усвоить) в полной мере объем постоянно увеличивающихся и меняющихся знаний;
- учебно-профессиональная деятельность включает элемент самостоятельности, человек усваивает учебный материал всегда сам;
- самостоятельная работа предусматривает разнообразие деятельности обучающихся, а, следовательно, обеспечивает наиболее эффективный уровень усвоения знаний, умений и навыков;
- самостоятельная работа является основой самообразования будущего специалиста, формирует соответствующую мотивацию и навыки самообразования [166; 167; 170].

Источником самосовершенствования, самообразования будущих психологов должна стать способность непрерывно отражать мир, отбирать и интегрировать информацию, накапливать опыт самообразования и на этой основе вырабатывать умение самореализации. Признаком

самостоятельности выступает не просто усвоение знаний, а обязательное их преобразование, приобретение умений и навыков самостоятельно приобретать знания. Все это может быть реализовано в процессе целенаправленной и систематической самостоятельной деятельности, во время которой будущие специалисты приобретают опыт профессиональной мобильности, формируют умение самостоятельно работать над собой, обновляют и углубляют свои знания [189; 267].

Следовательно, обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки позволит им быстро адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям, находить и анализировать новые источники информации, творчески применять их в будущей профессиональной деятельности.

Актуальность выбора и реализации следующего организационно-педагогического условия – практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора – обусловлена наличием противоречия в системе профессиональной подготовки кадров между потребностью педагогической практики в специалистах с высоким уровнем профессиональной готовности к практической деятельности и отсутствием механизмов развития индивидуальности будущего психолога как профессионала; современными требованиями к подготовке будущих профессионалов – использование инновационных методик и технологий практикоориентированной подготовки будущих психологов; особенностями организации профессиональной подготовки будущих психологов – практикоориентированная подготовка будущих психологов; увеличение; тесное взаимодействие и непосредственное участие в процессе профессиональной подготовки работодателей.

В современных социально-экономических условиях возрастает потребность в специалистах, обладающих не только специальными компетенциями, но и позитивными личностными качествами, которые обеспечивают гибкость и динамизм профессионального поведения,

креативность в профессиональной деятельности, самостоятельность в поиске и усвоении нового профессионального опыта. В подготовке будущих специалистов имеется существенное противоречие: с одной стороны, социально-экономические изменения, происходящие в обществе, обуславливают повышение требований к таким специалистам, их активности и ответственности относительно собственного профессионального становления, а с другой – практическая подготовка этих специалистов к непосредственной производственной деятельности остается в значительной степени формальной, а их профессиональное становление чаще всего происходит стихийно (В.В. Рубцов, В.Ю. Стрельцова) [231; 253].

На этапе профессиональной подготовки будущих психологов ряд ученых отмечают некоторые негативные тенденции: у обучающихся в процессе обучения наблюдается «конфликт десемантизации», при котором сформированная система компетенций, является недостаточной для выполнения квазипрофессиональной деятельности; возникает переживание «внутреннего смыслового конфликта», который заключается в противоречии между раздробленностью знаний по многим учебным дисциплинам и возможностью системного использования этих знаний в будущей профессиональной деятельности; недостаточность практического опыта (Н.В. Басалаева) [38]. Исследователями подчеркивается необходимость приобретения способности к принятию оптимальных решений в «нестандартных» ситуациях, в условиях дефицита времени и наличия навыков эффективного взаимодействия в совместной профессиональной деятельности в коллективе [99; 126; 154].

Использование на практических занятиях таких методов обучения, как имитационные методы, метод «выбери позицию» побуждает обучающихся к формулированию собственного мнения и точки зрения, умения отстаивать свою позицию и объяснять свой выбор, использовать собственный жизненный опыт.

Реализация практико-ориентированного обучения при изучении таких учебных дисциплин, как «Введение в профессию», «Социальная психология», «Основы супервизии в психологии», «Организация и проведение тренингов», «Психодиагностика», «Психологическое консультирование и психология семьи», факультативов «Основы групповой психокоррекции», «Психологическое здоровье человека», «Профессионально-личностное становление будущего психолога», «Тренинг личностного роста», дисциплин по выбору «Психологическая служба и методика преподавания психологии в системе образования» позволяет сформировать у будущего специалиста прикладные теоретические знания и умения оценивать и решать ситуативные задачи; навыки постановки и решения реальной производственной проблемы, осуществлять практические операции по основным направлениям будущей профессиональной деятельности: организационно-методической, диагностической, коррекционно-развивающей, просветительской, консультативной [72].

Выбор и реализация организационно-педагогического условия – максимальная профессионализация будущих психологов в информационно-образовательной среде – обусловлены наличием противоречия между возросшими требованиями общества и государства к профессиональному и личностному аспектам подготовки психолога к трудовой деятельности и недостаточно эффективным использованием механизмов педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе высшей школы; требованиями к профессиональной подготовке будущих психологов – владение информационно-коммуникационными технологиями, способность использовать информационные ресурсы в профессиональной деятельности; особенностями организации образовательного процесса, направленного на профессионально-личностное становление будущих психологов.

Развитие информационного общества в условиях интеграции страны в мировое образовательное и информационное пространство сопровождается ростом информационных потоков и обуславливает увеличение числа ключевых компетенций, которыми должен обладать будущий специалист в сфере психологии. Это определяет необходимость профессиональной подготовки будущих психологов, владеющих современными информационно-коммуникационными технологиями, способных преобразовывать приобретенные знания в инновационные технологии при решении профессиональных задач, ориентированных на непрерывное повышение профессионального уровня, профессионально-личностное становление. Повышение качества образования будущих психологов обуславливает необходимость интеграции в образовательный процесс инновационных технологий. Вступление в эпоху информационной цивилизации, предполагает развитие информационно-образовательной среды как необходимого условия организации образовательного процесса [41; 212].

Рассматривая образовательную среду как единое информационное пространство, которая объединяет компьютерно-телекоммуникационные и учебно-методические комплексы, технологии взаимодействия, А.А. Андреев позиционирует информационно-образовательную среду как педагогическую систему нового уровня, включающую материально-техническое, финансово-экономическое, нормативно-правовое обеспечение [20].

По мнению О.А. Ильченко, информационная образовательная среда – системно организованная совокупность информационного, учебно-методического и технического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образования [135]. И.Г. Захарова позиционирует информационную образовательную среду как открытую систему, объединяющую интеллектуальные, программно-методические, культурные, организационные и технические ресурсы [127]. Информационная образовательная среда включает комплекс информационных образовательных

ресурсов, совокупность технологических средств (С.В. Кульневич, А.И. Щербаков) [163; 283].

Профессионализация студентов-психологов в образовательной информационной среде, направленной на интенсификацию учебного процесса нацелена на развитие мотивации обучающегося к самообразованию путем предоставления необходимых информационных ресурсов и обеспечение открытого и полноценного доступа к информации, самообразование, профессионально-личностное становление.

Важно рассматривать информационно-образовательную среду не только в качестве проводника информации, позволяющего существенно ускорить ознакомление будущих психологов с новыми технологиями, обеспечивающего доступность дидактических материалов, мастер-классов, лучших психологических практик, но и как активный центр, влияющий на личностные качества его участников [45; 48].

Актуальность выбора и реализации организационно-педагогического условия – обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении – обусловлена наличием существующего в практике профессиональной подготовки будущих специалистов противоречия между эффективностью потенциала педагогического сопровождения и отсутствием теоретико-методологического обоснования использования такого потенциала в условиях профессиональной подготовки; современными требованиями к будущим специалистам в сфере психологии – учет интересов и потребностей будущих психологов, обеспечение личностно-профессионального становления будущих психологов; особенностями организации педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов – реализация в процессе профессиональной подготовки личностно-ориентированного подхода.

Важнейшим аспектом в процессе профессионально-личностного становления будущих психологов является обеспечение интереса

обучающихся к профессии, формирование у них профессионального идеала. Под профессиональным идеалом понимают обобщенный образ, сочетающий в себе важнейшие социальные и профессиональные качества, которыми должен обладать современный психолог-профессионал. Проявление интереса к профессии заключается в трансформации жизненной цели в цель профессиональной деятельности, которая находит свое отражение в профессиональном идеале. Об устойчивом и сознательном интересе к профессии свидетельствует осознание обучающимися места и роля профессиональной деятельности в своей жизни [36].

Б.И. Адаскин указывал, что интерес к профессии у будущих психологов в процессе их профессионально-личностного становления обусловлен следующими факторами: уверенность в необходимости овладения профессией; содержательность и успешность учебно-профессиональной деятельности; положительный пример психологов-профессионалов [7].

Содержательность и глубина профессионального интереса с учетом его положения в системе мотивов, образующих профессиональную направленность, определяют степень направленности будущего психолога на профессиональную деятельность. Высокий уровень профессиональной направленности является той качественной особенностью структуры личности, которая выражает единство интересов в системе профессионального становления. Поддержание интересов обучающегося в профессионально-личностном становлении образует основное содержание его развития. Только при этом условии можно прогнозировать успешное развитие творческих и нравственных сил личности будущего психолога в процессе трудовой деятельности.

Интерес к профессии предполагает активную, творческую деятельность обучающегося, которая базируется на глубоких знаниях и творческих способностях в решении практических задач. Анализ, сравнение и обобщение психических явлений и процессов, осмысление их с позиций психолого-педагогической теории, анализ личного опыта с его теоретическим

обоснованием способствует развитию и активизации интереса к будущей профессиональной деятельности. Для активизации профессионально-познавательного интереса обучающихся необходима комплексная программа, реализующая инновационные методы обучения в вузе, мотивирующая «интересное» учение, организацию учебной и производственной практик в соответствии с интересами обучающихся, применение современных информационно-коммуникационных средств в обучении, построение образовательного процесса с максимальным учетом интересов и потребностей обучающихся [15; 83; 97].

Выбор и необходимость реализации организационно-педагогического условия – гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности – обусловлен наличием противоречия между потребностью в высококвалифицированных специалистах-психологах, способных оказывать профессиональную помощь разным категориям населения, и отсутствием интеграции профессионального и личностного аспектов профессиональной подготовки психологов в практике работы высшей школы; современными требованиями к будущему специалисту в сфере психологии – высокий уровень готовности будущих психологов к профессиональной деятельности, способность к взаимодействию со всеми участниками профессиональной деятельности; особенностями организации педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов – взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с целью повышения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Традиционно университеты на всех этапах развития общества были основой гуманизма. Требования современности направлены на сосредоточение усилий высших учебных заведений на формировании у будущих психологов четких жизненных ориентиров, основанных на гуманистических ценностях. Современное профессиональное образование не

только формирует специалиста, но и создает новые формы отношений между профессионалами (С.Н. Чистякова) [225].

Формы организации учебного процесса (лекция, семинарское занятие, экзамен) в высшей школе проникнуты таким сложным и многофункциональным социально-психологическим явлением, как гуманистически ориентированное педагогическое общение. Специфика образовательного процесса в вузе предусматривает непосредственное взаимодействие всех его участников, где на первый план выносятся именно профессиональное общение, с помощью которого, по мнению А.А. Бодалева, «достигается взаимопонимание между субъектами образовательного процесса, разрешение конфликтных ситуаций, прогнозирование поведения и результатов межличностного взаимодействия в общении» [47].

Профессиональная компетентность студентов-психологов характеризуется гуманистической направленностью, проявляющейся в доброжелательности, выдержке, отзывчивости, искренности, открытости, оптимизме. Гуманистическое направление профессиональной деятельности психолога уделяет большое внимание развитию личности в целом, формированию навыков диалогического взаимодействия при общении и принятии решений. Студент-психолог должен развивать в себе коммуникативные черты личности: уметь понимать других людей, и психологически корректно воздействовать на них (О.К. Соколовская) [250].

Гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности, позволяет студенту-психологу самоутвердиться в новых социальных ролях «студента» и «будущего специалиста». Оно способствует формированию социально-профессионального аспекта «Я-концепции», корректирует самооценку и определяет перспективы личностного роста будущего специалиста в учебно-профессиональной сфере. Благодаря гуманистической направленности педагогического общения у обучающихся появляются

мотивы самопознания. Чем больше студент-психолог знает о себе, тем лучше будет понимать своих клиентов, и наоборот – чем больше психолог познает своих клиентов, тем глубже понимает себя [3; 37].

Сотрудничество с участниками профессиональной деятельности, основной формой которой является гуманистически ориентированное педагогическое общение, выступает важной составляющей педагогической деятельности преподавателя вуза (И.С. Булах) [72].

Гуманизация педагогического общения осуществляется путем использования таких механизмов перцепции, как: эмпатия (способность к сочувствию, сопереживанию), идентификация (отождествление себя с другим индивидом или группой, основой которого является эмоциональная связь; приобретение и усвоение ценностей, ролей, моральных качеств другого человека, копирование субъектом мыслей, чувств, действий другого человека), рефлексия (познание человеком себя: поведения, действий и поступков, психических состояний, чувств, способностей, характера и других свойств личности).

Гуманистически ориентированное педагогическое общение позволяет создать ситуацию успеха для обучающихся, что может стать важным стимулом для профессионально-личностного становления будущих психологов.

Гуманизация высшего образования является одним из важнейших средств совершенствования жизнедеятельности будущих специалистов, своеобразной творческой лабораторией формирования равноправных человеческих отношений, а также своеобразным катализатором, который должен ускорить развитие культуры соответствующей социальной и профессиональной группы. Закладывая гуманные ценности, высшая школа работает на дальнейшую гуманизацию всего общества в будущем, на усиление ориентации на человеческий капитал [214].

Таким образом, эффективность педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

обеспечивается путем создания и реализации ряда организационно-педагогических условий: обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки; практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; обеспечение приоритета интересов сопровождаемого профессионально-личностном становлении; максимальная профессионализация будущих психологов в информационно-образовательной среде; гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности.

2.3. Реализация организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов

Реализация организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов осуществлялась в экспериментальной группе в течении всего периода обучения (4 лет) в процессе изучения таких дисциплин, как: «Введение в профессию», «Основы супервизии в психологии», «Организация и проведение тренингов», «Психодиагностика», «Психологическое консультирование и психология семьи», факультативов «Основы групповой психокоррекции», «Профессионально-личностное становление будущего психолога», «Тренинг личностного роста», дисциплины по выбору «Психоанализ».

Модель реализовывали в ходе четырех взаимосвязанных и последовательных этапов: организационно-подготовительного, содержательно-технологического, проектировочного, рефлексивного. Для каждого этапа были определены цель, созданы организационно-педагогические условия, подобраны соответствующие для их реализации

формы работы, определены компоненты педагогического сопровождения, спрогнозирован результат работы.

Остановимся более подробно на содержательной характеристике каждого из четырех этапов.

Целью организационно-подготовительного этапа было создание организационно-педагогических условий для подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности и информационное обеспечение, знакомство с профессией психолога. Организационно-педагогическое условие – обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении – реализовывалось в ходе консультирования, просвещения (лекции о профессии психолога, направленности профессиональной деятельности психолога), написания поведенческого портрета по данным наблюдения. Компонентом педагогического сопровождения на первом этапе было наблюдение за профессионально-личностным становлением будущих психологов. Ожидаемый результат первого этапа – сформированность субкомпетенций: безусловного принятия клиента; концентрации на его жизненной ситуации, ориентации на его нормы и ценности; различения личных и профессиональных отношений; взаимодействия консультанта и клиента; конфиденциальности, соблюдения этических норм; эмпатического понимания.

Просвещение с целью знакомства с профессией психолога и профессиональной направленностью его деятельности осуществляли в ходе изучения учебной дисциплины «Введение в профессию» проводили лекции о профессии психолога, направленностях профессиональной деятельности психолога.

Целью преподавания дисциплины «Введение в профессию» является формирование систематизированных знаний о психологии, нормативно-законодательной базе в сфере психологии, основах деятельности психолога в разных сферах социальной практики. Студенты овладевают обобщенной

характеристикой профессии психолога, основными требованиями к личности психолога, возможными путями формирования профессиональных и личностных качеств будущего психолога. Аннотация дисциплины представлена в приложении Л.

Проиллюстрируем примером фрагмента работы.

Тема «Профессия психолога. Классификация профессий практической деятельности психолога».

Экспериментатор знакомил будущих психологов с содержанием профессии психолога, аспектах его профессиональной деятельности; профессиональной деятельностью психолога: историей и современностью.

Цель лекции: сформировать у обучающихся представления о становлении психологического знания и развитии профессии «психолог», о ее особенностях и месте среди других профессий.

План лекции:

1. Профессия и ее роль в жизни человека. Классификация профессий.
2. Профессиональная деятельность психолога.
3. Функции современного психолога.
4. Профессия «психолог»: плюсы и минусы.

Литература:

1. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог». – М., 2006.
2. Григорович Л.А. Введение в профессию психолог. – М., 2006.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М., 2006.
4. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.-Воронеж, 1996.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.

В ходе лекционного занятия студенты выделили три типа психологической профессии:

- 1) психолог-ученый – основная деятельность которого связана с научными исследованиями, направленными на поиск новых психологических знаний, установление психологических закономерностей;

2) психолог-практик – основная деятельность которого заключается в использовании психологических знаний для решения практических задач (психологическая диагностика, консультирование, психотерапия, психокоррекция, психологическая профилактика);

3) преподаватель психологии – основная деятельность которого связана с обучением других и психологическим просвещением (чтение лекций, проведение семинаров, руководство психологическим самообразованием людей).

Вопросы для контроля освоения лекционного материала:

1. Какова роль профессии в современном мире и в жизни человека?
2. Выделите специфику профессии «психолог».
3. В каких сферах профессиональной деятельности возникает необходимость в психологических знаниях?

Обучение будущих психологов консультированию осуществлялось в ходе изучения дисциплины «Психологическое консультирование и психология семьи», аннотация которой представлена в таблице 12.

Таблица 12

Аннотация дисциплины «Психологическое консультирование и психология семьи»

Наименование дисциплины	Психологическое консультирование и психология семьи
Цель изучения	Овладение методами психологической диагностики, прогнозирования и коррекции особенностей функционирования человека как члена семьи с целью гармонизации психического развития личности; методами оценки семейной ситуации посредством диагностики функций, структуры, динамики и жизненного цикла семьи (генеграмма семьи и другие проективные методы, тест психологической готовности к родительству, удовлетворенности браком, методами диагностики семейной тревоги, модифицированные опросники, скульптура семьи); методами психологической поддержки человека как члена семьи.
Компетенции	ОПК-4. Способен использовать основные формы психологической помощи и понимает принципы их применения, способен выполнять организационную и техническую работу в реализации конкретных мероприятий

	профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера.
Краткое содержание	Общие положения психологического консультирования. Базовые модели и направления в современной практике консультирования. Специальные проблемы в психологическом консультировании. Психология семьи.
Виды учебных занятий (согласно учебному плану)	Лекции Семинарские занятия Практические занятия Самостоятельная работа
Форма промежуточной аттестации	Дифференцированный зачет, экзамен, курсовая работа

В рамках консультирования будущих психологов учили рассматривать проблемы развития личности, дисфункциональные или беспорядочные проблемы развития с точки зрения личности, семьи, группы, систем и организационных аспектов; помогает людям с физическими, эмоциональными и психическими расстройствами улучшать свое самочувствие, облегчать страдания и дезадаптацию, разрешать кризисы и повышать способность вести более высокоэффективную жизнь.

В процессе консультирования рассматривали следующие проблемы: адаптации к школе и карьере / работе; принятие решений о карьере и работе, решение вопросов, связанных с переходом между школой и работой, выходом на пенсию; трудности в отношениях, в том числе семейных; управление стрессом и преодоление негативных жизненных событий; организационные проблемы; приспособление к физическим недостаткам, болезням или травмам; личную / социальную адаптацию; развитие личности.

Будущих психологов учили вырабатывать позицию консультанта относительно клиента. В ходе изучения теоретической литературы по консультированию будущие психологи выделили три позиции консультанта: позиция «сверху»; позиция «на равных»; позиция «советника».

Будущим психологам предлагали подобрать ситуации для консультирования и разыграть их с одноклассником, при этом один из

участников брал на себя роль консультанта, а второй клиента.

Примеры ситуаций, предложенных студентами, приведены в приложении М.

Будущим психологам предлагали написать поведенческий портрет по данным наблюдения, таким образом, чтобы можно было однозначно идентифицировать, однако в описании не должно быть конкретных указаний на определенное лицо.

Ход выполнения

Экспериментатор предлагает студенту выбрать себе из своей же группы студента для наблюдения в период реальной жизни, с целью написания его поведенческого портрета, при этом не оглашая свой выбор.

После этого будущих психологов знакомили с планом наблюдения:

- Внешний вид.
- Мимика, пантомимика.
- Речь.
- Отношение к другим.
- Проявление отношения к делу (ответственность, настойчивость, умение довести дело до конца, добросовестность или наоборот).
- Проявления отношения к себе (отмечает свои преимущества, критически относится к себе, часто сомневается в себе, всегда уверен в себе, отношение к личным вещам).
- Поведение в психологически значимых ситуациях (ответ на семинарах, при выполнении задач в ситуациях конфликта, сдача зачета, экзамена).
- Поведение в обучении.

