



Copyright © 2013 by Academic Publishing House

Researcher

All rights reserved.

Published in the Russian Federation

European Journal of Contemporary Education

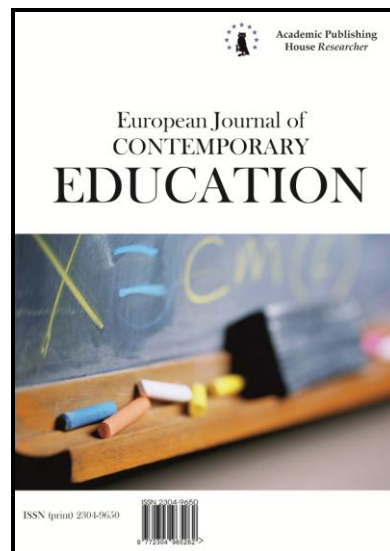
ISSN 2219-8229

E-ISSN 2224-0136

Vol. 8, No. 2, pp. 120-127, 2014

www.ejournal1.com

WARNING! Article copyright. Copying, reproduction, distribution, republication (in whole or in part), or otherwise commercial use of the violation of the author(s) rights will be pursued on the basis of Russian and international legislation. Using the hyperlinks to the article is not considered a violation of copyright.



UDC 37

The Levels of Formedness of Future Pedagogues/Psychologists' Preparedness for Professional Orientation

Svetlana S. Novikova

Sochi State University, Russian Federation
26a, Sovetskaya str., Sochi, 354000
PhD, Associate Professor

Abstract. This article defines the status of professional orientation, fine-tunes its essential characteristics, functions, component composition, and structure. The author demonstrates the fundamentals of designing the process of shaping the preparedness of future pedagogues/psychologists for professional orientation, including the functional, logical-content, and instrumental characteristics, under interdisciplinary integration.

Keywords: preparation of future pedagogues/psychologists; professional orientation; status of professional orientation; preparedness for professional orientation.

Введение. Проблема совершенствования качества профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов, формирования у них творческого потенциала, готовности принимать ответственные решения в своей профессиональной области, способности к непрерывному профессиональному саморазвитию.

Каждая профессия предъявляет свои, особые требования в той или иной профессиональной области. Профессиональный тип (склад) мышления – это преобладающее использование принятых именно в данной профессиональной области приёмов решения проблемных задач, способов анализа профессиональной ситуации, принятия профессиональных решений, способов содержания предмета труда, так как профессиональные задачи нередко обладают неполнотой данных, дефицитом информации, ибо профессиональные ситуации быстро меняются в условиях нестабильности общественных отношений. В настоящее время, когда происходит обновление всех сторон жизни нашего общества, все более очевидным становится необходимость глубокой научной разработки психологических основ формирования современного профессионального мышления специалиста. Анализ профессиональной деятельности педагога-психолога

посвящены многие работы. Ведущее место в структуре профессиональных качеств данного специалиста отводится умениям быстро ориентироваться в динамичных условиях педагогической практики, иными словами, – профессиональной ориентировке.

В нашем понимании, профессиональная ориентировка – это сложная единая система внутренних психических свойств и состояний личности специалиста, его способности и мотивации к осуществлению поисковой деятельности в сфере профессионального труда. Профессиональная ориентировка – общая основа профессиональной деятельности, способ получения исходной информации в решении профессиональных задач. Она зависит от способности педагога-психолога целенаправленно, осознанно и продуктивно анализировать педагогическую практику и, вместе с тем, профессиональная ориентировка обусловлена мотивацией, осознанной потребностью в такой поисковой деятельности, потребностью в социальной и профессиональной активности. Выделенные стороны в своем сочетании приводят к появлению готовности к профессиональной ориентировке. В структуре готовности потребность и способность осуществлять ориентировку представляют сложные образования, которые тесно связаны со многими качествами личности – интеллектуальными, мировоззренческими, нравственно-волевыми, эмоциональными. Формируясь на основе синтеза теории и практики, она проявляется не в форме заученного, «мертвого» знания, а в состоянии актуализированного умения распознавать различные психолого-педагогические объекты и ситуации, выдвигать и разрешать определенные классы задач, анализировать ход и результаты их решения, постоянно вносить целесообразные коррективы.

Отличительными чертами профессиональной ориентировки, как показывает проведенный анализ, являются: поисковая активность; контекстность (ориентировка осуществляется в контексте задач профессиональной деятельности); избирательность (усвоение и продуктивное использование информации согласно возникшей проблемы); структурно-логическая упорядоченность (распознавание и переработка информации в определенной логике с использованием определенных способов и приемов); единство теоретического мышления и практической деятельности [6].

В своей работе мы полагаем, что распознавательная, преобразовательная, оценочная, контрольно-корректировочная функции, выделенные ранее Ю.С. Тюнниковым применительно к политехнической ориентации, в целом являются значимыми и для профессиональной ориентировки педагога-психолога [7]. Вместе с тем, эти функции требуют дополнительной спецификации с учетом особенностей профессиональной деятельности педагога-психолога. Распознавательная функция профессиональной ориентировки педагога-психолога направлена на осмысление содержания возникшей в педагогической практике проблемной ситуации, на установление ее морфологических, структурных и функциональных характеристик.

Преобразовательная функция направлена на поиск и переработку научно-практической информации для решения возникшей психолого-педагогической проблемы. Эта функция реализуется при изменении (объективно реальном или мысленном) ситуации, при выработке способов и алгоритмов поисковой деятельности педагога-психолога.

Оценочная функция выражает определенные требования к анализируемым психолого-педагогическим объектам и ситуациям с позиции соответствия поставленным целям и заданным нормативам. Данная функция связана с выбором общих показателей (критериев), с помощью которых выполняются логические операции оценки различных сторон ситуации, устанавливается ее значение.

Контрольно-корректировочная (регулятивная) функция имеет место при анализе исходного, наличного и прогнозного содержания выполняемой деятельности с целью получения научно-практической информации, необходимой для определения оперативной программы поведения. Если сформированные знания и умения не обеспечивают должной ориентировки, то саморегуляция перестраивается с оперативной на перспективную. Данная функция выполняет при этом роль регулятора профессионального самообразования и, в первую очередь, ориентирует на восполнение недостающих психолого-педагогических знаний и умений.

Структуру готовности к профессиональной ориентировке определяют информационно-содержательный, операционно-деятельностный и мотивационный компоненты. Информационно-содержательный компонент образуют четыре группы знаний:

– методологические знания, определяющие программу профессиональной деятельности педагога-психолога в различных аспектах и в целом (знания о закономерностях влияния образовательного процесса на ход психического развития ребенка; знания условий, определяющих возможность (объективную и субъективную), необходимость и эффективность психолого-педагогического воздействия; знания методов психолого-педагогического воздействия; знания критериев и показателей функционирования психолого-педагогических объектов; знания приемов и способов профессиональной ориентировки);

– знания морфологических характеристик психолого-педагогических объектов;

– целостные представления о сфере школьного образования как области профессиональной деятельности педагога-психолога;

– знания своих профессиональных и личностных возможностей.

Вокруг таких комплексов в процессе обучения и самостоятельной деятельности постепенно складывается информационная основа профессиональной ориентировки.

Операционно-деятельностный компонент определяют следующие группы умений:

Группа первая – распознавательные умения:

– умение распознавать профессиональную задачу (распознавание проводится по определенному набору характеристик и внешним признакам (умение определять внешние признаки причин и следствий помогает диагностике). Первоочередными здесь являются умения выделять наиболее значимые психолого-педагогические признаки, объединять их в однородные показатели);

– умение выделять качественные характеристики анализируемого психолого-педагогического объекта (ситуации);

– умение выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами педагогической системы (становление и развитие личности обучающихся, результативности образовательного процесса и др.);

– умение осуществлять информационный поиск, в том числе с использованием информационных технологий.

Группа вторая – преобразовательные умения:

– умение преобразовывать исходную информацию, моделируя ее в качественно иное состояние;

– умение вычленять противоречивые характеристики отдельных сторон ситуации;

– умение ставить проблему (задачу);

– умение выдвигать гипотезу о причинно-следственных связях в анализируемой ситуации;

– умение вырабатывать стратегии, способы и алгоритмы поисковой деятельности.

Группа третья – оценочные умения:

– умение оценивать психолого-педагогические объекты и ситуации по набору определенных критериев, показателей или параметров.

Группа четвертая – контрольно-корректировочные умения:

– умение регулировать осуществляемую ориентировку;

– умение фиксировать отклонения от разработанной программы;

– умение осуществлять корректировку поиска информации на отдельных этапах программы;

– умение варьировать применяемые способы и приемы;

– умение корректировать с учетом полученных решений цели и содержание выполняемой деятельности.

Мотивационный компонент составляют социальные и личностные мотивы профессиональной деятельности педагога-психолога.

Уровень профессиональной ориентировки может быть определен по таким параметрам, как направленность деятельности специалиста и умение ее осуществлять, выраженные показателями их содержания, структуры и действенности.

Материалы и методы исследования. Для оценки практики вузовской подготовки (в рамках задач формирования готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной ориентировке) проводилось анкетирование студентов и преподавателей. Вопросы анкеты охватывали ключевые позиции исследуемого процесса: знания и умения студентов; мотивацию поисковой деятельности в области педагогической практики; оценку своих профессиональных возможностей; значение отдельных дисциплин в формировании готовности к профессиональной ориентировке. Студентам старшего курса предлагалось также найти решение ряда профессиональных задач, написать мини-сочинение на тему: «Почему я выбрал профессию "педагог-психолог"».