Полученные данные необходимо было фиксировать в дневнике наблюдения, записывая факты из жизни объекта наблюдения. Каждая запись содержит дату, время и продолжительность наблюдения, отражение той ситуации, в которой она разворачивалась, точную фиксацию действий, поведения объекта наблюдения.

На основе анализа полученных данных наблюдения, записей в дневнике в произвольной форме составляют поведенческий портрет одnogруппника объемом 1,5-2 страницы.

При написании поведенческого портрета необходимо обратить внимание на следующие моменты:

а) наблюдение осуществляется по двум направлениям: как за поведением одnogруппника, так и за ситуациями, в которых последнее имеет место (нормальных и стрессовых, стандартных и необычных);

б) характеристика должна отражать все пункты плана, возможно использование сравнений, литературных оборотов;

в) не должно быть указаний на специфические черты внешности студента, по которому ведется наблюдение, с помощью которых его легко узнают;

г) необходимо избегать суждений и оценок наблюдателя относительно личности одnogруппника, которого описываете.

Таким образом, применение таких форм работы, как консультирование и просвещение на организационно-подготовительном этапе позволило развить у студентов экспериментальной группы устойчивый интерес к выбранной профессии и представление о себе как о профессионале, сформировать знания о будущей профессии и профессиональной деятельности, выработать у будущих психологов различные формы эмпатии и синзетивности как основу понимания личностных переживаний, способности к сопереживанию.

Подробное знакомство с профессией психолога, содержанием его профессиональной деятельности, знакомство с психологическим консультированием, возможность взять на себя роль консультанта и пообщаться с клиентом на данном этапе работы подтвердили прогнозируемый результат. Будущие психологи научились принимать клиента, концентрироваться на его жизненной ситуации, ориентироваться на его нормы и ценности; освоили технологию взаимодействия консультанта и клиента; усвоили необходимость конфиденциальности,

соблюдения этических норм; эмпатического понимания, что позволило перейти к следующему этапу работы.

Целью содержательно-технологического этапа было формирование у будущих психологов аналитической компетенции, предусматривающей способность к осуществлению системного анализа проблемных ситуаций. Организационно-педагогическое условие – гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности – реализовывали в ходе проведения системного анализа проблемных ситуаций, имитационных деловых игр, изучения факультатива «Профессионально-личностное становление психолога». Компонентом педагогического сопровождения на содержательно-технологическом этапе была супервизия. Был спрогнозирован ожидаемый результат второго этапа реализации модели – сформированность аналитической компетенции системного анализа проблемных ситуаций.

Опишем содержательный аспект работы, проводимой на втором этапе реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

На данном этапе реализации модели будущим психологам предлагали провести системный анализ проблемных ситуаций. На наш взгляд, системный подход к организации какой-либо деятельности, в том числе и психолого-педагогической, позволяет рассматривать её как сложную динамическую систему. «Под целостной системой, – пишет В.Г. Афанасьев, – понимается совокупность компонентов, взаимодействие которых порождает новые (интегративные, системные) качества» [29]. Каждый элемент системы, как подчёркивает автор, – это структурно в той или иной мере самостоятельная часть, имеющая специфическое назначение. Это реализуется в его функции, представляющей собой определённое типичное для него действие или комплекс таких действий. Любой элемент может проявить свою функцию лишь при наличии другого или других элементов. Каждый элемент может существовать в системе лишь при условии, если будет выполнять для неё целесообразное

действие. В свою очередь, такое действие он может выполнять только при условии, если есть другой или другие элементы, способные воспринять это действие. Функции, образующие процессы системы, являются её содержанием, структура – формой. Вместе они объективно обусловлены и составляют систему в целом.

Всё это, на наш взгляд, относится и к системе работы по решению проблемы профессионально-личностного становления психолога.

Деятельность по достижению цели практикующим психологом может быть затруднена теми или иными проблемными ситуациями. Проблема – это препятствие на пути к достижению поставленной цели. Проблемной называется ситуация, когда деятельность не реализуется принятыми ранее способами, и достижение результата деятельности в изменившихся условиях затруднено или исключено.

Будущих психологов знакомили с критериями оценки:

1. Степень неопределенности проблемной ситуации. Под неопределенностью, понимают отсутствие или недостаток информации о чём-либо.

2. Наличие явных или существенных противоречий в описании или оценке ситуации. Под противоречием понимают элементарный логический факт наличия двух суждений, каждое из которых является отрицанием другого.

3. Слабое или полное отсутствие структуры в описании проблемной ситуации. Под отсутствием структуры, понимают существенные затруднения в определении причинно-следственных или иных связей между рассматриваемыми объектами или явлениями.

4. Слабое или полное отсутствие возможности формализации проблемной ситуации. Под отсутствием возможности формализации понимают существенные затруднения в описании проблемной ситуации посредством формальных языков или определений.

Будущим психологам предлагали проблемную ситуацию, решение которой им необходимо было найти при помощи системного анализа.

Приведем пример ситуации: «К психологу пришел клиент с определенной проблемой. Психолог не знает, как помочь клиенту. Что делать?».

С помощью системного анализа будущие психологи пришли к выводу, что можно:

- обратиться к супервизору;
- попросить отложить встречу, для уточнения определенных деталей;
- попросить дополнительные документы (медкарту, сведения об успеваемости).

Имитационные деловые игры проводились как интерактивное занятие, на котором студенты приобретали ряд навыков практической деятельности, опыта и знаний; метод имитации принятия решений в различных ситуациях, осуществляемый по заданным правилам группой людей в диалоговом режиме, при наличии конфликтных ситуаций или информационной неопределенности; групповое упражнение по выработке последовательности решений в искусственно созданных условиях, имитирующих ситуацию, деятельность.

Данный вид игр использовали как средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности, метод поиска новых способов ее решения, имитации различных аспектов человеческой активности и социального взаимодействия.

Имитационные деловые игры предусматривали разыгрывание и поиск путей решения различных проблемных ситуаций, при этом участники игры вступали в ролевое взаимодействие, брали на себя поочередно роль психолога и роль пациента. После проигрывания ситуация разбиралась совместно с группой. После этого участники меняли свои ролевые позиции.

Участие будущих психологов в имитационных деловых играх создают условия для совместной деятельности студента и преподавателя, студентов друг с другом. Игровые условия максимально приближены к реальным. Приведем пример имитационной деловой игры.

«Терапевт – клиент»

Ситуация 1. К школьному психологу учитель привел подростка,

который не хочет идти на контакт без ведома ученика.

Для установления контакта с подростком психолог начинает консультацию, используя методы игротерапии, сказкотерапии, гуманистического подхода и транзактного анализа.

Ситуация 2. К психологу обратилась семейная пара в состоянии предразвода.

Двое участников изображают семейную пару, а один психолога. Будущий психолог начинает консультацию с помощью метода игротерапии, сказкотерапии.

На данном этапе студенты изучали факультатив «Профессионально-личностное становление психолога», который включал 2 кредита, 72 ч., из них 10 часов лекционных, 10 часов – практических занятий; 52 часа отводится на самостоятельную работу обучающихся.

Цель: формирование профессиональных знаний, умений и навыков обучающихся, создание условий для личностного роста.

Задачи: 1. Определить понятие и цель профессионально-личностного развития психолога.

2. Изучить виды и пути профессионального и личностного развития.

3. Сформировать представление и развить профессиональные компетенции успешного психолога.

Приведем тематический план факультатива.

Таблица 13

Тематический план факультатива «Профессионально-личностное становление психолога»

Раздел	Номер занятия	Вид занятия	Номер вида занятий	Тема занятия	Часы
Раздел 1. Теоретические основы личностно	1.	Лекция	1	Введение в предмет. Основные понятия курса	2
	2.	Лекция	2	Процессы личностной адаптации и деформации, синдром эмоционального выгорания	2

	3.	Практическое занятие	1	Процессы личностной адаптации и деформации, синдром эмоционального выгорания	2
Раздел 2. Профессиональное становление личности	4.	Лекция	3	Процесс профессионализации: этапы, мотивационно-волевой компонент, когнитивный компонент, достижение акме	2
	5.	Практическое занятие	2	Процесс профессионализации: этапы, мотивационно-волевой компонент, когнитивный компонент, достижение акме	2
	6.	Лекция	4	Психологические основы профессионального становления личности	2
	7.	Практическое занятие	3	Психологические основы профессионального становления личности	2
	8.	Лекция	5	Технологии профессионально-личностного становления психолога	2
	9.	Практическое занятие	4	Технологии профессионально-личностного становления психолога	2
	10.	Практическое занятие	5	Технологии профессионально-личностного становления психолога	2
Итого аудиторных часов по дисциплине					20

Изучение факультатива направлено на формирование у будущих психологов общепрофессиональной компетенции (способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-1)) и профессионально-значимых качеств: гуманистическая направленность, эмпатия, рефлексивность, коммуникабельность, независимость, креативность, ответственность, исполнительность, организаторские способности, стрессоустойчивость, оптимальная работоспособность, интеллектуальная лабильность.

Таким образом, на содержательно-технологическом этапе, вследствие применения системного анализа проблемных ситуаций, имитационных деловых игр, проведения факультатива «Профессионально-личностное становление психолога» у студентов-психологов экспериментальной группы развилась способность к решению профессиональных задач и

профессиональной самореализации, сформировалась аналитическая компетенция, что способствовало развитию у них таких профессионально-значимых качеств, как коммуникативность, эмоциональная саморегуляция и самоконтроль.

Сформированность данной компетенции и профессионально-значимых качеств позволила перейти к третьему этапу работы (проектировочному) по реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Целью данного этапа работы было развитие у будущих психологов проектировочной компетенции. Организационно-педагогическое условие – обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки – реализовывали в ходе участия студентов в тренингах, в ходе разработки и презентации проектов. Педагогическое сопровождение на третьем этапе осуществлялось как совместная деятельность. На проектировочном этапе также был спрогнозирован ожидаемый результат – сформированность проектировочной компетенции.

Раскроем содержание работы на третьем этапе реализации модели.

Тренинги

Блок I. Занятие первое. Профессиональная идентичность психолога.

Цель: осознание своих профессиональных возможностей, барьеров, точек трудности.

Задачи: знакомство участников с предстоящей работой, создание условий для мотивации личностного саморазвития; принятие собственной профессиональной позиции.

Развиваемые стороны психологического мышления: личностные и интеллектуальные компоненты.

Ход занятия:

Стадия I. Вызов.

Этап 1. Подготовительный. Ведущий приветствует участников, рассказывает о целях и задачах тренинга, побуждает группу к обсуждению правил совместной работы.

Упражнение «Имя». Участникам необходимо назвать качество, которое начинается на букву своего имени. Участники поочередно называли свое имя и три присущих им качества, которые помогают ему в освоении профессии.

Этап 2. Разминка – психологический запуск темы (создание проблемной ситуации).

Упражнение: «Путешествие за мифами».

В начале упражнения ведущий предложил участникам перечислить мифы, которые наиболее часто упоминаются в повседневной жизни. Среди прочих студентами были перечислены следующие: все делают так; Вам столько лет, насколько Вы себя ощущаете; труд всегда вознаграждается; новое – это хорошо забытое старое. После того, как обучающиеся развенчали упомянутые мифы, ведущий акцентировал внимание участников на мифах профессии «психолог»: практическая деятельность психолога имеет дело с теорией и научным знанием; человека можно описать на основании практикуемой психологом теории; психолог, постигнувший научные знания об устройстве психики и ее законах, способен управлять человеческим поведением, обратить в средство своей деятельности; успех психологической помощи гарантирует эмпатия к другому человеку.

Далее участники составили свой перечень профессиональных мифов. После озвучивания мифов обучающимися, группа перешла к обсуждению задания. Участники ответили на следующие вопросы: как, по Вашему мнению, появились эти мифы? Действительно ли это мифы или же в них присутствует доля правды? Какие факторы содействовали их закреплению? Как можно развенчать миф?

Стадия II. Осмысление.

Этап 3. Теоретический блок на тему «Требования к профессиональной компетенции психолога». Участники тренинга раскрывали следующие компетенции психолога:

Диагностическая компетенция – умение применять методы индивидуальной и групповой диагностики, квалифицированно интерпретировать полученные результаты диагностического исследования, определяющие необходимость в психологических мероприятиях в образовательном учреждении. Теоретически научно обоснованный подбор методик и программ.

Компетентность в межличностном общении, сотрудничестве – способность налаживать эффективные взаимоотношения с участниками образовательного, определять границы компетенции. Умение адекватно оценивать свои возможности, осуществлять взаимодействие со смежными специалистами: социальным педагогом, дефектологом, врачом. Необходимость предоставления психологических услуг участникам образовательного процесса.

Организация на всех уровнях образовательного процесса системной и комплексной психологической помощи. Применение прикладных методов и технологий согласно поставленным целями и задачами.

Рефлексия и оценка деятельности. Конструктивное отношение к собственной деятельности.

Этап 4. Анализ плюсов и минусов профессии.

Упражнение «Человек на своем месте». Участники делятся на команды: школьные психологи; социальные психологи; клинические психологи; преподаватели психологии. Команде необходимо перечислить 6 атрибутов специализации, подчеркнуть наиболее значимые. Команды обмениваются листами и на противоположной стороне пишут 6 минусов специальности, выделяют наиболее существенные. Далее меняются листами и проговаривают 6 плюсов. Каждый из участников проговаривает, какой специализации соответствует их личность.

Стадия III. Рефлексия.

Этап 5. Размышление.

Упражнение «Ключи».

Экспериментатор демонстрировал будущим психологам связку ключей, акцентируя их внимание на том, что ключ – дает возможность что-то открыть или что-то закрыть для себя. Участники по очереди рассказывают о том, что они хотели бы открыть в своей профессиональной карьере.

Этап 6. Обратная связь.

Упражнение «Цвет настроения».

При помощи карандашей участники рисуют динамику цвета-настроения в течение занятия и объясняют рисунок.

Вопросы, ответы, пожелания.

Разработка и презентация проектов.

Участникам группы предлагается выполнение проектов на одну из предложенных тем или на тему по своему усмотрению: «Профессиограмма психолога системы образования», «Развитие личностных качеств психолога в информационном обществе», «Лайфхаки успешного профессионала», «Soft skills современного психолога», «Личность. Профессия. Успех», «Кабинет современного психолога».

Проиллюстрируем содержание работы, проектом, разработанным будущими психологами.

Тема проекта «Организация психологического сопровождения детей-мигрантов, прибывших из зоны боевых действий».

Цель проекта: создание модели психологического сопровождения детей-мигрантов, прибывших из зоны боевых действий.

Задачи выполняемого проекта:

- 1) проанализировать теоретические основы психологической травматизации;
- 2) обосновать применение комплекса диагностических методик, направленных на выявление особенностей психологической травматизации детей, прибывших из зоны боевых действий;

3) определить и экспериментально проверить факторы, оказывающие влияние на психологическую травматизацию детей-мигрантов, прибывших из зоны боевых действий;

4) разработать модель психологического сопровождения детей, прибывших из зоны боевых действий;

5) разработать методические рекомендации родителям детей-мигрантов, прибывших из зоны боевых действий.

Методы исследования: теоретические – анализ научной и методической литературы по проблеме исследования; практические методы – беседа, комплекс диагностических методик («Родительская анкета для оценки травматических переживаний детей», разработанная И.Г. Малкиной-Пых; «Полуструктурированное интервью для оценки травматических переживаний детей», разработанная Н.В. Тарабриной).

Научная новизна исследования заключается в:

- определении и уточнении факторов, оказывающие влияние на психологическую травматизацию детей-мигрантов, прибывших из зоны боевых действий;

- разработана модель психологического сопровождения детей-мигрантов, прибывших из зоны боевых действий.

Студенткой разработана модель психологического сопровождения детей-мигрантов находившихся в зоне боевых конфликтов, которая включает три основных этапа. Первый этап – подготовительный, направлен на диагностику психологической травматизации. Второй – стабилизирующий, включает планирование, разработку психологических программ коррекции психологической травматизации, опирающихся на результаты диагностики, просветительские и консультационные мероприятия. Третий коррекционный, включающий групповые и индивидуальные формы работы для снижения уровня психологической травматизации.

Проект был презентован на проектной сессии, проводимой в Гуманитарно-педагогической академии в 2018-2019 учебном году.

Таким образом, на проектировочном этапе формирующего эксперимента участие студентов экспериментальной группы в тренингах, в разработке и презентации проектов способствовало развитию у будущих психологов стремления к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, формированию проектировочной компетенции. Такие профессионально-личностные качества, как самостоятельность, активность, профессиональное мышление развиты на основе сформированности проектировочной компетенции.

Целью рефлексивного этапа реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов было формирование рефлексивной компетенции, способности самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции, результаты своей деятельности. На четвертом этапе реализовывали организационно-педагогические условия: практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; максимальная профессионализация будущих психологов в информационно-образовательной среде. Для этого проводили супервизию, предлагали участие в конкурсах профессионального мастерства, практики. Педагогическое сопровождение на четвертом этапе выступало в формате партнерства. Был спрогнозирован ожидаемый результат: профессионально-личностное становление будущих психологов.

На практических занятиях будущим психологам демонстрировали приемы супервизии, позволяя высказать свои переживания на приеме у специалиста. В супервизии «опытный эксперт» (экспериментатор) помогал начинающему психологу систематически осознавать и анализировать собственные профессиональные действия и профессиональное поведение. Цель супервизии – превратить молодого специалиста в опытного психолога. Супервизия способствует уточнению цели и направлений своей работы, формированию подходов к стратегии и тактике, планированию и

прогнозированию эффектов вмешательства, осознанию ошибки терапии и корректировке индивидуальных планов коррекции поведения клиента.

Супервизия проводилась в форме лично-профессиональной поддержки, совместного поиска и позитивного подкрепления ресурсов молодого специалиста, что способствовало формированию таких профессионально-личностных качеств, как эмпатия, конгруэнтность, аутентичность, спонтанность, активность, способность к концептуализации.

Обучающиеся на первом этапе проведения супервизии недостаточно готовы к дискуссии. Они испытывают страх оценки, необходимость в положительной обратной связи и поддержке. Супервизер рассматривается ими как ролевая модель и непреложный авторитет. На этом этапе используются следующие технологии: просмотр учебных фильмов, видеозаписи проведения реальных психологических консультаций и психокоррекционных мероприятий известными отечественными и зарубежными психологами.

Приведем учебный пример.

От психотерапевта, работающего в стационаре с больными алкоголизмом, поступил запрос на супервизии: разочарование в гештальт-терапии. На просьбу супервизора рассказать о последнем случае использования гештальт-терапии, супервизируемый описал пациентку 23 лет, которая неоднократно проходила лечение традиционными методами психотерапии и «кодированием». Пациентка посещала сеансы нерегулярно, требовала поощрения и руководства. Сведения о семье собраны в полном объеме. По просьбе супервизора создать скульптуру семьи, молодой коллега из участников супервизии выбрал представителей на роли пациентки, отца и матери, представив скульптуру следующим образом: родители и дочь были рассажены на стулья, расположенные на одной линии, при чем мать придерживала рукой за плечо дочь. На вопрос супервизора о том, могут ли в такой ситуации применяться принципы гештальт-терапии, супервизируемый на основе осознания визуализируемой ситуации, ответил, что он ранее не строил

гипотезу относительно происхождения алкоголизма у пациентки, а, следовательно, недоучел созависимость матери пациентки и «проигнорировал» применение в работе с данной пациенткой системного подхода.

Участие в конкурсах профессионального мастерства способствует расширению активного профессионального общения и становления; развитию активной жизненной позиции, стремления к самопознанию, самосовершенствованию, самоактуализации, коммуникативных способностей; созданию позитивной мотивационной среды для профессионального развития; внедрению новых технологий как в муниципальную, так и региональную сферы образования; использованию объективных методов оценки членов коллектива, основанных на результативности профессиональной деятельности, взамен административных; повышению рейтинга как учреждения в целом, так и отдельного специалиста в частности; развитию творческого потенциала, компетенций, приобщению к исследовательской деятельности.

Проиллюстрируем содержание работы.

Конкурс профессионального мастерства «Я – профессионал».

Цель: формирование практических навыков профессионального психолога, способов личностного самосохранения и самосовершенствования.

Упражнение 1. Знакомство, установление комфортных доброжелательных отношений в группе, формирование правил тренинговой работы.

Упражнение 2. Пресс конференция «10 лет спустя».

3. Проективный рисунок «Я психолог».

4. Я – клиент, ты – психолог. Поочередно участники пробуют себя в роли клиента, озвучивая настоящую или вымышленную проблему, потом меняются ролями.

5. Завершение тренинга, рефлексия, рассуждения на тему «Мой индивидуальный профессиональный маршрут».

Практическая деятельность обучающихся выполняет ряд функций: обучающую, развивающую, воспитывающую, адаптационную.

Перечисленные функции позволяют обучающимся познакомиться с законодательной базой будущей профессии, различными направлениями деятельности; сформировать усердие, выдержку, толерантность, ответственность за принятые решения; позволяют устанавливать контакт с окружающими; формируют навыки ориентации в системе межличностных отношений; развивают организаторские способности. Прохождение обучающимися практики позволяет им развиваться в личностном и профессиональном планах, научиться мыслить и действовать как профессионалы, опираясь на знания, умения и навыки, полученные в вузе. Практика способствует осознанию будущими специалистами правильности своего профессионального выбора.

За время обучения в вузе студенты-психологи направления подготовки 37.03.01 проходят такие виды практики: производственная практика, практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, преддипломная практика. На наш взгляд, несмотря на достаточную разработанность и многоаспектность программ практик, с целью профессионально-личностного становления будущих психологов необходимо широко использовать тренинги, деловые игры, супервизию. Аннотация практик представлена в приложении К.

Итак, реализация рефлексивного этапа с применением супервизии, привлечением студентов-психологов экспериментальной группы к участию в конкурсах профессионального мастерства способствовала развитию стремления к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, формированию у них способности самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции, результаты своей деятельности, что позволило сформировать рефлексивную компетенцию.

Таким образом, поэтапная реализация модели педагогического сопровождения профессионально-личностного развития будущих психологов была направлена на овладение компетенциями, профессионально-значимыми

качествами. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы представлен в следующем параграфе.

2.4. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

На контрольном этапе был осуществлен сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы. Будущим психологам было предложено выполнить ряд диагностических методик в разрезе выделенных на констатирующем этапе критериев: мотивационного, когнитивного, деятельностного, рефлексивного.

С целью выявления сформированности профессионально-значимых качеств личности будущих психологов проводили повторное анкетирование, результаты которого позволили засвидетельствовать существенные положительные изменения у респондентов экспериментальной группы. Будущие психологи демонстрировали увлеченность, самостоятельность, самокритичность, профессиональную гибкость, рефлексивность, импровизацию, профессиональное самосознание, высокую самооценку, глубокое понимание людей, целостный подход к клиентам, самообладание, контактность, познавательные потребности, творческая направленность.

Сформированность показателей мотивационного критерия проверялась с помощью таких диагностических методик: показатель – устойчивый интерес к выбранной профессии (методика «Анкетирование»); показатель – осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии (методика «Модифицированный опросник для изучения ведущих мотивов деятельности учащегося»).

Проанализируем сравнительные количественные результаты выполнения серии заданий мотивационного критерия. Так, в экспериментальной группе количество респондентов с рефлексивным

уровнем увеличилось с 18,6% при констатации до 32,6% во время контрольного обследования. Незначительно возросло количество респондентов с базовым уровнем: с 56,8% во время констатирующего обследования до 59% во время контрольного. Существенно снизилось число респондентов с начальным уровнем сформированности профессионально-личностного становления: с 24,6% при констатации до 8,4% во время контрольного обследования.

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, число обучающихся с рефлексивным уровнем возросло с 19,2% во время констатирующего этапа до 21,8% во время контрольного обследования. Незначительно увеличилось число респондентов с базовым уровнем сформированности профессионально-личностного становления: с 57% при констатации до 61,8% во время контрольного обследования. Снизилось число респондентов с начальным уровнем сформированности профессионально-личностного становления: с 23,8% при констатации до 16,4% во время контрольного обследования.

Сравнительные результаты выполнения будущими психологами заданий мотивационного критерия представлены в таблице 14.

Таблица 14

Сравнительные уровни профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам выполнения заданий мотивационного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	18,6	32,6	19,2	21,8
Базовый	56,8	59	57	61,8
Начальный	24,6	8,4	23,8	16,4

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий в рамках мотивационного критерия.

Ключевыми мотивами при выборе профессии будущие психологи считали собственные предпочтения, реализацию своих основных интересов и увлечений; высокий престиж профессии. В профессии психолога респондентов привлекает возможность реализации своих интересов, склонностей, способностей; самостоятельный и творческий характер труда; ее престижность; возможность стать самостоятельной и независимой личностью. Принятое решение о выборе профессии большинство респондентов считают правильным и осознанным. Будущие психологи достаточно информированы о профессии психолога.

Среди ведущих мотивов деятельности студенты выделяли стремление учиться всему новому для того, чтобы достичь поставленной в жизни цели; желание приносить пользу окружающим; желание выполнять полезную, общественно значимую работу.

Сформированность показателей когнитивного критерия проверяли с помощью таких методик: показатель – сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности – проверяли с помощью тестирования по учебным дисциплинам «Общая психология», «Психология развития и возрастная психология»; задания «Профессиональная позиция». Сформированность показателя – наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале – проверяли с помощью создания модели идеального психолога.

Сравнительные результаты выполнения заданий когнитивного критерия представлены в таблице 15.

Проанализируем результаты выполнения будущими психологами серии заданий когнитивного критерия. В экспериментальной группе произошли существенные положительные изменения. Так, рефлексивный уровень увеличился с 7,2% во время констатирующего обследования до 18,4% на контрольном этапе. Существенно возросло число будущих психологов с базовым уровнем профессионально-личностного становления: с 56% во время констатирующего эксперимента до 71% при контрольном обследовании.

Количество респондентов с начальным уровнем снизилось с 36,8% во время констатирующего эксперимента до 10,6% при контрольном обследовании.

Таблица 15

Сравнительные уровни профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам выполнения заданий когнитивного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	7,2	18,4	7,8	8,2
Базовый	56	71	53,8	61,6
Начальный	36,8	10,6	38,4	30,2

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, возросло количество респондентов с рефлексивным: с 7,8% при констатации до 8,2% во время контрольного обследования, и базовым уровнями: с 53,8% на начальном этапе экспериментальной работы до 61,6% при контрольном обследовании. Снизилось число респондентов с начальным уровнем: с 38,4% во время констатации до 30,2% при контрольном обследовании.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий когнитивного критерия. Респонденты экспериментальной группы выполнили все тестовые задания. При решении проблемных ситуаций будущие психологи высказывали свою позицию, оценивали свой опыт и опыт окружающих.

В представленной будущими психологами модели идеального психолога выделены такие черты: безоценочное отношение к индивидуальным различиям людей; чуткость к эмоциональному состоянию человека, который находится рядом; динамичность в сочетании с гибкостью; эмоциональная сдержанность и терпимость; поддержание общей культуры поведения; умение выстраивать и выдерживать до конца

свою линию поведения.

Сформированность показателей деятельностного критерия – способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации – проверяли в процессе решения проблемных ситуаций. Сформированность показателя – стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах – проверяли в ходе участия будущих психологов в проектах и конкурсах.

Сравнительные результаты выполнения заданий деятельностного критерия представлены в таблице 16.

Проанализируем результаты выполнения заданий деятельностного критерия. Отметим, что в экспериментальной группе произошли существенные положительные изменения. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 6,8% при констатации до 16,8% во время контрольного обследования. Возросло и число обучающихся с базовым уровнем: с 54,8% во время констатирующего обследования до 70,8% при контрольном обследовании.

Таблица 16

Сравнительные уровни профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам выполнения заданий деятельностного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	6,8	16,8	7,2	7,8
Базовый	54,8	70,8	55,6	59,4
Начальный	38,4	12,4	37,2	32,8

Существенно сократилось количество респондентов с начальным уровнем профессионально-личностного становления: с 38,4% при

констатации до 12,4% во время контрольного обследования.

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, увеличилось количество респондентов с рефлексивным: с 7,2% при констатирующем обследовании до 7,8% во время контрольного эксперимента, и с базовым уровнями: с 55,6% в начале эксперимента до 59,4% во время контрольного эксперимента. Снизилось количество респондентов с начальным уровнем: с 37,2% при констатации до 32,8% во время контрольного обследования.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий деятельностного критерия. Решение проблемных ситуаций не вызывало затруднений у будущих психологов экспериментальной группы. Они четко формулировали проблему, определяли причину ее возникновения, предлагали эффективные пути решения проблемы; прогнозировали ее дальнейшее развитие. Будущие психологи стали более активны в проектной деятельности (Всероссийский сетевой конкурс студенческих проектов «Профессиональное завтра» с участием студентов с инвалидностью, конкурс проектов для молодых исследователей), принимали активное участие в профессиональных конкурсах (конкурс студенческих научных работ по этнопедагогике и этнопсихологии; открытый конкурс научно-исследовательских работ студентов по педагогике и методике преподавания дисциплин на базе РГПУ им. А.И. Герцена).

Сформированность показателей рефлексивного критерия – адекватная самооценка профессионально-значимых качеств – проверяли в процессе выполнения задания на выделение профессионально-значимых качеств, ранжирование. Сформированность показателя – стремление к профессиональному росту, карьере – проверяли в ходе выполнения задания, направленного на разработку траектории профессионального роста психолога.

Сравнительные результаты выполнения заданий рефлексивного критерия представлены в таблице 17.

Сравнительные уровни профессионально-личностного становления будущих психологов в рамках рефлексивного критерия (в %)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	4,6	10,6	4,4	5
Базовый	64,6	81	64,2	65,8
Начальный	30,8	8,4	31,4	29,2

Проанализируем сравнительные результаты выполнения будущими психологами серии заданий в рамках рефлексивного критерия. В экспериментальной группе отмечались существенные положительные изменения. Так, увеличилось количество респондентов с рефлексивным уровнем: с 4,6% во время констатирующего эксперимента до 10,6% при контрольном эксперименте. Возросло и число респондентов с базовым уровнем профессионально-личностного становления: с 64,6% во время констатирующего эксперимента до 81% при контрольном обследовании. Существенно снизилось количество обучающихся с начальным уровнем профессионально-личностного становления: с 30,8% при констатации до 8,4% во время контрольного обследования.

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, увеличилось число респондентов с рефлексивным (с 4,4% при констатации до 5% во время контрольного обследования) и базовым уровнями профессионально-личностного становления (с 64,2% при констатации до 65,8% во время контрольного обследования). У 29,2% будущих психологов на контрольном этапе обследования был зафиксирован начальный уровень профессионально-личностного становления (было 31,4% на начальном этапе экспериментальной работы).

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий рефлексивного критерия. Среди профессионально-значимых качеств психолога студенты выделяли эмпатию, открытость, самообладание, конгруэнтность, интерес к людям, умение признавать ошибки, стрессоустойчивость, рефлексия, понятийное мышление, коммуникативность.

Разрабатывая траекторию профессионального роста, будущие психологи учитывали области профессиональной деятельности психолога: образование, социальное обслуживание, административно-управленческая и офисная деятельность, сервис, оказание услуг населению. Перспективу личностного роста будущие психологи видели в открытии собственной психологической службы, телефона доверия, получении практики и высокой квалификации в консультировании.

Общие сравнительные количественные результаты сформированности уровней профессионально-личностного становления будущих психологов по результатам четырех критериев представлены в таблице 18.

На основе анализа результатов выполнения всех четырех серий заданий были определены общие уровни профессионально-личностного становления будущих психологов на контрольном этапе.

Таблица 18

**Общие уровни профессионально-личностного становления
будущих психологов на констатирующем этапе (в %)**

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	9,2	19,6	9,6	10,7
Базовый	58	70,45	57,8	62,15
Начальный	32,8	9,95	32,6	27,15

В экспериментальной группе можем отметить существенные положительные изменения. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 9,2% при констатирующем обследовании до 19,6%

на контрольном этапе. Базовый уровень выявлен во время констатирующего обследования у 58% будущих психологов, при констатирующем обследовании этот уровень уже увеличился до 70,45%. Существенно сократилось количество респондентов с начальным уровнем: с 32,8% при констатации до 9,95% во время контрольного обследования.

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 9,6% при констатирующем обследовании до 10,7% во время контрольного обследования. Базовый уровень увеличился с 57,8% во время констатации до 62,15% при контрольном обследовании. Снизилось число респондентов с начальным уровнем профессионально-личностного становления: с 32,6% на начальном этапе экспериментальной работы до 27,15% во время контрольного обследования.

Для проверки достоверности полученных выводов и, соответственно, оценки эффективности экспериментальной работы сопоставим достигнутые результаты в контрольной и экспериментальной группах представленные в таблице 19.

Таблица 19

**Общие уровни профессионально-личностного становления
будущих психологов на контрольном этапе (количество респондентов)**

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	18	38	9	10
Базовый	111	135	54	58
Начальный	63	19	31	26

При этом используем многофункциональный критерий согласия χ^2 Пирсона [142].

Сформулируем основные гипотезы:

H_0 (нулевая гипотеза): гипотеза о несущественности различий в уровнях

профессионально-личностного становления будущих психологов между контрольной и экспериментальной группами.

H_1 (альтернативная гипотеза): гипотеза о различии в уровнях профессионально-личностного становления будущих психологов между контрольной и экспериментальной группами.

Рассчитаем эмпирические данные χ^2 -критерий по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k} \quad (2.1)$$

где P_k – частоты результатов наблюдений до эксперимента;

V_k – частоты результатов наблюдений, сделанных после эксперимента;

m – общее число групп, на которые разделились результаты наблюдений.

Эмпирические данные представлены в таблице 20.

Таблица 20

Эмпирические значения для экспериментальной и контрольной групп по выделенным уровням

	КГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
КГ до начала эксперимента	0	0,6341	0,0047	24,0219
КГ после окончания эксперимента	0,6341	0	0,8029	16,4993
ЭГ до начала эксперимента	0,0047	0,8029	0	33,0941
ЭГ после окончания эксперимента	24,0219	16,4993	33,0941	0

Выделены три уровня сформированности профессионально-личностного становления будущих психологов, т.е. $n = 3$ – то для уровня значимости $0,05 \chi^2_{\text{теор}}$ составит 5,99.

Данные таблицы 20 свидетельствуют, что все эмпирические значения критерия χ^2 сравнения больше критического значения для

экспериментальной группы. Это означает, что характеристики всех сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05. Так как $\chi^2_{\text{эмп}}=24,02>5,99=\chi^2_{\text{теор}}$, $\chi^2_{\text{эмп}}=16,5>5,99=\chi^2_{\text{теор}}$, $\chi^2_{\text{эмп}}=33,09>5,99=\chi^2_{\text{теор}}$, то достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%, это является подтверждением альтернативной гипотезы.

Таким образом, анализ результатов экспериментальной работы подтвердил эффективность организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Выводы по второй главе

С целью выявления исходного уровня профессионально-личностного становления будущих психологов были определены критерии и показатели их оценивания:

- мотивационный критерий с показателями: устойчивый интерес к выбранной профессии; осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии;

- когнитивный критерий с показателями: сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале;

- деятельностный критерий с показателями: способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах;

- рефлексивный критерий с показателями: сформированность образа «Я-профессионал», понимание общественной значимости себя как

профессионала; адекватная самооценка профессионально-значимых качеств; стремление к профессиональному росту, карьере.

Охарактеризованы уровни сформированности профессионально-личностного становления будущих психологов: начальный, базовый, рефлексивный.

Рефлексивный уровень характеризовался устойчивым интересом к выбранной профессии; осознанием своих способностей и возможностей самореализации в профессии; сформированностью компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличием знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале; способностью к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремлением к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах; сформированностью образа «Я-профессионал», пониманием общественной значимости себя как профессионала; адекватной самооценкой профессионально-значимых качеств; стремлением к профессиональному росту, карьере.

Для базового уровня характерен устойчивый интерес к выбранной профессии; осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии; сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале; способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах. В то же время обучающиеся с базовым уровнем не отличались сформированностью образа «Я-профессионал», пониманием общественной значимости себя как профессионала; адекватной

самооценкой профессионально-значимых качеств; стремлением к профессиональному росту, карьере.

Начальный уровень сформированности профессионально-личностного становления будущих психологов был выявлен у обучающихся, которые проявляли интерес к выбранной профессии; осознавали свои способности и возможности самореализации в профессии. Компетенции, необходимые в профессиональной деятельности, знания о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале; способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах у них были сформированы на среднем и низком уровне. Обучающиеся не отличались сформированностью образа «Я-профессионал», пониманием общественной значимости себя как профессионала; адекватной самооценкой профессионально-значимых качеств; стремлением к профессиональному росту, карьере.

Анализируя исходный уровень профессионально-личностного становления будущих психологов на констатирующем этапе, отметим, что рефлексивный уровень выявлен у 9,2% респондентов экспериментальной и 9,6% будущих психологов контрольной групп. На базовом уровне зафиксировано 58% обучающихся в экспериментальной и 57,8% будущих психологов в контрольной группах.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения систематической работы, направленной на профессионально-личностное становление будущих психологов. В контексте нашего исследования это выражалось в реализации организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Реализация организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов осуществлялась в четыре этапа. На первом этапе – организационно-подготовительном – с целью создания организационных условий для подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности и информационного обеспечения, знакомства с профессией психолога проводили консультирование, просвещение (лекции о профессии психолога, направленности профессиональной деятельности психолога), написание поведенческого портрета по данным наблюдения. На первом этапе реализовывалось организационно-педагогическое условие: обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении. Педагогическое сопровождение осуществлялось в форме наблюдения за профессионально-личностным становлением будущих психологов. Результатом работы первого этапа было – сформированность субкомпетенций: безусловного принятия клиента; концентрации на его жизненной ситуации, ориентации на его нормы и ценности; дифференциации личных и профессиональных отношений; взаимодействия консультанта и клиента; конфиденциальности, соблюдения этических норм; эмпатического понимания.

С целью формирования у будущих психологов аналитической компетенции, предусматривающей способность к осуществлению системного анализа проблемных ситуаций на втором – содержательно-технологическом этапе проводили системный анализ проблемных ситуаций, имитационные деловые игры, факультатив «Профессионально-личностное становление психолога». На втором этапе реализовывали организационно-педагогическое условие – гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности. Педагогическое сопровождение осуществлялось в форме супервизии. Результатом работы

второго этапа была сформированность аналитической компетенции системного анализа проблемных ситуаций.

Для реализации цели третьего – проектировочного этапа – формирование проектировочной компетенции – будущим психологам предлагали принять участие в тренингах, разработке и презентации проектов. На третьем этапе реализовывали организационно-педагогическое условие – обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки. Педагогическое сопровождение осуществлялось в форме совместной деятельности. Результатом работы третьего этапа реализации модели была сформированность проектировочной компетенции.

На четвертом – рефлексивном этапе с целью формирования рефлексивной компетенции, способности самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции, результаты своей деятельности проводили супервизию, предлагали участие в конкурсах профессионального мастерства, практики. На четвертом этапе реализовывали педагогические условия: практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; максимальная профессионализация будущих психологов в информационно-образовательной среде. Педагогическое сопровождение осуществлялось в форме партнерства. Результатом работы четвертого этапа было профессионально-личностное становление будущих психологов.

На контрольном этапе экспериментальной работы проводился повторный диагностический срез с целью выявления динамики в уровнях профессионально-личностного становления будущих психологов. В экспериментальной группе можем отметить существенные положительные изменения. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 9,2% при констатирующем обследовании до 19,6% на контрольном этапе. Базовый уровень выявлен во время констатирующего обследования у 58% будущих психологов, при констатирующем

обследовании этот уровень уже увеличился до 70,45%. Существенно сократилось количество респондентов с начальным уровнем: с 32,8% при констатации до 9,95% во время контрольного обследования.

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 9,6% при констатирующем обследовании до 10,7% во время контрольного обследования. Базовый уровень увеличился с 57,8% во время констатации до 62,15% при контрольном обследовании. Снизилось число респондентов с начальным уровнем профессионально-личностного становления: с 32,6% на начальном этапе экспериментальной работы до 27,15% во время контрольного обследования.

Таким образом, анализ результатов экспериментальной работы подтвердил эффективность организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы, к которым автор пришел в процессе реализации аналитико-теоретического, констатирующего, формирующего и контрольного этапов экспериментальной работы:

1. Профессионально-личностное становление будущих психологов осуществляется в процессе профессиональной подготовки и рассматривается нами как процесс развития личности, ее профессионально-значимых качеств начиная с формирования профессиональных намерений, положительного отношения к выбранной профессии, интеграции в профессию до полной реализации себя в профессиональной деятельности и сформированности профессиональной позиции.

2. Педагогическое сопровождение рассматриваем как комплекс целенаправленных педагогических действий, включающих создание условий для развития и профессионального становления личности с целью максимально самостоятельного поиска решения профессиональных задач любого уровня сложности при минимальном участии педагога; наблюдение за профессионально-личностным становлением, супервизию, совместную деятельность, партнерство.