Было установлено, что представления студентов о значимости своей профессиональной подготовки соответствуют логике теоретической и практической подготовки, включая практику в образовательных учреждениях. 92% опрошенных поставили на первое место теоретическую подготовку. Студенты имеют слабые представления о сущности и особенностях профессиональной ориентировки и, прежде всего, о функциях и способах ее осуществления. Результаты показывают, что только 20% опрошенных имеют представление о сущности профессиональной ориентировки; 56% отождествляют ее с достижением какого-либо результата, более углубленным изучением предмета. На вопрос о функциях профессиональной ориентировки большая часть студентов (60%) не дали никакого ответа (тем самым, фактически подтвердив, что не знают таких функций), 26% – назвали только распознавательную функцию, 14% – преобразовательную функцию. На вопрос о том, каким способом можно формировать готовность к профессиональной ориентировке, студенты ответили следующим образом: осуществление целенаправленной деятельности с помощью преподавателя – 36%, самообразование – 24%, рефлексия деятельности – 24%, не дали ответа – 16%.

Невысокий уровень подготовленности к профессиональной ориентировке особенно наглядно проявляется в поиске и преобразовании информации при решении психолого-педагогических задач, в оценивании практических ситуаций по заданному набору критериев и показателей. Показательны в этой связи результаты мини-сочинений, которые указывают на отсутствие у студентов должных представлений о целях своей будущей профессиональной деятельности (22%), о самих себе как о будущих специалистах (около 30%). Анкетирование преподавателей по аналоговым вопросам показало, что оценка себя студентами и студентов преподавателями преимущественно совпадают. Изучение вузовской практики подготовки будущего педагога-психолога к профессиональной ориентировке позволило выявить типичные недостатки методического характера: многие преподаватели испытывают значительные затруднения в постановке целей такой подготовки, в разработке необходимого учебного материала и дидактических средств, в организации необходимых межпредметных взаимодействий.

Сформированность готовности к профессиональной ориентировке в экспериментальной (ЭГ) и контрольных (КГ) группах оценивалась по следующим критериям: личностному (показатели: профессиональная идентификация в ситуациях профессиональной деятельности; ориентировка в своих профессиональных и личностных возможностях; профессиональная самокоррекция и самопроектирование), деятельностному (показатели: распознавание психолого-педагогических объектов и ситуаций; выработка способов и алгоритмов поисковой деятельности; оценивание психолого-педагогических объектов и ситуаций по набору определенных критериев), мотивационному (показатели: профессионально-ценностное отношение к себе как специалисту; понимание значимости профессиональной деятельности; понимание значимости профессиональной ориентировки).

С учетом критериев и показателей проведена градация уровней сформированности готовности к профессиональной ориентировке на низкий, средний и высокий. В основу такого рода градации положены качественные характеристики выделенных нами доминант профессиональной ориентировки: «ориентировка в педагогической системе», «ориентировка в конкретных условиях психолого-педагогического воздействия», «ориентировка в своих профессиональных и личностных возможностях».

Низкий уровень: невысокая поисковая активность и избирательность; ориентировка в педагогической системе осуществляется с опорой на внешние признаки; не используются в

должном объеме знания психолого-педагогических закономерностей образовательного процесса; не прогнозирует результаты деятельности и отношений; отсутствует рефлексия в отношении предмета своей профессиональной деятельности и личностных возможностей.

Средний уровень: ориентировка в педагогической системе осуществляется с опорой на психолого-педагогические закономерности психического развития субъектов образовательного процесса; устанавливаются первопричины возникновения наиболее типичных психолого-педагогических ситуаций, определяются пути и способы их решения; проводится их сопоставление по психолого-педагогические критериям и социальным нормам; самооценка профессиональных и личностных возможностей осуществляется с опорой на основные критерии и показатели.

Высокий уровень: ориентировка в конкретных условиях обеспечивает эффективную деятельность педагога-психолога; качественные характеристики анализируемого психолого-педагогического объекта выделяются системно; выделяются и устанавливаются взаимосвязи между компонентами и факторами педагогической системы; вырабатываются способы и алгоритмы поисковой деятельности; определяются оптимальные способы решения профессиональных задач; корректируются с учетом полученных решений цели и содержание выполняемой деятельности; осуществляется самопроектирование профессиональной деятельности.

Студентам экспериментальной и контрольной групп предлагалось решить профессиональные задачи трех типов (профессионально-идентификационные, проектно-содержательные, практико-технологические); разработать программу самопроектирования профессиональной деятельности; выполнить письменную интерпретацию (по определенному плану) ситуаций профессиональной деятельности (в первой серии – интерпретация собственных проектов, во второй – интерпретация результатов их реализации).