3. Определен критериально-диагностический инструментарий педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов: мотивационный критерий с показателями: устойчивый интерес к выбранной профессии; осознание своих способностей и возможностей самореализации в профессии; когнитивный критерий с показателями: сформированность компетенций, необходимых в профессиональной деятельности; наличие знаний о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, представлений о себе как профессионале; деятельностный критерий с показателями: способность к решению профессиональных задач и профессиональной самореализации; стремление к

самостоятельности, ответственности, инициативности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности при активном участии в профессиональных конкурсах; рефлексивный критерий с показателями: сформированность образа «Я-профессионал», понимание общественной значимости себя как профессионала; адекватная самооценка профессионально-значимых качеств; стремление к профессиональному росту, карьере.

На основе разработанных критериев и показателей охарактеризованы уровни сформированности профессионально-личностного развития будущих психологов: базовый, продуктивный, рефлексивный.

4. Проверена эффективность организационно-педагогических условий и модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов.

Доказано, что эффективность педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов обеспечивается за счет создания организационно-педагогических условий: обеспечение максимальной самостоятельности и активности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки; практикоориентированность с целью принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; обеспечение приоритета интересов сопровождаемого в профессионально-личностном становлении; максимальная профессионализация будущих психологов в информационной образовательной среде; гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками профессиональной деятельности.

Профессионально-личностное становление будущих психологов обеспечивается в ходе поэтапной реализации модели, включающей цель, методологический, диагностический, технологический блоки и результат. Целью реализации модели является повышение уровня профессионально-личностного становления будущих психологов. Методологический блок

включает научные подходы: личностно-ориентированный, системно-деятельностный, акмеологический и научные принципы: минимального участия; сотрудничества и партнерства; коммуникабельности; взаимодействия всех субъектов профессиональной деятельности; поддержки; гибкости и вариативности; непрерывности и комплексности; оптимистической стратегии. В диагностическом блоке представлены критерии и показатели оценивания уровней профессионально-личностного становления будущих психологов. Технологический блок отражает этапы работы. При этом каждый из этапов включает цель, организационно-педагогические условия, содержание, компоненты педагогического сопровождения, ожидаемый результат. Результатом реализации модели был рефлексивный уровень профессионально-личностного становления будущих психологов.

5. Проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы, которые убедительно свидетельствуют об эффективности выделенных организационно-педагогических условий и разработанной модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе высшей школы.

В экспериментальной группе можем отметить существенные положительные изменения. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 9,2% при констатирующем обследовании до 19,6% на контрольном этапе. Базовый уровень выявлен во время констатирующего обследования у 58% будущих психологов, при контрольном обследовании этот уровень уже увеличился до 70,45%. Существенно сократилось количество респондентов с начальным уровнем: с 32,8% при констатации до 9,95% во время контрольного обследования.

В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Так, количество респондентов с рефлексивным уровнем увеличилось с 9,6% при констатирующем обследовании до 10,7% во время контрольного эксперимента. Базовый уровень увеличился с 57,8% во

время констатации до 62,15% при контрольном обследовании. Снизилось число респондентов с начальным уровнем профессионально-личностного становления: с 32,6% на начальном этапе экспериментальной работы до 27,15% во время контрольного обследования.

Проведенная работа и сделанные выводы позволяют считать организационно-педагогические условия и модель педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов применимыми для решения широкого спектра образовательных и профессиональных задач в контексте профессиональной подготовки будущих психологов в образовательных организациях высшего образования. Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены. Вместе с тем исследование не претендует на исчерпывающее решение заявленной проблемы и имеет потенциал к дальнейшей разработке.

Перспективы дальнейшего исследования предполагают разработку дидактического комплекса психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки и профессионально-личностного становления будущих психологов, индивидуальных траекторий профессионально-личностного развития будущих психологов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдалина, Л.В. Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Абдалина Лариса Васильевна. – Тамбов, 2008. – 50 с.
2. Абрамова, Г.С. Практическая психология [Текст] / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 368 с.
3. Абульханова, К.А. Проблема соотношения личности, индивидуальности, субъекта [Текст] / К.А. Абульханова // Современная личность : Психологические исследования. – М. : ИП РАН, 2012. – С. 17-35.
4. Абульханова-Славская, К.А. Современная личность : Психологические исследования [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М. : ИП РАН, 2012. – 620 с.
5. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
6. Абульханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Моск. психол.-социал. Ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 224 с.
7. Адаскин, Б.И. Воспитание культуры труда в процессе производственного обучения [Текст] / Б.И. Адаскин. – М. : Высш. школа, 1976. – 127 с.
8. Айви, А.Е. Психологическое консультирование и психотерапия : методы, теории и техники. Практическое руководство [Текст] / А.Е. Айви, М.Б. Айви, Л. Саймэк-Даунинг. – М. : Психотерапевтический колледж, 1999. – 487 с.
9. Айрапетова, В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской

художественной культуре [Текст] : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01. / Айрапетова Валентина Андреевна. – СПб., 2005. – 184 с.

10. Акмеология : итоги, проблемы, перспективы : материалы научно-практической конференции, посвященной 10-летию кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАГС [Текст] / под общ. ред. А.А. Деркача. – М., 2004. – 267 с.

11. Аксарина, И.Ю. Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию [Текст] : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Аксарина Ирина Юрьевна. – М., 2006. – 19 с.

12. Александрова, В.Г. Интеграция деятельностного и гуманно-личностного подходов к современному образовательному процессу [Текст] : [сред. шк.] / В.Г. Александрова // Вестник московского университета. Серия 20. «Педагогическое образование»: науч. журн. – 2007. – № 2. – С. 44-51.

13. Александрова, В.Г. Педагогический процесс на пути к жизнотворчеству [Текст] : проблемы инноватики вузов в педагогическом процессе / В.Г. Александрова // Magister, 2000. – № 6. – С. 1-8.

14. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий [Текст] : автореф. дис. ... д-ра педагог. наук : спец. 13.00.01 / Александрова Екатерина Александровна. – Тюмень, 2006. – 40 с.

15. Алипханова, Ф.Н. Педагогические условия формирования профессиональной культуры студентов педагогического вуза [Текст] : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08 / Алипханова Фатима Надирбековна. – Махачкала, 2006. – 21 с.

16. Аминов, Н.А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов [Текст] / Н.А. Аминов, М.В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – № 5. – С. 104-110.

17. Аминов, Н.А. Психодиагностика педагогических способностей

[Текст] / Н.А. Аминов, Н.А. Морозова, А.Л. Смятских. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 221 с.

18. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

19. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Соколовской, Б.Ф. Ломова, Н.В. Кузьминой. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 286 с.

20. Андреев, А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс [Текст] / А.А. Андреев. – М. : Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.

21. Анохин, П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности [Текст] / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1979. – 453 с.

22. Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы [Текст] / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 395 с.

23. Аристова, Л.П. Активность учения школьника [Текст] / Л.П. Аристова. – М. : Просвещение. – 1968. – 138 с.

24. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М. : «Мысль», 1976. – 158 с.

25. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования : учебное пособие [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во Московского университета, 1984. – 105 с.

26. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Смысл. 2007. – 528 с.

27. Асмолов, А.Г. Психология личности : принципы общего психологического анализа [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 367 с.

28. Асмолов, А.Г. Образование как расширение возможностей развития личности [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.А. Ягодин // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 37-41.

29. Афанасьев, В.Г. Научное управление обществом [Текст] / В.Г. Афанасьев. – М. : Знание, 1968. – С. 7.

30. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

31. Багманова, Н.Ф. К вопросу о профессиональных способностях психологов [Текст] / Н.Ф. Багманова, Н.А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – 1985. – Вып. 5. – С. 72-77.

32. Баева, Л.В. Инновационные практики обучения: преподавание философии в больших потоках : учебно-методическое пособие для преподавателей [Текст] / Л.В. Баева, А.П. Глазков, И.В. Востриков, Л.Я. Подвойский, З.Н. Сколота; под науч. ред. Л.В. Баевой. – Астрахань : Астраханский государственный университет; Издательский дом «Астраханский университет», 2017. – 128 с.

33. Багдужева, А.В. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий (на примере специальностей кадастрового профиля) [Текст] : автореф. дис. ... канд. педагог. наук: спец. 13.00.01 / Багдужева Ангелина Васильевна. – Улан-Уде, 2006. – 23 с.

34. Бакштановский, В.И. Этика профессии : миссия, кодекс, поступок [Текст] : монография / В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов. – Тюмень : НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005. – 378 с.

35. Балакирева, Э.В. Педагогическое образование в контексте развития современного представления о педагогической профессии [Текст] / Э.В. Балакирева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2002. – Т. 2. – № 3. – С. 60-70.

36. Балл, Г.А. Психология в радиогуманистической перспективе [Текст] / Г.А. Балл. – К. : Основа, 2006. – 401 с.
37. Барабанщиков, В.А. Системная организация и развитие психики [Текст] / В.А. Барабанщиков // Психологический журнал. – 2003. – № 1. – С. 29-46.
38. Басалаева, Н.В. Особенности смыслообразования в условиях квазипрофессиональной деятельности [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Басалаева Наталья Владимировна. – Барнаул, 2006. – 191 с.
39. Басюк, В.С. Психолого-педагогическое сопровождение как условие компенсирования состояния психической депривации у детей-сирот [Текст] / В.С. Басюк. – М. : Прометей, 2007. – 238 с.
40. Бачманова, Н.В. К вопросу о профессиональных способностях психолога [Текст] / Н.В. Бачманова, Н.А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – 1985. – Вып. 5. – С. 15-19.
41. Белокрылова, Г.М. Профессиональное становление студентов-психологов [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Белокрылова Гульчачак Мусавиховна. – М., 1997. – 189 с.
42. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н.А. Бернштейн. – М. : Медицина, 1966. – 349 с.
43. Бех, І.Д. Виховання особистості. У 2 кн. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навчально-методичний посібник [Текст] / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн.1: – 278 с.
44. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы [Текст] / И.Л. Бим // Иностранный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-31.
45. Бітянова, М.Р. Психолог у школі : зміст діяльності й технології [Текст] / М.Р. Бітянова. – К. : Главник, 2007. – 160 с.
46. Богуславский, М.В. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм [Текст] / М.В. Богуславский,

В.Г. Александрова. – М. : МГПУ, 2007. – 311 с.

47. Бодалев, А.А. Психология о личности [Текст] / А.А. Бодалев. – М. : Издательство Московского университета, 1988. – 188 с.

48. Боднар, А.М. Успешный учитель: социально-психологические особенности личности [Текст] / А.М. Боднар // Социология – народному хозяйству и культуре страны : тезисы докладов. – Курган, 1991. – С. 25-27.

49. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие для вузов [Текст] / В.А. Бодров. – 2-е изд. – М. : Per Se, 2006. – 511 с.

50. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – Москва [и др.]: Питер, 2008. – 398 с.

51. Большаков, В.Ю. Психотренинг: социодинамика, упражнения, игры [Текст] / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 382 с.

52. Бондаревская, Е.В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК [Текст] / Е.В. Бондаревская , С.В. Кульневич; под общ. ред. Е.В. Бондаревской. – Москва–Ростов-н/Д. : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

53. Бондаревская, Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 3-10.

54. Бондаревская, Е.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций [Текст] / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 23-31.

55. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-н/Д. : Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.

56. Бондаренко, А.Ф. Психологическая помощь : теория и практика [Текст] / А.Ф. Бондаренко. – изд. 4-е; испр. и доп. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 336 с.

57. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика : учебник для вузов / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб. : Питер, 2011. – 624 с.

58. Бородкина, Т.А. Педагогические условия личностно-профессионального становления специалистов социальной сферы в образовательной среде современного вуза [Текст] : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Бородкина Татьяна Александровна. – Тамбов, 2009. – 241 с.

59. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода : учебно-методический комплекс по образовательному модулю [Текст] / Н.В. Борисова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 100 с.

60. Борытко, Н.М. Гуманитарно-целостная стратегия воспитания [Текст] / Н.М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 1. – С. 40-44.

61. Бранский, В.П. Социальная синергетика и акмеология : теория самоорганизации индивидуума и социума в свете концепции синергет. историзма [Текст] / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – 2. изд., испр. и доп. – СПб. : Политехника, 2002. – 476 с.

62. Бугославская, А.В. Анализ научных подходов к определению уровня профессионально личностного становления будущих психологов [Текст] / А.В. Бугославская // Мир науки, культуры и образования. Сер. : Педагогические науки. – Сборник научных трудов. – Горно-Алтайск, 2019. – Вып. 2 (75). – С. 296-298.

63. Бугославская, А.В. Деятельность студента-психолога в специальных коррекционных школах в рамках учебной практики [Электронный ресурс] / А.В. Бугославская, Т.Н. Йович // Студенческая практика – основа будущего профессионализма : материалы студенческой научно-практической конференции. – Армянск, 2017 – С. 61-64. – Режим доступа : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28330859>

64. Бугославская, А.В. К вопросу о мотивации профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / А.В. Бугославская // Стратегия экономического развития региона на долгосрочный период : материалы круглого стола. – Армянск, 2015. – С. 26-29. – Режим доступа : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26408140>

65. Бугославская, А.В. Мотивация в системе индивидуально-личностной направленности профессиональной подготовки будущих психологов [Текст] / А.В. Бугославская // Мир науки, культуры и образования. Сер. : Педагогические науки. – Сборник научных трудов. – Горно-Алтайск, 2018. – Вып. 6 (73) – С. 253-254.

66. Бугославская, А.В. Обращение к методу моделирования в контексте решения проблем профессионально-личностного становления будущих психологов в образовательном процессе вуза [Текст] / А.В. Бугославская // Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта : Изд. АНС «СибАК», 2019. – Вып. 7. – С. 18-19.

67. Бугославская, А.В. Практико-ориентированная направленность профессиональной подготовки будущих психологов [Текст] / А.В. Бугославская // Проблемы современного педагогического образования. Сер. : Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта : РИО ГПА, 2018 – Вып. 61. – Ч. 2. – С. 81-84.

68. Бугославская, А.В. Проблема определения критериев выявления уровня профессионально-личностного становления будущих психологов [Текст] / А.В. Бугославская // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология – Сборник научных трудов: – Ялта : РИО ГПА, 2019. – Вып. 62. – Ч. 1 – С. 63-66.

69. Бугославская, А.В. Профессиональное становление личности: теоретический аспект [Электронный ресурс] / А.В. Бугославская // Стратегии социально-экономического развития Северного региона Крыма на долгосрочный период : материалы I Межрегиональной научно-практической

конференции. – Армянск, 2018. – С. 150-153. – Режим доступа : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34932045>

70. Бугославская, А.В. Теоретические аспекты подготовки будущего психолога в высшей школе [Текст] / А.В. Бугославская // Педагогический вестник. Новосибирск : Изд. АНС «СибАК», 2018. – Вып. 3. – С. 8-10.

71. Бугославская, А.В. Технология проектного обучения в современном образовательном контексте [Электронный ресурс] / А.В. Бугославская // Стратегии социально-экономического развития Северного региона Крыма в рамках программы «Цифровая экономика Российской Федерации» : материалы II Межрегиональной научно-практической конференции. – Армянск, 2019. – С. 217-223. – Режим доступа : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38166743>

72. Булах, І.С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія [Текст] / І.С. Булах. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.

73. Буякас, Т.М. Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредствованной символами [Текст] / Т.М. Буякас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 96-108.

74. Бывшева, М.В. Педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе социального познания [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Бывшева Марина Валерьевна. – Екатеринбург, 2009. – 167 с.

75. Бызов, Е.А. Педагогическое сопровождение как неотъемлемая часть образовательного процесса [Текст] / Е.А. Бызов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 23-й Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2018. – С. 353-356.

76. Быкова, Е.А. Восприятие и понимание механизмов профессионализации студентами психологического факультета (на материале формирования профессиональной компетентности) [Текст] : дис. ... канд.

психол. наук : 19.00.07, 19.00.03 / Быкова Елена Анатольевна. – Казань, 2007. – 259 с.

77. Василькова, Т.А. Социальная педагогика : курс лекций [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Василькова, Ю.В. Василькова – 2-е изд. стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 440 с.

78. Вачков, И.В. Введение в профессию «психолог»: учебное пособие [Текст] / под ред. И.Б. Гриншпуна. – М. : Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2007. – 464 с.

79. Вербицкий, А.А. Проблемы проектно-контекстной подготовки специалиста [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 4. – С. 2-8.

80. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы [Текст] / С.Г. Вершловский. – М. : Педагогика, 1987. – 68 с.

81. Витвицкая, Л.А. Позиции преподавателя в процессе взаимодействия со студентами [Текст] / Л.А Витвицкая // Вестник ОГУ. – 2009. – № 9 (103). – С. 24-25.

82. Возрастная и педагогическая психология : учебник для студентов педагогических институтов [Текст] / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.

83. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие [Текст] / А.В. Скрипченко, Л.В. Долинская. С.В. Огороднийчук и др. – М. : Просвещение. 2001. – 416 с.

84. Волкова, Е.М. Трудные дети или трудные родители? [Текст] / Е.М. Волкова. – М. : Профиздат, 1992. – 94 с.

85. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : «Смысл»; «Эксмо», 2005. – 136 с.

86. Выступление В.В. Путина на расширенном заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года»

8 февраля 2008 г., Москва, Кремль. – Режим доступа : www.president.kremlin.ru.

87. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 47-53.

88. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности образования : десять концепций и эссе. – М. : Инноватор, 1995. – С. 28.

89. Гальперин, П.Я. К теории программированного обучения [Текст] / П.Я. Гальперин. – М. : Знание, 1967. – 44 с.

90. Гамзаева, М.В. Педагогические условия формирования профессиональной культуры у студентов педагогического вуза [Текст] / М.В. Гамзаева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2008. – № 4 (5). – С. 92-94.

91. Ганин, Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей [Электронный ресурс] / Е.А. Ганин. – Режим доступа: [Http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html](http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html).

92. Гибадуллина, Ю.М. Развитие ролевой позиции будущего педагога в образовательном процессе вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08 / Юлия Маратовна Гибадуллина. – Омск, 2016. – 23 с.

93. Глузман, Н.А. Концепция развития системы педагогического образования Республики Крым : опыт проектирования [Текст] / Н.А. Глузман, А.В. Глузман, Н.В. Горбунова // Гуманитарные науки. – 2014. – № 2 – С. 3.

94. Глузман, Н.А. Методологические ориентиры компетентностного подхода к оценке качества образования [Текст] / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 44-1. – С. 10-20.

95. Горбунова, Н.В. Личностно-профессиональное становление будущего учителя в контексте современной парадигмы образования [Текст] /

Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып. 49. – Ч. 1. – 440 с. – С. 55-64.

96. Горбунова, Н.В. Непрерывность процесса личностно-профессионального становления будущего педагога [Текст] / Н.В. Горбунова // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : сборник статей девятой международной научно-практической интернет-конференции. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2017. – С. 104-110.

97. Горбунова, Н.В. От выбора профессии к профессиональной карьере и успеху в жизни [Текст] / Н.В. Горбунова // Гуманитарные науки. – Ялта. – 2016. – № 2 (34). – С. 28-33.

98. Горбунова, Н.В. Принципы модернизации педагогического образования [Текст] / Н.В. Горбунова // Тенденции развития высшего образования в новых условиях : материалы региональной научно-практической конференции. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – С. 58-64.

99. Горбунова, Н.В. Профессиогенез как основа становления педагога профессионала [Текст] / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник статей. – Ялта : РИО ГПА, 2016. – № 50. – Ч. 1. – С. 83-91.

100. Горбунова, Н.В. Условия и перспективы развития современной системы педагогического образования [Текст] / Н.В. Горбунова, Е.В. Везетиу // Педагогика и педагогический процесс : современные тенденции и перспективы развития. Сборник научных трудов по материалам I международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. – С. 195-199.

101. Горностай, П.П. Личность и роль : ролевой поход в социальной психологи личности [Текст] / П.П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.

102. Гревцева, Г.Я. К анализу понятия «рефлексивно-ценностное профессиональной подготовки студентов вуза» [Текст] / Г.Я. Гревцева,

М.В. Циулина // Современные проблемы науки и образования. – 2016 – № 2-0. – С. 258.

103. Григорьева, М.Ю. «Я и другие Я». Психолого-педагогическое сопровождение и социальная адаптация подростков [Текст] / М.Ю. Григорьева. – М. : Школьная пресса, 2011. – 96 с.

104. Гришанова, З.И. Психологические основы нравственного формирования личности [Текст] / З.И. Гришанова. – Кишинев : Знание, 1981. – 22 с.

105. Гульчевская, В.Г. Педагогические технологии в квалификационной характеристике современного учителя : монография [Текст] / В.Г. Гульчевская. – Ростов н/Д : РО ИПК и ПРО, 2010. – 96 с.

106. Гуревич, К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К.М. Гуревич. – М. : Наука, 1970. – 272 с.

107. Гутман, Е.В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе [Текст]: дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.08 / Гутман Евгения Владимировна. – Казань, 2013. – 221 с.

108. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

109. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] / В.И. Даль. – Вологда : ВОУНБ, 2012. – Режим доступа : <http://www.booksite.ru/fulltext/dal/dall/index.htm>

110. Деменева, Н.Н. Психодидактика : учебное пособие по курсу «Педагогические теории и системы» [Текст] / Н.Н. Деменева, Т.М. Сорокина. – Ч. 2. – Н. Новгород : НГПУ, 2008. – 115 с.

111. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач. – М. : Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.

112. Деркач, А.А. Акмеология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст] / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 252 с.

113. Деркач, А.А. Субъектные феномены: акмеологический подход : монография [Текст] / А.А. Деркач. – М. : РАГС, 2010. – 345 с.

114. Долгова, В.И. Психолого-педагогические основы гармонизации детско-родительских отношений : монография [Текст] / В.И. Долгова, О.А. Шумакова. – Челябинск : АТОКСО, 2010. – 112 с.

115. Донцов, А.И. Профессиональные представления студентов-психологов [Текст] / А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 42-50.

116. Доронина, Н.А. Методическая система подготовки социальных педагогов в вузе к социально-педагогическому взаимодействию [Текст] : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08 / Доронина Надежда Анатольевна. – М., 2012. – 219 с.

117. Дружилов, С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога : психологический подход [Текст] / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование : науч.-публ. альманах СО РАО. – Новокузнецк, 2005. – С. 26-44.

118. Дубровина, И.В. Психология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 464 с.

119. Дука, Н.А. Введение в педагогику [Текст] : учебное пособие / Н.А. Дука. – Омск, 2003. – 479 с.

120. Егорова, Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями : учебное пособие [Текст] / Т.В. Егорова. – Балашов : Николаев : Печ. агентство Арья, ИП Николаев, 2002. – 80 с.

121. Еремина, Л.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса [Текст] / Л.Ю. Еремина // Психолого-педагогическое сопровождение высшего профессионального образования на

основе компетентностного подхода. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – М. : МГПУ, 2011. – 164 с.

122. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Электронный ресурс] / Т.Ф. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – Режим доступа : <http://www.efremova.info/>

123. Забродин, Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами [Текст] / Ю.М. Забродин. – М. : Финстатинформ: КноРус, 2002. – 359 с.

124. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 158 с.

125. Зазыкин, В.Г. Особенности изучения акмеологического объекта [Текст] / В.Г. Зазыкин // Акмеология. – 2012. – № 3. – С. 12-28.

126. Занюк, С.С. Психология мотивации : теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг [Текст] / С.С. Занюк. – К. : Эльга-Н, Ника-Центр, 2001. – 352 с.

127. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст] / И.Г. Захарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

128. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М. : Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 300 с.

129. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования : учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М. : Издат. центр «Академия», 2009. – 378 с.

130. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход [Текст] / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М. : МПСИ, 2005. – 216 с.

131. Зязюн, Б.П. Профессиональное самовоспитание педагога [Текст] / Б.П. Зязюн. – Алма-Ата : Мектеп, 1988. – 208 с.

132. Зязюн, И.А. Педагогическая наука и педагогическое образование : о пед. мастерстве [Текст] / И.А. Зязюн // Современная педагогика. – 1989. –

№ 11. – С. 51-56.

133. Иванова, Н.Л. Социальная идентичность и профессиональное становление личности : монография [Текст] / Н.Л. Иванова. – Ярославль : Междунар. акад. психол. наук, 2005. – 167 с.

134. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благоннадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – 352 с.

135. Ильина, Н.Ф. Инновационная деятельность в образовании: вопросы теории и практики : монография [Текст] / Н.Ф. Ильина, В.А. Адольф. – Красноярск : Краевое государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», 2019. – 180 с.

136. Ильченко, О.А. Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе : на примере подготовки специалистов с высшим образованием [Текст] / О.А. Ильченко. – М. : НИИЦ РАО, 2002. – 145 с.

137. Казакова, Е.И. Процесс психолого-педагогического сопровождения [Текст] / Е.И. Казакова // На путях к новой школе. – 1998. – № 1. – С. 36-46.

138. Казеев, А.Ф. Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа [Текст] : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Казеев Анатолий Федорович. – Казань, 2005. – 229 с.

139. Каминская, Н.В. Проблема совместной деятельности учителя и ученика в теории учебной деятельности и практике развивающего обучения [Текст] / Н.В. Каминская // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 3. – С. 54-64.

140. Караванова, Л.Ж. Профессионально-личностное развитие специалиста по социальной работе в период вузовского обучения [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Караванова Людмила Жалаловна. – М., 2012. – 410 с.

141. Караковский, В.А. Грани воспитания : раздумья педагога [Текст] / В.А. Караковский. – Челябинск : Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. – 128 с.

142. Кенжегалиев, К.К. Применение критерия хи-квадрат в экспериментальном исследовании учебной мотивации [Текст] / К.К. Кенжегалиев, А.А. Шаяхметова, К.В. Батын // Наука вчера, сегодня, завтра : сб. ст. по матер. XIII междунар. науч.-практ. конф. – 2014. – № 6(13). – С. 102-106.

143. Киргуева, Ф.Х. Методологические основы подготовки учителя начальных классов в контексте современных концепций : монография [Текст] / Ф.Х. Киргуева. – Владикавказ : СОГПИ, 2012. – 110 с.

144. Киселева, Н.Л. Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности [Текст] : дис. ... канд. педагог. Наук : 13.00.08 / Наталья Леонидовна Киселева. – Курск, 2002. – 187 с.

145. Климов, Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиоведа [Текст] / Е.А. Климов // Психологический журнал. – Т. 14. – № 4. – С. 130-136.

146. Климов, Е.А. Психология профессионала [Текст] / Е.А. Климов. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 1996. – 400 с.

147. Климов, Е.А. Пути в профессионализм (психологический взгляд) : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст] / Е.А. Климов. – М. : Моск. психолого-соц. ин-т : Флинта, 2003. – 318 с.

148. Ковалев, А.Г. Психология личности [Текст] / А.Г. Ковалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1969. – 391 с.

149. Козырева, Е.А. Программа психологического сопровождения школьников, их учителей и родителей [Текст] / Е.А. Козырева // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 2. – С. 22-29.

150. Конюхов Н.И. Словарь-справочник практического психолога [Текст] / Н.И. Конюхов. – Воронеж : Модэк, 1996. – 224 с.

151. Корицова, Г.С. Профессиональное становление личности педагога : проблемное поле и концептуальные модели [Текст] / Г.С. Корицова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1 (154). – С. 9-15.

152. Костюк, Г.С. Избранные психологические труды [Текст] / Г.С. Костюк; под ред. Л.Н. Прокопиенко. – М. : Педагогика, 1988. – 301 с.

153. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации. МЭРТ России, март 2008 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.economy.gov.ru.

154. Кочнева, Е.М. Концептуальные основы подготовки студентов к проектированию будущей профессиональной деятельности : монография [Текст] / Е.М. Кочнева, . – Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2012. – 186 с.

155. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования [Текст] / Р. Кочюнас ; пер. с лит. В. Матулявичене. – М. : Академический проект, 1999. – 240 с.

156. Кошелева, А.О. Акмеологическое управление процессом развития личности в условиях модернизации высшей школы [Текст] / А.О. Кошелева // Ученые записки Орловского государственного университета. – Т.4 – научные труды научно-исследовательского центра педагогики и психологии. Вып. 5 (8) / под ред. П.И. Образцова и др. – Орел : Издательство Орловского государственного университета, ООО полиграфическая фирма «Оперативная полиграфия», 2007 – 188с. –С. 179-182.

157. Краснорядцева, О.М. Проблемы профессионального становления личности в процессе повышения квалификации [Текст] / О.М. Краснорядцева // Сибирский психологический журнал. – 2002. – № 16-17. – С. 42-44.

158. Крылова, Н.Б. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? [Текст] / Н.Б. Крылова // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 32-41.

159. Кудрявцев, Т.В. Психология развития личности. Основания

культурно-исторического подхода. [Текст] / Т.В. Кудрявцев. – Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 163 с.

160. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М. : Народное образование, 2002. – 208 с.

161. Кузьмина, Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста [Текст] / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутов. – Акад. акмеологических наук, Науч. и учеб. центр «Социальная синергетика», Авт. некоммерческая орг. высш. проф. образования «Евразийский открытый ин-т»; Санкт-Петербург [и др.] : Изд-во Рязанского обл. ин-та развития образования, 2008. – 366 с.

162. Куликовская, И.Э. Эволюция мировидения детей дошкольного возраста и ее педагогическое сопровождение [Текст] : дис. ... д-ра педагог. наук : 13.00.07 / Куликовская Ирина Эдуардовна. – Ростов н/Д, 2002. – 450 с.

163. Кульневич, С.В. Методологический поиск как основа педагогических «Ноу-Хау» [Текст] / С.В. Кульневич // Приобщение к педагогической профессии. – Воронеж, 1992. – С. 99.

164. Кульневич, С.В. Педагогика личности : учебное пособие [Текст] / С.В. Кульневич. – Ч. 1. – Ростов н/Д, 1995. – 167 с.

165. Кубанов, Р.А. Теоретико-практические механизмы достижения удовлетворенности заинтересованных сторон на основе теории социального партнерства в системе обеспечения качества высшего образования [Текст] / Р.А. Кубанов // Бизнес-образование в экономике знаний : межд. науч. эл. жур.; ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», Байкальская международная бизнес-школа ИГУ. – 2016. – № 2(4). – С. 24-30.

166. Лазаренко, Л.А. Профессиональная успешность преподавателя высшей школы как составляющая профессиональной деятельности [Текст] / Л.А. Лазаренко // Образование и педагогические науки. – М., 2015. – С. 36-49.

167. Лазаренко, Л.А. Психологическая компетентность как детерминанта профессиональной успешности преподавателя высшей школы [Текст] : монография / Л.А. Лазаренко. – Краснодар : Григорьева Л.К., 2013. –

273 с.

168. Лебедева, В.П. Психодидактические аспекты развивающего образования [Текст] / В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 25-30.

169. Леви, Т.С. Телесная парадигма развития личностной аутентичности [Текст] / Т.С. Леви. – М. : Изд-во МосГУ, 2011. – 190 с.

170. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 130 с.

171. Леонтьев, А.Н. О формировании способностей [Текст] / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – № 1. – С. 7-17.

172. Лешер, О.В. Развитие профессионально-педагогической направленности специалиста: компетентностный подход [Текст] / О.В. Лешер // Сборник научных статей преподавателей «МГТУ» // редкол. О.В. Лешер и др. – Магнитогорск : МГТУ, 2009. – 100 с.

173. Липский, И.А. Социальная педагогика [Текст] / И.А. Липский. – М. : Сфера, 2004 – 320 с.

174. Лихачев, Б.Т. Педагогика : курс лекций [Текст] / Б.Т. Лихачев ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Владос, 2010. – 646 с.

175. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии: монография [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.

176. Ломов, Б.Ф. Системность в психологии / / Б.Ф. Ломов. – М. : Московский психолого-социальный университет, 2011. – 387 с.

177. Максименко, С.Д. Общая психология [Текст] / С.Д. Максименко. – М. : Рефл-бук : Ваклер, 1999. – 523 с.

178. Малютина, Т.В. Логистика [Текст] : учебно-практическое пособие / Т.В. Малютина, Е.А. Королева. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2013. – 155 с.

179. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. [Текст] / В.Г. Маралов. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 256 с.

180. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

181. Мачкарина, О.Е. Система педагогической поддержки процесса самопреодоления у старшеклассников : [Текст] автореф. дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.01 / Мачкарина Оксана Евгеньевна. – Хабаровск, 2003. – 21 с.

182. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М. : Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

183. Михайлова, Н.Н. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М. : Мирос, 2001. – 208 с.

184. Модель и моделирование в педагогике профессионального образования : коллективная монография [Текст] / Н.А. Глузман, Д.П. Алимасова, Л.С. Анисимова, О.Ю. Горячук, Н.В. Давкуш, Ю.К. Картавая, Н.Н. Колосова, В.Н. Раскалинос, А.В. Хитрова, Г.Р. Шпиталевская; под общей ред. Н.А. Глузман. – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2016. – 300 с.

185. Молоканов, М.В. Изучение соотношения показателей теппинг-теста с профессионально значимыми качествами практического психолога [Текст] / М.В. Молоканов // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 1. – С. 75-83.

186. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому [Текст] / сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М. : Издат. дом «Карпуз», 2000. – 272 с.

187. Мухина, В.С. Метод научной фотографии в психологии личности и этно-психологии [Текст] / В.С. Мухина // Развитие личности. – 2010. – № 1. – С. 152-179.

188. Назарова, О.Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже [Текст] / О.Л. Назарова // Информатика и образование. – 2003. – № 11. – С. 79-84.

189. Найн, А.Я. Инновации в образовании: монография [Текст] / А.Я. Найн. – Челябинск : ИПР МО РФ, 1998. – 288 с.

190. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751, программа развития до 2025 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://FB.ru>article...natsionalnaya-doktrina-obrazovaniya>

191. Невзоров, Б.П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе [Текст] : дис. ... д-ра педагог. наук : 13.00.01. / Невзоров Борис Павлович. – Кемерово, 1998. – 312 с.

192. Нехорошева, Е.В. Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации будущих социальных работников [Текст] : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08 / Нехорошева Елена Владимировна. – М., 2011. – 281 с.

193. Нечаев, Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе [Текст] / Н.Н. Нечаев. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 112 с.

194. Ниязова, А.А. Социально-психологическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями в условиях вуза [Текст] / А.А. Ниязова, Ю.М. Гибадуллина // Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ [ограниченными возможностями здоровья] с применением электронного обучения, дистанционных технологий : хрестоматия для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтас. – М. : Московский городской психолого-педагогический университет, 2015. – С. 246-256.

195. Новиков, А.М. Методология [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : Синтег. – 668 с.

196. Новоселова, Л.А. Педагогическое сопровождение будущего инженера педагога в процессе профессионализации как фактор активизации

его саморазвития [Текст] / Л.А. Новоселова // Ползуновский вестник. – 2006. – № 3. – С. 177-185.

197. Общая и профессиональная педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» [Текст] : В 2-х книгах / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1. – 174 с.

198. Овчарова, Р.В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса [Текст] / Р.В. Овчарова, С.В. Духновский. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. – 296 с.

199. Опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности учащегося [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://zavdetdom.68edu.ru>

200. Орлов, Ю.М. Восхождение к индивидуальности : книга для учителя [Текст] / Ю.М. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

201. Освітні технології : навчально-методичний посібник [Текст] / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

202. Основы педагогического мастерства [Текст] / под ред. И.А. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989. – 358 с.

203. Панасюк, А.Ю. Психология и педагогика : учебное пособие [Текст] / под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 375 с.

204. Панфилова, Т.С. Воспитание самостоятельности школьников в учебной работе [Текст] / Т.С. Панфилова. – М. : Учпедгиз, 1960. – 83 с.

205. Педагогика: учебник по направлению «Педагогическое образование» [Текст] / А.Е. Бахтумский [и др.]; ред. А.П. Тряпицыной. – СПб. : Питер, 2013. – 304 с.

206. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин,

Е.А. Александрова и др.; под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

207. Перекрестова, Т.С. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки [Текст] / Т.С. Перекрестова // Известия Саратовского ун-та. – 2013. – Т. 2. – Вып. 3(7). – С. 295-300.

208. Перовский, Е.И. Руководство учебно-воспитательной работой в школе [Текст] / Е.И. Перовский. – М. : Издательство Академии Педагогических наук РСФСР, 1952. – 228 с.

209. Платонов, К.К. Личностный подход как принцип психологии [Текст] / К.К. Платонов // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. : Наука, 1969. – С. 190-217.

210. Платонов, К.К. О системе психологии [Текст] / К.К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.

211. Платонов, К.К. Проблема способностей [Текст] / К.К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 312 с.

212. Плугина, Н.А. Методические рекомендации по изучению интегративных естественнонаучных понятий [Текст] / Н.А. Плугина. – Магнитогорск : МаГУ, 2001. – 25 с.

213. Поваренков, Ю.П. Психология профессионального становления личности [Текст]: основы психологической концепции профессионализации [Текст] / Ю.П. Поваренков. – Курск, 1991. – 130 с.

214. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 364 с.

215. Приказ Минтруда России от 05.08.2016 № 422н О внесении изменений в профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской [Электронный

ресурс]. – Режим доступа : <http://RuLaws.ru>»Нормативные акты»...-от-05.08.2016-№-422п

216. Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля : монография [Текст] / под науч. ред. Н.К. Баклановой. – М. : Экон-информ, 2012. – 149 с.

217. Пряжников, Н.С. Мотивация трудовой деятельности [Текст] / Н.С. Пряжников. – 2-е изд. – М. : Академия, 2012. – 366 с.

218. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение [Текст] / Н.С. Пряжников. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

219. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Психология» и психологическим специальностям [Текст] / Н.С. Пряжников. – М. : Академия, 2008. – 318 с.

220. Пряжникова, Е.Ю. Профориентация: учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии [Текст] / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – Москва: АCADEMIA, 2005. – 494 с.

221. Психология труда : учебник для академического бакалавриата [Текст] / Е.А. Климов [и др.] ; под редакцией Е.А. Климова, О.Г. Носковой. – М. : Юрайт, 2018. – 249 с.

222. Рамуль, К.А. Демонстрационные опыты по психологии: научное издание [Текст] / К.А. Рамуль. – Тарту : Изд-во ТГУ, 1958. – 97 с.

223. Репринцев, А.В. Психологические основы профессионально-личностного развития и воспитания специалистов [Текст] / А.В. Репринцев, Н.А. Подымов, Л.С. Подымова // Педагогика профессионального образования. – М. : Академия, 2006. – С. 56-116.

224. Роджерс, К.Р. Гуманистическая психология : теория и практика: избранные труды по психологии [Текст] / К. Р. Роджерс; под ред., авт. вступ. ст. и сост. А.Н. Сухова. – М. : МПСУ; Воронеж : МОДЭК, 2013. – 450 с.

225. Родичев, Н.Ф. Формирование профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования [Текст] / Н.Ф. Родичев, С.Н. Чистякова // Педагогика. – 2012. – С. 16-24.

226. Рожков, М.И. Социально-педагогическое сопровождение трудоустройства и профессиональной адаптации выпускников детских учреждений для детей-сирот: учебно-методическое пособие [Текст] / М.И. Рожков, Т.Н. Сапожникова. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. – 240 с.

227. Романов, К.М. Основы общей психологии : учебное пособие [Текст] / К.М. Романов. – Саранск: Изд. центр Историко-социологического ин-та МГУ им. Н. П. Огарева, 2008. – 368 с.

228. Романова, Е.С. Психодиагностика : учебное пособие [Текст] / Е.С. Романова. – 3-е изд., доп. – М. : Кнорус, 2011. – 336 с.

229. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 436 с.

230. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самостоятельности (К философским основам современной педагогики) [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии, 1986. – № 4. – С. 101-108.

231. Рубцов, В.В. Служба практической психологии образования: современное состояние и перспективы развития [Текст] / В.В. Рубцов // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С. 32-39.

232. Рябоконь, Е.А. Профессиональное становление будущего военного специалиста в воспитательно-образовательном процессе вуза [Текст] : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08. / Рябоконь Елена Александровна. – Кемерово, 2003. – 209 с.

233. Савина, Е.А. Психологические предпосылки применения метода проектов в формировании профессиональной направленности личности будущих учителей [Текст] / Е.А. Савина // Вестник Московского государственного областного университета. – Серия «Психологические науки» – № 1. – 2008. – М. : Изд-во МГОУ. – 212 с.

234. Савченко, О.Я. Взаємозв'язок ключових і предметних компетентностей у контексті формування у молодших школярів умінь вчитися [Текст] / О.Я. Савченко // Імідж сучасного педагога. – 2012. – № 6. – С. 3-6.

235. Сапогова, Е.Е. Возможности психологического сопровождения профессиональной карьеры провинциальных психологов [Текст] / Е.Е. Сапогова // Психология в вузе. – 2007. – № 3. – С. 5-18.

236. Свинаярева, О.В. Особенности интерпретации понятия «педагогическое сопровождение» в современной отечественной педагогике [Текст] / О.В. Свинаярева. // Национальная ассоциация ученых. – М. : Общество с ограниченной ответственностью «Евразийское Научное Содружество». – 2015. – № 2-6 (7). – С. 40-42.

237. Селезнева, Е.В. Развитие акмеологической культуры личности [Текст] / Е.В. Селезнева; под ред. А.А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 259 с.

238. Семиченко, В.А. Психология общения [Текст] / В.А. Семиченко. – К. : Магістр-S, 1998. – 152 с.

239. Серебрякова, И.В. Становление профессионального сообщества специалистов системы сопровождения: на примере образовательной системы г. Сургута [Текст] : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Серебрякова Ирина Васильевна. – Санкт-Петербург, 2005. – 18 с.

240. Серьожнікова, Р.К. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник [Текст] / Р.К. Серьожнікова, Н.Д. Пархоменко, Л.С. Яковицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 243 с.

241. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности [Текст] / В.В. Сериков. – М. : Academia, 2008. – 256 с.

242. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

243. Сильченкова, С.В. Информационно-педагогическое сопровождение

использования статистических методов в педагогических исследованиях [Текст]: автореф. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Сильченкова Светлана Вадимировна. – Смоленск, 2014. – 26 с.

244. Скрипник, Н.С. Педагогічний супровід як умова формування суб'єктної позиції майбутніх фахівців [Текст] / Н.С. Скрипник // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 10. – Ч. 2. – С. 186-192.

245. Сластенин, В.А. Педагогика : учебное пособие для студентов вузов [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

246. Сластенин, В.А. Педагогика профессионального образования [Текст] / В.А. Сластенин, А.Г. Пашков, А.Н. Ходусов. – М. : Издательство Академия, 2004. – 368 с.

247. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП Магистр, 1997. – 224 с.

248. Сластенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры [Текст] / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4-15.

249. Смолярчук, ИВ. Методика преподавания психологии : учебное пособие [Текст] / И.В. Смолярчук, В.М. Чернышова. – Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. – 70 с.

250. Соколовская, О.К. Особенности профессиональной позиции студентов-психологов [Текст] / О.К. Соколовская // Психология XXI века : материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых «Психология XXI века». – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2010. – С. 165-167.

251. Сорока-Росинский, В.Н. Педагогические сочинения [Текст] / В.Н. Сорока-Росинский; сост. А.Т. Губко. – М. : Педагогика, 1991. – 239 с.

252. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М. : Изд-во Московского университета, 1983. – 284 с.

253. Стрельцова, В.Ю. Соціально-педагогічний супровід процесу соціальної адаптації студентів творчих спеціальностей до умов культурно-освітнього середовища [Текст] / В.Ю. Стрельцова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2008. – № 3. – С. 27-32.

254. Строкова, Т.А. Индивидуальная стратегия обучения: сущность и технология разработки [Текст] / Т.А. Строкова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. Журнал теоретических и прикладных исследований. – 2005. – № 4 (34). – С. 17-26.

255. Суходольский, Г.В. Измерения в психологии [Текст] / Г.В. Суходольский // Образовательные технологии. – 2012. – № 3. – С. 76-84.

256. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

257. Татур, Ю.Г. Технологический вызов- новая революция в образовании [Текст] / Ю.Г. Татур, Н.И. Пахомов // Вестник высшей школы. – 1988. – № 4. – С. 9-15.

258. Толочек, В.А. Современная психология труда : учебное пособие [Текст] / В.А. Толочек. – СПб. : Питер, 2005. – 479 с.

259. Толочек, В.А. Стили профессиональной деятельности [Текст] / В.А. Толочек. – М. : Смысл, 2000. – 199 с.

260. Тренина, И.Л. Эволюция учебных стилей в процессе профессионального самоопределения [Текст] / И.Л. Тренина // Журнал практикующего психолога. – 2001. – Вып. 7. – С. 138-152.

261. Турчина, Л.А. Условия подготовки обучающейся молодежи Северного Крыма к профессиональному самоопределению (на примере работы Центра сопровождения профессионального самоопределения Института педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Армянске) [Электронный ресурс] / Л.А. Турчина, А.В. Бугославская, У.В. Киреева // Перекоп – ворота в Крым : материалы IV Международной научно-практической конференции. –

Армянск, 2019. – С. 8-14. – Режим доступа :
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37119380>

262. Узнадзе Д.Н. Психология установки [Текст] / Д.Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.

263. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» : [Государственная Дума]. – 2012. – № 273. – ФЗ. – 404 с.

264. Фельдман, Н.И. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста в условиях культурно-образовательного пространства технического вуза в малом городе России [Текст]: автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08 / Фельдман Нина Ивановна. – Елец, 2009. – 22 с.

265. Флоренский, П.А. Сочинения в четырех томах [Текст] / П.А. Флоренский. – Т. 4. – М. : Мысль, 1998. – 623 с.

266. Хабдиева, С.Р. Формирование навыков конструирования и использования электронных образовательных ресурсов на основе свободного программного обеспечения [Текст] / С.Р. Хабдиева, З.К. Каргиева // Вестник СОГУ. – 2014. – № 2. – С. 124-128.

267. Ходусов, А.Н. Педагогика воспитания : теория, методология, технология, методика: учебник [Текст] / А.Н. Ходусов. – М. : НИЦ ИНФРА, 2016. – 400 с.

268. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст] / А.В. Хуторской. – М. : Владос-пресс, 2005. – 383 с.

269. Хуторской, А.В. Понятия и принципы дистанционной педагогики [Текст] / А.В. Хуторской // Школа 2000. Концепции, методики, эксперимент : сборник научных трудов; под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. – М. : ИОСО РАО, 1999. – С. 227-239.

270. Хуторской, А.В. Типологии педагогических нововведений [Текст] / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2005. – № 5. – С. 10-24.

271. Чекалева, Н.В. Современные теории и технологии образования : учебное пособие для педагогических вузов [Текст] / Н.В. Чекалева. – Омск : ОмГПУ, 1993. – 68 с.

272. Чижевський, Б.Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні [Текст] / Б.Г. Чижевський. – К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. – 249 с.

273. Чистякова, С.Н. Профессиональные компетенции педагога и новые стандарты [Текст] / С.Н. Чистякова // Профессиональное образование. Столица. – 2013. – № 4. – С. 14-17.

274. Шадриков, В.Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения [Текст] / В.Д. Шадриков. – М. : Логос, 2003. – 134 с.

275. Шадриков, В.Д. Психологическая деятельность и способности человека [Текст] / В.Д. Шадриков. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

276. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие [Текст] / В.Д. Шадриков. – 2-е изд-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

277. Шамонина, Г.Н. Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному [Текст] / Г.Н. Шамонина, Л.В. Московкин. – М. : Русский язык, 2017. – 144 с.

278. Шептенко, П.А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» [Текст] / П.А. Шептенко, Г.А. Воронина; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Academia, 2001. – 204 с.

279. Шипицына, Л.М. Специальная психология : учебник для студентов вузов [Текст] / Л.М. Шипицына. – М. : Речь, 2013. – 253 с.

280. Шишкина, В.А. Становление педагога-художника : (теорет. аспект) : монография [Текст] / В.А. Шишкина. – М.: Ред.-изд. центр, 2006. – 224 с.

281. Шкерина, Л.В. Дидактический потенциал междисциплинарных учебных модулей в формировании профессиональных компетенций будущих магистров-педагогов [Текст] / Л.В. Шкерина, Т.А. Шкерина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 1 (47). – С. 72-79.

282. Шумилова, Е.А. Модель формирования социально-коммуникативной компетентности и педагогическая технология ее реализации [Текст] / Е.А. Шумилова // Современная высшая школа : инновационный аспект: научно-методический журнал. – 2013. – №1. – С. 40-47.

283. Щербаков, А.И. Практикум по возрастной и педагогической психологии : учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / А.А. Алексеев, И.А. Архипова, В.Н. Бабий, А.И. Щербаков и др.; под ред. А.И. Щербакова. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.

284. Эльканова, П.А. Педагогическое сопровождение социализации подростка : на примере Заполярья [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Эльканова Патима Абдуловна. – М., 2000. – 184 с.

285. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

286. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / под ред. В.А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.

287. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

288. Якиманская, И.С. Педагогическая психология (основные проблемы): учебное пособие [Текст] / И.С. Якиманская; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 646 с.

289. Якиманская, И.С. Психология и педагогика сегодня : монография [Текст] / И.С. Якиманская, Е.Е. Виноградова, Н.П. Гончакова-Сибирская, С.И. Данилова, Е.Б. Мезенцева, Н.П. Окулова, Н.С. Уртенев; под общ.ред. М.Ю. Бурыкиной. – Ставрополь : Логос, 2012. – 164 с.

290. Яковлева, Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность [Электронный ресурс] / Н.О. Яковлева // Вестник ЮУрГУ. Серия : Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4 (263). – С. 47-48. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-kak-pedagogicheskaya-deyatelnost>.

291. Якса, Н.В. Межкультурный подход к профессиональной подготовке будущего учителя как стратегия формирования профессионализма [Текст] / Н.В. Якса // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 44-1. – С. 31-37.

292. Ясперс, К. Общая психопатология [Текст] / К. Ясперс; пер. с нем. Л.О. Акопяна. – М. : Практика, 1997. – 1056 с.

293. Zięba, Kompetencje wychowawcy drogą do sukcesu w procesie opiekuńczo-wychowawczym, (w:) U. Gruca-Miąsik, A. Tokárová, E. Lukáč, (red.), Profesjonalizm w opiece, wychowaniu i pracy socjalnej. Konteksty polsko-słowacko-czeskie. – Wyd. UR, Rzeszów 2010. – P. 94-100.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анализ диссертационных исследований по проблеме профессионально-личностного становления будущих специалистов

Автор	Тема	Ключевые положения
Белокрылова Гульчачак Мусавиховна (1997) [41]	Профессиональное становление студентов-психологов	Выявлена структура профессиональных представлений студентов и преподавателей-психологов, включающая: 1) представления о субъекте профессиональной деятельности, в том числе мотивации выбора профессии, профессионально важных качествах и способностях специалиста-психолога, его внешнем облике; 2) представления о содержании деятельности, в том числе об объекте, психологического исследования или воздействия, о ее предмете как образе будущего результата деятельности, о путях и способах достижения этого результата, то есть о средствах деятельности. Показано, что основные элементы профессионально-психологической картины мира возникают в начальный период профессионального становления психолога и не испытывают существенных преобразований в ходе дальнейшего обучения.
Казеев Анатолий Федорович (2005) [138]	Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа	В исследовании уточнены сущностная характеристика и содержание процесса социально-профессионального становления студентов средних специальных учебных заведений; обоснован комплекс педагогических условий социально-профессионального становления студентов колледжа, включающий: разработку и внедрение модели целостного образовательно-воспитательного пространства колледжа; реализацию адаптивной технологии управления процессом социально-профессионального становления студентов колледжа; организацию целевой психолого-педагогической подготовки преподавателей, адекватной задачам социально-профессионального становления студентов колледжа; разработаны критериальные показатели эффективности социально-профессионального становления студентов колледжа. Социально-профессиональное становление студентов колледжа представляет собой процесс формирования социально-профессиональной готовности личности к жизнедеятельности в определенном статусе, который определяет систему социальных ролей (в том числе и профессиональных). Социальная роль дает возможность выстраивать личностную композицию социально-ценностных отношений, включающую отношения к самому себе, к окружающему миру и другим людям, социально-генетическому опыту в целом.

Серебрякова Ирина Васильевна (2005) [239]	Становление профессионального сообщества специалистов системы сопровождения: на примере образовательной системы г. Сургута	Теоретический анализ процесса комплексного психолого-педагогического медико-социального (ППМС) сопровождения позволил определить сопровождение как специальный вид помощи человеку, направленный на предупреждение и преодоление проблем его развития. Отличие сопровождения от других видов помощи обусловлено его несомненной ориентацией на раскрытие внутреннего потенциала личности, активизацию его собственных ресурсов по решению проблем. Сущностной стороной сопровождения выступает взаимодействие сопровождающей и сопровождаемой сторон в решении проблемы. Это взаимодействие направлено на активизацию позитивных факторов (как внешних, так и внутренних) развития и нейтрализацию негативных факторов; а так же – на создание условий для овладения сопровождаемым новыми моделями решения проблемных ситуаций.
Фельдман Нина Ивановна 2009) [264]	Профессионально-личностное развитие будущего специалиста в условиях культурно-образовательного пространства технического вуза в малом городе России	Профессионально-личностное развитие студента втуза автор понимает, как: «целенаправленный процесс формирования личности, способ реализации её способностей и интересов через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей и адаптацию к особенностям избранной сферы инженерно-технической деятельности». В исследовании уточнены характеристики и объёмы понятий «культурно-образовательная среда технического вуза», «культурно-образовательное пространство технического вуза», «профессионально-личностное развитие студента», показано их отличие от родственных понятий; выделены особенности профессионально-личностного развития студента в культурно-образовательном пространстве технического вуза, обусловленные спецификой среды малого города; определены принципы проектирования культурно-образовательного пространства технического вуза в малом городе; установлена структура, содержание и функции культурно-образовательного пространства втуза, расположенного в малом городе; разработана инструментальная модель реализации процесса профессионально-личностного развития будущего специалиста технического профиля в условиях культурно-образовательного пространства втуза в малом городе.
Бородкина Татьяна Александровна (2009) [58]	Педагогические условия личностно-профессионального становления специалистов социальной сферы в образовательной	Личностно-профессиональное становление специалиста социальной сферы в образовательной среде современного вуза рассматривается как сложный целенаправленный процесс прогрессивного изменения личности, имеющий постадийную структуру развертывания под влиянием системы педагогических воздействий, будущей профессиональной деятельности и собственной активности личности, направленный на формирование социально-значимых качеств, профессиональной компетентности и готовности к постоянному профессиональному росту, поиску оптимальных

	среде современного вуза	приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с особенностями развития современного человека и современного общества, с учетом их проблем. В исследовании уточнены сущность и структура образовательной среды современного вуза в личностно-профессиональном становлении специалистов социальной сферы, определен ее потенциал; уточнено содержание понятия «личностно-профессиональное становление специалиста социальной сферы в современном вузе» и выявлены группы принципов, стадии личностно-профессионального становления специалистов социальной сферы в образовательной среде современного вуза; разработана педагогическая модель личностно-профессионального становления специалистов социальной сферы в образовательной среде вуза, в которой обозначены принципы, стадии личностно-профессионального становления специалистов социальной сферы, этапы деятельности преподавателей и студентов, формы, методы и результаты личностно-профессионального становления специалистов социальной сферы; выявлена совокупность педагогических условий, обеспечивающих продуктивность личностно-профессионального становления специалиста социальной сферы в образовательной среде современного вуза.
Нехорошева Елена Владимировна (2011) [192]	Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации будущих социальных работников	В исследовании уточнена сущность и содержание профессиональной адаптации будущего социального работника; теоретически обосновано содержание; направления педагогического сопровождения профессиональной адаптации будущего социального работника и определены педагогические условия, обеспечивающих его эффективность. Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации будущего социального работника — это взаимосвязанная деятельность субъектов социальной работы, направленная на эффективное взаимодействие студента с профессиональной средой посредством форм (адаптационный практикум, социально-психологический тренинг, клуб) и методов (информирование, креативные техники, групповая дискуссия), обеспечивающих адекватность процесса адаптации и способствующих преодолению адаптационных затруднений. Оно осуществляется с учетом принципов аксиологизации, субъектности, диалогичности, рефлексивности, включения в практическую деятельность, гуманитаризации образовательного пространства и обеспечивает интеграцию личностного (собственная активность будущего специалиста), деятельностного (требования профессиональной деятельности) и средового (влияния организованной среды) компонентов. Педагогическое сопровождение реализуется в превентивном и оперативном направлениях.
Караванова Людмила Жалаловна (2012)	Профессионально-личностное развитие специалиста по	Психологическая сущность профессионального развития рассматривается как наращивание субъектности студента, личностной самоопределенности, способности к интерпретации в профессиональной культуре норм.

[140]	социальной работе в период вузовского обучения	Разработана технологическая модель психолого-педагогического сопровождения профессионального развития будущих специалистов по социальной работе в вузе, представляющая единство развивающей стратегии (повышение компетентности и создание условий, стимулирующих стремление студента к самореализации; овладение им профессиональными знаниями, умениями; становление его личностных качеств, обеспечивающих самореализацию) и формирующей стратегии (проектирование и реализация психолого-педагогических программ развития базовых составляющих профессионализма в учебной и внеучебной деятельности). Представлено технологическое обеспечение концепции психолого-педагогического сопровождения профессионального развития будущего специалиста по социальной работе в системе развивающего образования (на методах активного социально-психологического обучения), раскрывающее концептуальные основы процесса совершенствования уровня владения специалистом по социальной работе профессиональной деятельностью.
Гутман Евгения Владимировна (2013) [107]	Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе	Выявлено и охарактеризовано содержание процесса социально-педагогического сопровождения профессионального становления специалиста в негосударственном вузе, которое заключается в создании оптимальных условий для личностного развития, социального самоопределения и профессионального становления субъектов образования в определенных организационно-педагогических формах, а также в успешном овладении ими необходимым набором компетенций в ситуациях педагогического и студенческого взаимодействия. Выявлены и обоснованы основные организационно-педагогические условия: разработана и внедрена модель социально-педагогического сопровождения профессионального становления специалиста, которая содержит интегративный потенциал воспитательного воздействия, обеспечивает комплексность и непрерывность сопровождения; разработаны адаптивные комплексы (Центры, службы, клубы), содержащие различные формы социально-педагогического сопровождения, интегрирующие его функции посредством применяемых специфических психолого-педагогических и социальных технологий; определены требования и интересы субъектного включения студента в образовательную и внеаудиторную деятельность негосударственного вуза путем систематического и целенаправленного мониторинга, который обеспечивает эффективность социально-педагогического сопровождения профессионального становления специалиста в негосударственном вузе и направлен на обеспечение подготовки социально-активной личности. Выявлены педагогические возможности и потенциал социально-значимых проектов как фактора, содействующего выбору образовательной траектории и способствующего профессиональному становлению и личностному развитию будущего специалиста через осуществление профессионально-ориентированной, волонтерской и другой внеаудиторной деятельности.

Приложение Б

Матрица компетенций

Название дисциплин в соответствии с учебным планом	Общекультурные компетенции							
	УК-1	УК-2	УК-3	УК-4	УК-5	УК-6	УК-7	УК-8
Базовая часть								
История					+			
Философия					+			
Экономика		+						
Правовые основы профессиональной деятельности	+	+						
Информатики и компьютерная техника	+							
Русский язык и культура речи				+				
Иностранный язык				+				
Безопасность жизнедеятельности								+
Введение в профессию						+		
Основы проектной деятельности		+						
Социальная психология			+		+			
Основы супервизии в психологии						+		
Вариативная часть								
ДПВ 2-8: Проектная деятельность		+						
Физическая культура							+	
Физическая культура и спорт							+	
Название дисциплин в соответствии с учебным планом	Общепрофессиональные компетенции							
	ОПК-1	ОПК-2	ОПК-3	ОПК-4	ОПК-5	ОПК-6	ОПК-7	
Базовая часть								
Анатомия и нейрофизиология центральной нервной системы	+	+						
Введение в профессию	+							
Возрастная психология и психология развития			+	+				

История и методология психологии	+						
Клиническая психология				+			
Общая психология		+					
Организационная психология и психология труда					+		
Организация и проведение тренингов					+	+	
Основы супервизии в психологии							+
Психодиагностика			+				
Психологическое консультирование и психология семьи				+			
Психофизиология		+					
Социальная психология			+				
Теория и практика психокоррекции				+			
Экспериментальная психология		+					
<i>Вариативная часть</i>							
Профориентация и профотбор						+	
<i>Практики</i>							
Учебная практика, практика по получению первичных профессиональных умений и навыков	+	+	+		+	+	
Производственная практика, практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности	+	+	+	+	+	+	+
Преддипломная практика	+	+	+	+	+	+	+
<i>Факультативы</i>				+			
Акмеология				+			
Основы групповой психокоррекции				+			
Психологическое здоровье человека				+			
Психология творчества				+			

[illegible]

Приложение В**Самооценка профессиональных качеств психолога**

Инструкция:

Прочтите приведенные утверждения, уясните и оцените, в какой степени каждое из них соответствует Вашей профессиональной деятельности, по следующей шкале:

Всегда проявляется.

Очень часто.

Часто.

Не часто.

Иногда.

Редко.

Никогда не проявляется.

На бланке поставьте точку на пересечении вертикальной линии номера утверждения и горизонтальной линии оценки. Затем соедините прямыми линиями все сделанные Вами отметки.

1. Работаю с увлечением, забывая о прошедших и будущих обстоятельствах.
2. В работе опираюсь, главным образом, на собственное мнение и опыт.
3. Знаю и чувствую, что мне надо сделать для улучшения своей работы.
4. Во время занятий сразу воспринимаю ситуацию и стараюсь найти нужное решение.
5. Стараюсь четко продумывать свои действия, и как эти действия будут восприниматься клиентами.
6. Веду консультации строго по намеченному плану, отклоняясь от него при определенных обстоятельствах.
7. Считаю все свои действия профессионально оправданными.
8. Знаю себя и стремлюсь к самостоятельности в работе.

9. Знаю и учитываю в работе физиологические и психологические особенности каждого.

10. Стараюсь на занятиях и в общении обязательно сочетать различные концепции и методы психологии.

11. На занятиях и в общении могу сдерживать проявление своих отрицательных эмоций.

12. С любым человеком могу сразу наладить хорошие взаимоотношения.

13. Специально стремлюсь узнать что-то новое для своей работы.

14. Для занятий хочется самостоятельно разработать и попробовать что-то новое.

Ф.И.О. (шифр)

Группа

Возраст

Всегда														
Очень часто														
Часто														
Не часто														
Иногда														
Редко														
Никогда														
Всегда	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

Образование:

Дата исследования: « »

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА:

1. Ординарность – увлеченность.
2. Зависимость – самостоятельность.
3. Самоуверенность – самокритичность.
4. Профессиональная ригидность – профессиональная гибкость.
5. Экстрапунитивность – рефлексивность.
6. Импровизация – стереотипность.
7. Профессиональная неуверенность – профессиональное самосознание.
8. Заниженная самооценка – высокая самооценка.

9. Упрощенное понимание людей – глубокое понимание людей.
10. Односторонний подход – целостный подход к клиентам.
11. Самообладание – несдержанность.
12. Недостаточная коммуникативность – контактность.
13. Удовлетворение знаниями – познавательные потребности.
14. Стандартный подход – творческая направленность

Приложение Г**Анкета для выявления устойчивого интереса к выбранной профессии**

1. Что было для Вас ключевым при выборе конкретного направления подготовки?

- собственные предпочтения, реализация своих интересов и увлечений;
- высокий уровень заработной платы;
- высокая вероятность трудоустройства;
- высокий престиж профессии;
- советы или наставления родителей или родственников;
- советы друзей;
- свой ответ _____.

2. Что Вас привлекает в будущей профессии?

- возможность реализации своих интересов, склонностей, способностей;
- самостоятельный и творческий характер труда;
- ее престижность;
- возможность стать самостоятельной и независимой личностью;
- возможность получения материальной независимости, достатка;
- важность занимать высокую должность, вес в обществе;
- возможность самоутверждения;
- свой ответ _____.

3. Насколько серьезным и обдуманным считаете Вы свое решение относительно дальнейшего обучения и выбора конкретной специализации, профиля?

- окончательным и бесповоротным;
- очень серьезным, обоснованным важными аргументами;
- очень серьезным на данный момент;
- не очень серьезным, но мне кажется интересным;
- случайным, но возможно, от этого будет определенная выгода;
- я не придаю значения этому вопросу;

– свой ответ _____.

4. Как Вы оцениваете свой уровень информированности о будущей профессии?

– как высокий, – есть опыт практической работы в данной области;

– как очень высокий (в том числе – и по рассказам лиц, которые работают в этой области), но без собственного практического опыта;

– как невысокий, полученный лишь из справочников для поступающих, СМИ;

– как низкий, который базируется на случайных сведениях;

– как практически отсутствующий;

– свой ответ _____.

5. Собираетесь ли Вы активно искать информацию о выбранной Вами профессии?

– да, постоянно читаю книги, расспрашиваю людей, слежу за любой информацией на эту тему;

– активно – нет, но при случае могу о чем-то спросить, уточнить, принять ко вниманию;

– нет;

– это лишнее, поскольку я уже пробовал работать по этой специальности;

– свой ответ _____.

Приложение Д**«Опросник для изучения ведущих мотивов деятельности обучающихся»**

1. Мне нравится:

- а) выполнять любую работу, если знаю, что мой труд не пропадет даром;
- б) учиться всему новому для того, чтобы достичь поставленной в жизни цели;
- в) делать все как можно лучше, потому что это поможет мне в жизни.

2. Я думаю, что:

- а) надо делать все, что поручают, как можно лучше, так как это поможет мне в жизни;
- б) своей работой надо приносить пользу окружающим, тогда и они ответят тем же;
- в) можно заниматься чем угодно, если это приближает к достижению поставленных целей.

3. Я люблю:

- а) узнавать что-то новое, если мне это пригодится в будущем;
- б) выполнять любую работу как можно лучше, если это будет кем-то замечено;
- в) делать любое дело как можно лучше, так как это приносит радость окружающим.

4. Я считаю, что:

- а) главное в любой работе то, что она приносит пользу окружающим;
- б) в жизни необходимо все испытать, попробовать свои силы во всем;
- в) в жизни главное— это постоянно учиться всему новому.

5. Мне приятно:

- а) когда я делаю любую работу так хорошо, как я это могу;
- б) когда моя работа приносит пользу окружающим, так как это главное в любой работе;
- в) выполнять любую работу, потому что работать всегда приятно.

6. Меня привлекает:

- а) процесс приобретения новых знаний и навыков;
- б) выполнение любой работы на пределах моих возможностей;
- в) процесс той работы, которая приносит явную пользу окружающим.

7. Я уверен в том, что:

- а) любая работа интересна людям тогда, когда она важна и ответственна;
- б) любая работа интересна тогда, когда она приносит мне пользу;
- в) любая работа интересна тогда, когда я могу мастерски ее выполнить.

8. Мне нравится:

- а) быть мастером своего дела;
- б) делать что-то самому, без помощи взрослых;
- в) постоянно учиться чему-то новому.

9. Мне интересно:

- а) учиться;
- б) делать все то, что заметно окружающим;
- в) работать.

10. Я думаю, что:

- а) было бы лучше, если бы результаты моей работы всегда были видны окружающим;
- б) в любой работе важен результат;
- в) необходимо скорее овладеть нужными знаниями и навыками, чтобы можно было самому делать все, что хочется.

11. Мне хочется:

- а) заниматься только тем, что мне приятно;
- б) любое дело делать как можно лучше, поскольку только таким образом можно сделать его действительно хорошо;
- в) чтобы моя работа приносила пользу окружающим, так как это поможет мне в будущем.

12. Мне интересно:

а) когда я делаю какое-то дело так хорошо, как это могут сделать немногие;

б) когда я обучаюсь делать то, чего не умел раньше;

в) делать те вещи, которые обращают на себя внимание.

13. Я люблю:

а) делать то, что очень всеми ценится;

б) делать любое дело, если мне не мешают;

в) когда мне есть чем заняться.

14. Мне хочется:

а) выполнять любую работу, так как мне интересен ее результат;

б) выполнять ту работу, которая приносит пользу;

в) выполнять ту работу, которая мне нравится.

15. Я считаю, что:

а) в любой работе самое интересное – это ее процесс;

б) в любой работе самое интересное – это ее результат;

в) в любой работе самое интересное – это то, насколько она важна для других людей.

16. Мне приятно:

а) учиться всему, что мне потом пригодится в жизни;

б) учиться всему новому, независимо от того, насколько это нужно;

в) учиться, поскольку нравится сам процесс учения.

17. Меня привлекает:

а) перспектива, которая откроется мне после окончания учебы;

б) то, что после учебы я стану нужным человеком;

в) в учебе то, что она полезна для меня.

18. Я уверен в том, что:

а) то, чему я научусь, всегда мне пригодится;

б) мне всегда будет нравится учиться;

в) после учебы я стану нужным человеком.

19. Мне нравится:

- а) когда результаты моей работы видны окружающим;
 б) когда я выполняю свою работу мастерски;
 в) когда я выполняю любое дело так хорошо, как это могут сделать немногие.

20. Мне интересно:

- а) когда я качественно выполняю порученное мне дело;
 б) делать все то, что заметно для окружающих;
 в) если все знают, что я делаю на своей работе.

Лист для ответов

1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6
1а	4б	9в	10б	7а	8б
2в	5в	13в	14а	14б	11а
13а	13б	15а	15б	15в	14в
2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6
1б	4в	9а	10в	7б	8в
3а	6а	16в	12б	17б	17в
16а	16б	18б	17а	18в	18а
	3.1	3.2	3.3	3.4	
	1в	5а	7в	8а	
	2а	6б	12а	19в	
	3б	11б	19б	20а	
	4.1	4.2	4.3	4.5	
	2б	4а	9б	10а	
	3в	5б	12б	19а	
	11в	6в	20в	20б	

Приложение Е

**Тесты по учебным дисциплинам «Общая психология»,
«Психология развития и возрастная психология»**

1. Направление, предметом изучения которого является поведение:
 - а) бихевиоризм**
 - б) функционализм
 - в) психоанализ
 - г) рефлексология
2. Характер обусловлен только свойствами нервной системы:
 - а) да
 - б) нет**
3. Первая лаборатория психологии была основана Вундтом в ...
 - а) 1879 году**
 - б) 1914 году
 - в) 1889 году
 - г) 1867 году
4. Автор учения о высшей нервной деятельности:
 - а) И.П. Павлов**
 - б) А.Р. Лурия
 - в) И.М. Сеченов
 - г) М. Бехтерев
5. Согласно теории З. Фрейда, такие черты личности, как чрезмерная чистоплотность, аккуратность, скупость или упрямство формируются в результате фиксации человека:
 - а) на оральной стадии
 - б) на анальной стадии**
 - в) на фаллической стадии
 - г) на генитальной стадии
6. Основателем культурно-исторической теории развития поведения и психики человека является:

- а) С.Л. Рубинштейн
- б) А.Н. Леонтьев
- в) П.Я. Гальперин
- г) **Л.С. Выготский**

7. По мнению Б. Зейгарник, мы дольше помним о:

а) незавершенной работе

- б) упущенной выгоде
- в) радостном событии
- г) оскорблении

8. Валидность теста доказывает:

- а) независимость результатов теста от мнения психодиагноста
- б) можно ли применять данный тест на практике
- в) **измеряет ли тест тот психический феномен, для измерения**

которого он предназначен

9. Реакции, действия и поступки испытуемого в различных жизненных ситуациях это

- а) объективные показатели
- б) технические показатели
- в) сознательные показатели
- г) нет верного ответа
- д) **поведенческие показатели**

10. 16-факторный личностный опросник разработал

- а) **Кеттел**
- б) Роршах
- в) Векслер
- г) Бендер
- Е) Айзенк

Приложение Ж**Примеры проблемных ситуаций к заданию «Профессиональная позиция»****Ситуация 1**

В супермаркет зашла мама с дочкой 3 лет. Дочка увидела мягкую игрушку и начала кричать, чтоб мама ее купила. У мамы были деньги только на продукты. Когда мама попыталась увести девочку из магазина, та упала на пол и начала плакать и громко кричать. Что мог бы посоветовать психолог маме? Какова профессиональная позиция психолога?

Ситуация 2

Родители финансово мотивируют к обучению своего сына четвероклассника. За полученную «4» и «5» родители дают сыну 100 рублей. Правильно ли поступают родители? Что мог бы им посоветовать психолог?

Ситуация 3

Любящие молодожены постоянно ссорятся друг с другом из-за мелочей. Если так будет долго продолжаться, то семья может распасться. Что мог бы им посоветовать психолог?

Ситуация 4

Ребенок 10 лет все свое свободное время проводит за гаджетами. Родители запрещают ему играть. Но кроме скандалов и ссор это ни к чему не приводит. Что мог бы посоветовать родителям психолог?

Ситуация 5

Мальчик четырех лет из неполной семьи спросил у мамы на детской площадке: «А где мой папа?». Что маме ответить мальчику? Что мог бы посоветовать маме психолог?

Ситуация 6

Супружеская пара, прожив вместе 30 лет, приняла решение расстаться. Что мог бы им посоветовать психолог?

Приложение 3

Материалы к заданию «Решение проблемных ситуаций»

Проблемная ситуация № 1.

На прием к психологу приходит женщина (мать). В семье возникла проблема взаимоотношений между родителями и ребенком. Как правильно должен быть сформулирован терапевтический запрос клиенткой для того, чтобы психолог смог ей помочь.

Проблемная ситуация № 2.

К психологу обратилась молодая женщина, рассказав, что ее дочь семи лет не хочет, чтобы мама разводилась с папой. Во время беседы стало понятно, что у мужчины есть другая женщина и он сейчас дома почти не живет. «Я очень ревнивая – отметила женщина, и ничем не могу себе помочь. Знаю, что сама виновата. Но что сказать ребенку?»

Проблемная ситуация № 3.

К психологу обратилась мама девочки 6 лет по поводу того, что дочь в последнее время ведет себя очень непослушно. У мамы даже возникли сомнения относительно ее умственного развития. В ходе работы выяснилось, что отношения матери и дочери испортились после рождения второго ребенка. Обследование девочки на предмет общего развития и соответствия психологического возраста биологическому показало, что ребенок развивается нормально. Причиной возникновения проблемной ситуации стало незнание мамой возрастных особенностей детей. Ребенок наносит вред для того, чтобы его поругали. Тем самым девочка хочет показать, что она существует. Родители, в свою очередь, понимают такое поведение своего старшего ребенка как предательство в сложный момент жизни.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МЕНЕДЖМЕНТА (филиал)
Кафедра педагогики и психологии

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

Профессионально-личностное становление психолога

(наименование дисциплины по учебному плану)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки по ФГОС)

квалификация выпускника
«академический бакалавр»

Армянск, 2018

Рабочая программа «Профессионально-личностное становление психолога» для студентов по направлению подготовки 37.03.01 «Психология».

Разработчики: старший преподаватель кафедры педагогики и психологии
Бугославская А.В.

Рабочая программа утверждена на заседании кафедры педагогики и психологии
Протокол от 30.08.2018 г. № 1.

Заведующий кафедрой

_____ ()
(подпись)

1. Цель изучения дисциплины: формирование профессиональных знаний, умений и навыков обучающихся, создание условий для личностного роста.

2. Место дисциплины в структуре основной образовательной программы (бакалавриата)

Дисциплина «Профессионально-личностное становление психолога» является элективной дисциплиной Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология.

3. Результаты обучения по дисциплине (модулю), соотнесенные с результатами освоения образовательной программы

Коды компетенций	Результаты освоения основной образовательной программы (компетенция или содержание достигнутого уровня освоения компетенции)	Результаты обучения
ОПК-1	способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности	<i>Знать:</i> – необходимую терминологию, основы и сущность профессионального самоопределения; – современное состояние рынка труда, мир профессий и предъявляемых профессией требований к психологическим особенностям человека, его здоровью; – основные принципы и технологии выбора профессии. <i>Уметь:</i> – распространять информацию о роли психологических факторов в поддержании и сохранении психического и физического здоровья, в процессах воспитания и образования, трудовой и организационной деятельности, коммуникации; – на основе анализа современного рынка труда, ограничений здоровья и требований профессий осуществлять осознанный, адекватный профессиональный выбор и выбор собственного пути профессионального обучения. <i>Владеть:</i> – культурой применения информационно-коммуникационных технологий при решении задач профессиональной деятельности с учетом основных требований информационной безопасности; – навыками реализации своих возможностей и адаптации к новой социальной, образовательной и профессиональной среде.

4. Объем дисциплины (модуля) и распределение часов по видам учебной работы
Общая трудоёмкость дисциплины. Общий объём – 72 часов, зачётных единиц – 2

Виды контактной и внеаудиторной работы	Всего часов
Общий объем дисциплины	72
Аудиторная работа	20
в том числе:	
Лекции	10
Лабораторные	-
Практические (семинарские)	10
Самостоятельная работа обучающихся	52
Контрольная работа	-
Виды промежуточной аттестации:	
Форма контроля	Зачет

5. Содержание дисциплины (модуля)

Разделы дисциплины

Наименование разделов дисциплины	Всего часов	В том числе			
		Аудиторные занятия	Из них		Самостоятельная работа
			Лекции	Практические занятия	
Теоретические основы личностного становления					
Профессиональное становление личности					
Итого					

Темы разделов дисциплины

Раздел	Номер занятия	Вид занятия	Номер вида занятий	Тема занятия	Часы
Раздел 1. Теоретические основы личностного становления	11.	Лекция	1	Введение в предмет. Основные понятия курса	2
	12.	Лекция	2	Процессы личностной адаптации и деформации, синдром эмоционального выгорания	2
	13.	Практическое	1	Процессы личностной адаптации и деформации, синдром эмоционального выгорания	2
Раздел 2. Профессиональное становление личности	14.	Лекция	3	Процесс профессионализации: этапы, мотивационно-волевой компонент, когнитивный компонент, достижение акме	2
	15.	Практическое	2	Процесс профессионализации: этапы, мотивационно-волевой компонент, когнитивный компонент, достижение акме	2

	16.	Лекция	4	Психологические основы профессионального становления личности	2
	17.	Практическое	3	Психологические основы профессионального становления личности	2
	18.	Лекция	5	Технологии профессионально-личностного становления психолога	2
	19.	Практическое	4	Технологии профессионально-личностного становления психолога	2
	20.	Практическое	5	Технологии профессионально-личностного становления психолога	2
Итого аудиторных часов по дисциплине					20

6. Перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине (модулю)

Формы текущего контроля и виды используемых оценочных средств для самостоятельной работы

Раздел	Название темы	Количество часов	Виды оценочных средств
Раздел 1. Теоретические основы	Введение в предмет. Основные понятия курса. Процессы личностной адаптации и деформации, синдром эмоционального выгорания.	20	Устный опрос Тестирование Проект
Раздел 2. Профессиональное становление личности	Процесс профессионализации: этапы, мотивационно-волевой компонент, когнитивный компонент, достижение акме. Психологические основы профессионального становления личности. Технологии профессионально-личностного становления психолога.	32	

Примерный перечень вопросов

1. Уровни профессионально-личностного становления.
2. Факторы личностного роста.
3. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания с элементами профессиональной деформации личности.
4. Факторы эмоционального выгорания.
5. Синдром выгорания как форма устойчивой личностной деформации.
6. Характеристика этапов и компонентов профессионализации.
7. Акме и его достижение на разных этапах жизненной стратегии.

8. Условия достижения профессионального акме.
9. Основные принципы психологического исследования профессионального становления личности.
10. Анализ профессионализации личности с позиции механизмов социализации и индивидуализации.

7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (модулю)

7.1. Результаты обучения по дисциплине, формы промежуточной аттестации и виды оценочных средств

Результаты обучения по дисциплине, необходимые для формирования компетенции или ее части	Критерии и шкала оценки результатов обучения по дисциплине
Знать: – необходимую терминологию, основы и сущность профессионального самоопределения; – современное состояние рынка труда, мир профессий и предъявляемых профессией требований к психологическим особенностям человека, его здоровью; – основные принципы и технологии выбора профессии; – простейшие способы и приемы развития психических процессов и управления собственными психическими состояниями, основные механизмы психической регуляции поведения человека; – анатомию центральной нервной системы, разбираться в строении организма; – теоретико-методологические основы реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека; – методы индивидуальной и групповой психокоррекции, реабилитации и обучения субъектов психологической помощи; – законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в школе; – специальные приемы реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека; – основы реализации стандартных программ, направленных на предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, профессиональных рисков в различных видах деятельности. Уметь: – распространять информацию о роли психологических факторов в поддержании и сохранении психического и физического здоровья, в процессах воспитания и образования, трудовой и организационной деятельности, коммуникации; – на основе анализа современного рынка труда, ограничений здоровья и требований профессий осуществлять осознанный, адекватный профессиональный выбор и выбор собственного пути профессионального обучения;	Критерии – уровень освоения учебного материала; – умение использовать теоретические знания при выполнении практических заданий; – умение активно использовать электронные образовательные ресурсы, находить необходимую информацию, изучать ее и применять на практике; – обоснованность и четкость изложения ответа; – оформление материала в соответствии с требованиями; – умение ориентироваться в потоке информации, выделять главное; – умение четко сформулировать проблему, предложив алгоритм ее решения; – умение высказать свою точку зрения и обосновать ее. Шкала оценки результатов Шкала оценки результатов «зачтено» заслуживает обучающийся, который знает историю и основные этапы развития педагогики; содержание основных отечественных и зарубежных образовательных систем, педагогических учений, идей и теоретических концепций, получивших развитие в мировом культурно-историческом пространстве, теорию, опыт отечественного воспитания. Умеет анализировать историко-педагогические явления; раскрывать связь целей, содержания, организации воспитания с уровнем и особенностями развития общества, классифицировать основные научные, учебно-методические и публицистические источники по педагогике и осуществлять поиск информации по ним. Владеет терминологией и четко

– анализировать психологические свойства и состояния, характеристики психических процессов, различных видов деятельности индивидов и групп; – адекватно учитывать возрастные психологические особенности и динамику психического развития человека при решении широкого круга психологических задач; – использовать простейшие приемы развития и тренировки психических процессов, а также приемы психической саморегуляции в процессе деятельности и общения; – выявлять трудности в обучении, нарушения и отклонения в психическом развитии, риски асоциального поведения; – использовать дидактические приемы при реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека; – формировать установки, направленные на гармоничное развитие, продуктивное преодоление жизненных трудностей, толерантности во взаимодействии с окружающим миром; – предупреждать отклонения в социальном и личностном статусе и развитии, в функционировании людей с ограниченными возможностями, а также профессиональных рисков в различных видах деятельности. Владеть: – культурой применения информационно-коммуникационных технологий при решении задач профессиональной деятельности с учетом основных требований информационной безопасности; – навыками реализации своих возможностей и адаптации к новой социальной, образовательной и профессиональной среде; – приемами составления психологического возрастного портрета и составления рекомендаций по профилактике и оптимизации познавательного и личностного развития; – средствами ориентации в дидактических приемах при реализации коррекционных, реабилитационных и обучающих программ; – дидактическими приемами в реализации коррекционных, реабилитационных и обучающих программ; – технологиями научного анализа, использования и обновления знаний по реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека; – навыками реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека.	понимает то, что значение этих понятий и терминов менялось в разное время и в разных языках, навыками поиска, обработки и применения научно-педагогической информации. «не зачтено» выставляется обучающимся, которые не знают большей части программного материала, допускают существенные ошибки при его изложении, не могут ответить на задаваемые вопросы; не справляется самостоятельно с выполнением практических заданий.
Формы промежуточной аттестации	Вид оценочных средств
Зачет	Тестирование, защита проекта

Вопросы для подготовки к зачету

1. Сущность и содержание становления личности.

2. Профессионально-личностное становление будущего психолога.
3. Ценности. Личностные ценности. Личностные ориентации.
4. Сущность понятий «самообразование», «самовоспитание», «саморазвитие».
5. Профессионально-значимые качества личности психолога.
6. Профессиональная пригодность.
7. Личность психолога в традиционной системе обучения.
8. Становление и развитие психолога.
9. Адаптация и ее роль в профессиональном становлении личности.
10. Сущность и содержание личностной адаптации.
11. Деформация личности. Пути ее коррекции.
12. Синдром выгорания личности.
13. Эмоциональное выгорание. Синдром эмоционального выгорания.
14. Социально-психологические, личностные и профессиональные факторы риска психического выгорания.
15. Сущность понятий «профессионализм», «профессиональная компетентность», «профессионал», «профессиональное становление», «профессионализация».
16. Понятие, содержание и характеристики профессиограммы.
17. Понятие, содержание и характеристики акмеограмма.
18. Сущность феномена «акме» в профессиональном развитии.
19. Виды профессионального «акме».
20. Критерии профессионального «акме» в соотношении с показателями профессионализма и профессиональной компетентности.
21. Условия достижения профессионального «акме».
22. Психологический механизм овладения профессиональной деятельностью.
23. Развитие творческой индивидуальности.
24. Психологическая характеристика профессиональной деятельности будущего психолога.
25. Содержание, принципы и критерии психологического сопровождения профессионально-личностного становления.
26. Этапы и виды деятельности педагога-психолога с обучающимися и родителями.
27. Виды деятельности педагога-психолога с обучающимися и родителями.
28. Личностно ориентированные технологии психологического сопровождения профессионально-личностного становления психологов.

Требования к проекту:

1. Актуальность и значимость проекта для образовательной практики.
2. Теоретическая обоснованность, научность содержания проекта.
3. Соответствие содержания выбранной теме.
4. Технологичность проекта.
5. Результативность проекта.
6. Практическая значимость и ожидаемый результат.
7. Реалистичность проекта (возможность внедрения).
8. Соблюдение требований к оформлению списка использованной литературы.
9. Соответствие требованиям к оформлению проекта.

Критерии и шкала оценивания качества итогового практико-ориентированного проекта

Освоение программы завершается промежуточной аттестацией. Промежуточная аттестация осуществляется в форме зачетного занятия, состоящего из двух частей: презентации проекта и итогового тестирования по изученным темам. Вопросы для подготовки к итоговому тестированию доводятся до сведения обучающихся на первом занятии. Презентация проекта проводится в устной форме с электронным сопровождением; тестирование проводится в письменной форме.

Критерии и шкала оценивания качества итогового проекта

№ п\п	Оцениваемые параметры	Баллы
1	Цели проекта полностью достигнуты. В полной мере раскрыта актуальность и практическая значимость проекта. Работа отличается новизной, оригинальностью и технологичностью предложенных решений. Все положения и рекомендации проекта научно обоснованы. Список использованной литературы достаточно объёмен и оформлен правильно.	5
2	Цели проекта полностью достигнуты. В достаточной мере раскрыта актуальность и практическая значимость проекта. Работа отличается технологичностью предложенных решений. Основные положения и рекомендации проекта научно обоснованы. Список использованной литературы достаточно объёмен и оформлен правильно.	4
3	Цели проекта не достигнуты в полной мере. Раскрыта актуальность и практическая значимость проекта. Работа содержит ряд предложений по решению проблемы, однако, их научное обоснование следует усилить. Список использованной литературы имеется, но объём его недостаточен.	3
4	Цели проекта не достигнуты. Имеется попытка раскрыть актуальность и практическую значимость проекта. Работа выполнена на уровне реферата по теме и не содержит обоснованных решений. Список использованной литературы недостаточно объёмен, имеются недочёты в его оформлении.	2

7.2. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующие этапы формирования компетенций

Итоговая оценка работы студента по дисциплине выставляется в ходе зачета. Итоговая оценка носит комплексный характер и складывается из следующих составляющих: активная работа на практических и лекционных занятиях; успешное выполнение заданий промежуточного контроля (практические работы, контрольные работы); тестирование на зачете, отражающее уровень теоретических знаний и практических умений студента, защита проекта. При этом принимаются во внимание следующие критерии и показатели:

Лекционные занятия:

1. Посещаемость.
2. Наличие и содержание конспектов лекций.
3. Активность, внимательность.
4. Культура поведения.

Практические занятия:

1. Посещаемость.
2. Готовность к занятию.
3. Качество выполнения практических заданий.
4. Активность, внимательность.
5. Своевременное выполнение самостоятельной работы.

Проект:

1. Своевременное выполнение работы (в соответствии с установленным графиком).
2. Оформление работы.
3. Качество выполнения работы.

Оценивание знаний, умений и навыков по дисциплине «Профессионально-личностное становление психолога» проводится с использованием балльно-рейтинговой системы, которая основана на подсчете баллов, «заработанных» студентом, за все виды

учебной работы (посещение лекций, работа на практических занятиях, выполнение проекта, зачёт).

Максимальная сумма, набираемая студентом по дисциплине (модулю), – 100 баллов. В результате освоения студентом дисциплины (модуля) в течение семестра (текущий контроль) максимум – 60 баллов. Оценка знаний студента на зачете – 40 баллов.

Полученный совокупный результат (максимум 100 баллов) конвертируется в традиционную шкалу оценок и в шкалу оценок Европейской системы переноса и накопления кредитов (European Credit Transfer System; далее – ECTS) в соответствии с таблицей:

Шкала оценивания: национальная и ECTS

Сумма баллов за все виды учебной деятельности	Оценка ECTS	Оценка по национальной шкале
90-100	A	зачтено
83-89	B	
75-82	C	
68-74	D	
60-67	E	
35-59	FX	не зачтено (с возможностью повторной сдачи)
1-34	F	не зачтено (с обязательным повторным изучением дисциплины)

8. Перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для освоения дисциплины (модуля)

Основная литература

1. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. «Введение в профессию «психолог»»: Учебное пособие, под ред. И.Б. Гриншпуна. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 464 с.

2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностные подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М. : Изд-во Логос, 2009.

3. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М. : Чистые пруды, 2007.

4. Кондакова А.М. Концепция ФГОС общего образования. – М.: Просвещение, 2008.

5. Логинова О.Б. Мои достижения. – М. : Просвещение, 2009.

6. Недвецкая М.Н. Нормативно-правовые основы педагогической деятельности: Настольная книга педагога. – М. : УЦ Перспектива, 2009. – 276 с.

7. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

8. Федорова М.А. Нормативно-правовое обеспечение образования: учебное пособие для студентов пед. вузов / М.Ю. Федорова. – М. : Академия, 2008. – 192 с.

9. Ягофаров Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования: учебное пособие для студентов вузов, обуч. по пед. спец-м / Д. А. Ягофаров. – М. : Владос-Пресс, 2008. – 399 с.

Дополнительная литература:

1. Борытко Н.М., Соловцова И.А. Нормативно-правовое обеспечение образования: Учебник для студентов педагогических вузов; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 32 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 6).

2. К проблеме профессионального становления личности// Проблемы развития и формирования личности в современных условиях: Сборник статей и тезисов. – М. : Изд-во «Гуманитарный институт», 2005. – С. 71-73.

3. Профессионально-личностные особенности студентов-психологов// Проблемы развития и формирования личности в современных условиях. Сборник статей и тезисов. – М. : Изд-во «Гуманитарный институт», 2004. – С. 74-76.

Словари, справочники, сборники упражнений:

1. Ежова Н.Н. Справочник практического психолога / Н.Н. Ежова. – М. : Феникс, 2011. – 384 с.
2. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д. : Феникс, 2012. – 511 с.
3. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для психолого-педагогического обследования детей / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М. : Феникс, 2009. – 365 с.
4. Карелин А.О. Большая энциклопедия психологических тестов / А.О. Карелин. – М. : Изд-во Эксмо, 2009. – 416 с.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога / Р.В. Овчарова. – М. : Сфера, 2009. – 479 с.
6. Рошко Г.Н. Детская психология в схемах и таблицах: учебно-методическое пособие / Г.Н. Рошко. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2009. – 59 с.
7. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд. 7-е. – Ростов на Дону : Феникс, 2010. – 342 с.

10. Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (далее - сеть «Интернет»), необходимых для освоения дисциплины (модуля)

1. «Психологическая литература в Интернете» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.psy.msu.ru/links/liter.html>, сайт факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова.
2. Каталог архивов сайтов и книг ZipSites.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.zipsites.ru>
3. «Психологическая лаборатория» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vch.narod.ru>
4. Национальная федерация психоанализа [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://oedipus.ru>
5. «Виртуальная психоаналитическая лаборатория» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.e-psy.ru>.
6. «Сборник психологических ресурсов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psychol.narod.ru/biblio.htm>
7. «Психологическая библиотека» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.koob.ru>
8. Университетская библиотека ONLINE [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=main_ub

11. Перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине (модулю), включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем (при необходимости)

1. Чтение лекций с использованием слайд-презентаций.
2. Использование на занятиях электронных изданий.
3. Консультирование посредством электронной почты.

12. Описание материально-технической базы, необходимой для осуществления образовательного процесса по дисциплине (модулю)

Для лекционных занятий – мультимедийная аудитория (компьютер, проектор, оргтехника).

Для практических занятий – аудитория с доской, маркером или мелом.

Для самостоятельной работы – доступ к сети Интернет.

АННОТАЦИИ ПРАКТИК

Наименование	Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков
Виды (типы), формы и способы проведения практики	Учебная, практика по получению первичных профессиональных умений и навыков
Компетенции	ОПК-1 – понимать и применять критерии научного знания при анализе литературы, включая оценку достоверности эмпирических данных и обоснованности выводов исследования; ОПК-2 – способность применять методы сбора, анализа и интерпретации эмпирических данных в соответствии с поставленной задачей; ОПК-3 – обладать базовыми знаниями в области психологических измерений, администрировать подготовку данных для решения задач психодиагностики в заданной области исследований и практики; ОПК-5 – понимать роль менеджмента в организации, выполнять свои профессиональные функции в организациях различного типа, осознанно соблюдая организационные политики и процедуры; ОПК-6 – способность оценивать потребности и запросы целевой аудитории для стимулирования интереса к психологическим знаниям, практике, услугам.
Краткое содержание	– посещение различных типов учреждений, где работают психологи, запись в дневнике практики своих представлений о цели, задачах, функциях, специфике работы психолога в данном учреждении; – знакомство с направлениями деятельности педагога-психолога и методами проведения им просветительской, психодиагностической, психокоррекционной, консультативной, профилактической работы.
Виды учебных занятий (согласно учебному плану)	Самостоятельная работа
Форма промежуточной аттестации	Дифференцированный зачет

Наименование	Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности
Виды (типы), формы и способы проведения практики	Производственная
Компетенции	ОПК-1 – понимать и применять критерии научного знания при анализе литературы, включая оценку достоверности эмпирических данных и обоснованности выводов исследования; ОПК-2 – способность применять методы сбора, анализа и интерпретации эмпирических данных в соответствии с поставленной задачей;

	ОПК-3 – обладать базовыми знаниями в области психологических измерений, администрировать подготовку данных для решения задач психодиагностики в заданной области исследований и практики; ОПК-4 – использовать основные формы психологической помощи и понимать принципы их применения, выполнять организационную и техническую работу в реализации конкретных мероприятий профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера; ОПК-5 – понимать роль менеджмента в организации, выполнять свои профессиональные функции в организациях различного типа, осознанно соблюдая организационные политики и процедуры; ОПК-6 – способность оценивать потребности и запросы целевой аудитории для стимулирования интереса к психологическим знаниям, практике, услугам; ОПК-7 – способность поддерживать уровень профессиональной компетенции, в т.ч. за счёт понимания и готовности работать под супервизией; демонстрация открытости в получении и предоставлении обратной связи о своей профессиональной деятельности; ПК-1 – способность к реализации стандартных программ, направленных на предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, профессиональных рисков в различных видах деятельности; ПК-2 – способность к отбору и применению психодиагностических методик, адекватных целям, ситуации и контингенту респондентов с последующей математико-статистической обработкой данных и их интерпретаций; ПК-3 – способность к осуществлению стандартных базовых процедур оказания индивиду, группе, организации психологической помощи с использованием традиционных методов и технологий; ПК-4 – способность выявлять специфику психического функционирования человека с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития и факторов риска, его принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам; ПК-5 – способность к психологической диагностике, прогнозированию изменений и динамики уровня развития познавательной и мотивационно-волевой сферы, самосознания, психомоторики, способностей, характера, темперамента, функциональных состояний, личностных черт и акцентуаций в норме и при психических отклонениях с целью гармонизации психического функционирования человека; ПК-10 – обладать способностью к проектированию, реализации и оценке учебно-воспитательного процесса, образовательной среды при подготовке психологических кадров с учетом современных активных и интерактивных методов обучения и инновационных технологий; ПК-11 – обладать способностью к использованию дидактических приемов при реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека;
--	---

	ПК-12 – обладать способностью к просветительской деятельности среди населения с целью повышения уровня психологической культуры общества; ПК-13 – обладать способностью к проведению работ с персоналом организации с целью отбора кадров и создания психологического климата, способствующего оптимизации производственного процесса; ПК-14 – обладать способностью к реализации психологических технологий, ориентированных на личностный рост сотрудников организации и охрану здоровья индивидов и групп
Краткое содержание	– планирование собственной профессиональной деятельности на базе практики; – разработка программы психологического обследования клиента; – подбор типового психодиагностического инструментария; – разработка плана консультации с клиентом; – разработка плана коррекционных мероприятий; – проведение психокоррекции (по запросу); – разработка программы профилактических мероприятий; – проведение профилактического мероприятия;
Виды учебных занятий (согласно учебному плану)	Самостоятельная работа
Форма промежуточной аттестации	Дифференцированный зачет

Аннотация практик

Наименование	Преддипломная практика
Виды (типы), формы и способы проведения практики	Производственная
Компетенции	ОПК-1 – понимать и применять критерии научного знания при анализе литературы, включая оценку достоверности эмпирических данных и обоснованности выводов исследования; ОПК-2 – способность применять методы сбора, анализа и интерпретации эмпирических данных в соответствии с поставленной задачей; ОПК-3 – обладать базовыми знаниями в области психологических измерений, администрировать подготовку данных для решения задач психодиагностики в заданной области исследований и практики; ОПК-4 – использовать основные формы психологической помощи и понимать принципы их применения, выполнять организационную и техническую работу в реализации конкретных мероприятий профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера; ОПК-5 – понимать роль менеджмента в организации, выполнять свои профессиональные функции в организациях различного типа, осознанно соблюдая организационные политики и процедуры;

	ОПК-6 – способность оценивать потребности и запросы целевой аудитории для стимулирования интереса к психологическим знаниям, практике, услугам; ОПК-7 – способность поддерживать уровень профессиональной компетенции, в т.ч. за счёт понимания и готовности работать под супервизией; демонстрация открытости в получении и предоставлении обратной связи о своей профессиональной деятельности; ПК-1 – способность к реализации стандартных программ, направленных на предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, профессиональных рисков в различных видах деятельности; ПК-2 – способность к отбору и применению психодиагностических методик, адекватных целям, ситуации и контингенту респондентов с последующей математико-статистической обработкой данных и их интерпретаций; ПК-3 – способность к осуществлению стандартных базовых процедур оказания индивиду, группе, организации психологической помощи с использованием традиционных методов и технологий; ПК-4 – способность выявлять специфику психического функционирования человека с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития и факторов риска, его принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам; ПК-5 – способность к психологической диагностике, прогнозированию изменений и динамики уровня развития познавательной и мотивационно-волевой сферы, самосознания, психомоторики, способностей, характера, темперамента, функциональных состояний, личностных черт и акцентуаций в норме и при психических отклонениях с целью гармонизации психического функционирования человека; ПК-10 – обладать способностью к проектированию, реализации и оценке учебно-воспитательного процесса, образовательной среды при подготовке психологических кадров с учетом современных активных и интерактивных методов обучения и инновационных технологий; ПК-11 – обладать способностью к использованию дидактических приемов при реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека; ПК-12 – обладать способностью к просветительской деятельности среди населения с целью повышения уровня психологической культуры общества; ПК-13 – обладать способностью к проведению работ с персоналом организации с целью отбора кадров и создания психологического климата, способствующего оптимизации производственного процесса; ПК-14 – обладать способностью к реализации психологических технологий, ориентированных на личностный рост сотрудников организации и охрану здоровья индивидов и групп
Краткое содержание	– планирование собственной профессиональной деятельности; – формирование практической значимости своего исследования;

	– проведение исследования с применением методик, проверка их релевантности теме исследования; – сбор и обработка эмпирических данных по проблеме своей научно-исследовательской работы и представление их в одном из видов научной работы (проект, статья, выступление на конференции)
Виды учебных занятий	Самостоятельная работа
Форма промежуточной аттестации	Дифференцированный зачет

Приложение Л

Аннотация дисциплины «Введение в профессию»

Наименование дисциплины	Введение в профессию
Цель изучения	– теоретическое и практическое освоение понятийного аппарата психологии, – ознакомление студентов с видами профессиональной деятельности психолога, задачами и методами его работы, направлениями, областями работы как исследователей, практиков и преподавателей; – формирование у студентов адекватного представления о психологической науке и психологической практике, профессионализме в психологии; – развитие мотивации к освоению профессии психолога
Компетенции	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни. ОПК-1. Понимает и применяет критерии научного знания при анализе литературы, включая оценку достоверности эмпирических данных и обоснованности выводов исследований.
Краткое содержание	Психология как наука. Профессиональная деятельность психолога. Профессионально-этические основы профессиональной деятельности психолога
Виды учебных занятий (согласно учебному плану)	Лекции Семинарские занятия Практические занятия Самостоятельная работа
Форма промежуточной аттестации	Зачет

Приложение М

Практические ситуации по формированию позиции консультанта

1. Урок биологии в 9-м классе ведёт молодая учительница. Через 5 минут после начала урока с шумом открывается дверь и, нагло спросив разрешения войти в класс, на пороге останавливаются трое «трудных» учащихся. Учитель требует, чтобы они вошли в класс как подобает ученикам школы.

Они выходят в коридор. Через минуту дверь открывается снова, и они вползают в класс на четвереньках.

Как педагогически целесообразно реагировать на данную ситуацию учителю?

2. У девочки испортились отношения с классной руководительницей.

На её уроках Тома не отвечает, при попытках объясниться дерзит или упрямо молчит. Просьбы и требования не выполняет, нарушает дисциплину, причём делает это демонстративно, подчёркивая своё неуважение к учительнице.

Определите мотив поведения девочки.

Какие рекомендации Вы бы дали учительнице?

3. Регистрация проявлений эмоций у японских и американских студентов при просмотре остросюжетного фильма показала, что они практически одинаково реагируют на эмоциогенные ситуации.

Однако, во время беседы про этот фильм американцы демонстрировали те же самые эмоции, тогда как японцы маскировали негативное отношение к определенным героям вежливыми улыбками.

О чем свидетельствуют обнаруженные различия? Как они характеризуют природу эмоций?

4. Миша (4,5 года) только что поделился гостинцем с Витей, а сейчас уже отнимает у него игрушку. Дома он охотно помогает маме убирать комнату, а через несколько минут может закапризничать.

Почему так происходит? Дайте психологическое обоснование поведения Миши.

5. Пятилетние Сергей и Петя часто забывали во время дежурства кормить птиц. Воспитатель обратила на это внимание всех детей. Дети возмутились поведением Сергея и Пети. В следующее свое дежурство мальчики тщательно исполняли все необходимое. В дальнейшем они серьезно относились к обязанностям дежурных. Через некоторое время мальчики попросили воспитателя сказать всем детям, что они хорошие дежурные.

Каково содержание мотива поведения дошкольников в данной ситуации?