Результаты. Первичная математическая обработка полученных результатов осуществлялась с применением критерия Разенбаума (результаты достоверны с $P=0,85$). Эмпирические значения критерия Пирсона для экспериментальной группы составили 10,64 (личностный критерий), 12,66 (деятельностный критерий) и 36,97 (мотивационный критерий).

Сравнительные данные контрольных срезов в экспериментальной и контрольной группах приведены в табл. 1.

Таблица 1

Уровни сформированности готовности к профессиональной ориентировке в ЭГ и КГ (в %)

Критерии	Уровни	Начало эксперимента		Конец эксперимента	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
I критерий (личностный)	Низкий	23	17	5	12
	Средний	58	68	75	64
	Высокий	19	15	24	20
II критерий (деятельностный)	Низкий	48	41	9	23
	Средний	44	53	66	59
	Высокий	8	6	12	11
III критерий (мотивационный)	Низкий	30	26	6	15
	Средний	66	68	75	68
	Высокий	4	6	19	15

Анализ результатов показывает, что наиболее значительные положительные изменения произошли в экспериментальной группе, в которой были реализованы организационно-педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональной ориентировке, и прежде всего – по деятельностному и мотивационному критериям. В ЭГ произошло уменьшение процента студентов, находящихся на низком уровне (по всем критериям), и, соответственно, увеличилось количество студентов, находящихся на среднем и высоком уровнях.

Обсуждение. Формирование профессиональной ориентировки в вузе имеет свою специфику в циклическом чередовании освоения выделенных групп знаний и умений и их практического применения. Развитие профессиональной ориентировки происходит в процессе совместно-распределенной деятельности всех субъектов образовательного процесса в вузе, а также в ходе совместно-распределенной деятельности во время практик.

Наше исследование показало, что ведущим резервом возникновения и внутреннего становления профессиональной ориентировки педагога-психолога является дополнение первоначально самоценных учебно-познавательных целей стратегией овладения профессией и создание психолого-педагогических условий для ее реализации на каждом этапе обучения. Это достигается посредством поэтапного синтеза профессиональной ориентировки и возвращения смысла овладения профессией в процессе актуализации, закрепления и систематизации знаний, способов деятельности и системы отношений студента.

Заключение. Проведенный анализ и полученные в ходе исследования результаты позволяют сделать следующие выводы: особенности ориентировки как структурной составляющей профессиональной деятельности педагога-психолога раскрывают функции (распознавательная, преобразовательная, оценочная и контрольно-корректирующая в специфике решения психолого-педагогических задач) и сущностные признаки (поисковая активность, контекстность, избирательность, структурно-логическая упорядоченность, единство теоретического мышления и практического действия). Структуру готовности к профессиональной ориентировке определяют информационно-содержательный, операционно-деятельностный и мотивационный компоненты. Информационно-содержательный компонент образуют четыре группы знаний (методологические знания, определяющие программу профессиональной деятельности педагога-психолога в различных аспектах и в целом; знания морфологических характеристик психолого-педагогических объектов; целостные представления о сфере школьного образования как области профессиональной деятельности педагога-психолога; знание своих профессиональных и личностных возможностей), операционно-деятельностный – четыре группы умений (распознавательные, преобразовательные, оценочные, контрольно-коррекционные), мотивационный – социальные и личностные мотивы профессиональной деятельности педагога-психолога.

Построение целостного процесса формирования у будущих педагогов-психологов готовности к профессиональной ориентировке должно исходить из трех укрупненных целей, адекватных структуре формируемой готовности:

- формирование системы знаний, адекватных информационно-содержательному компоненту профессиональной ориентировки;
- формирование системы умений, адекватных операционно-деятельностному компоненту профессиональной ориентировки;
- формирование мотивационного компонента профессиональной ориентировки.

Формирование готовности к профессиональной ориентировке предполагает определенную междисциплинарную интеграцию образовательного процесса. Логико-содержательную основу такой интеграции определяют основные типы психолого-педагогических задач (профессионально-идентификационные, проектно-содержательные, практико-технологические), постановка и решение которых непосредственно связаны с «ориентировкой в педагогической системе», «ориентировкой в конкретных условиях психолого-педагогического воздействия», «ориентировкой в своих профессиональных и личностных возможностях».

Примечания:

1. Дмитриев Д.А., Тышковский А.В. Ориентировочно-исследовательская деятельность в ситуации межличностного общения. М., 2004. 132 с.
2. Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности. М.: ПЕР СЭ, 2006. 382 с.
3. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М., 1985. С. 24.
4. Локалова Н.П. Специфика профессионального мышления психологов и пути его формирования у студентов // Вестник МГОПУ им. М.А. Шолохова. Серия: Психология. № 3, 2005.
5. См. подробнее: Novikova S.S. Structural component of readiness for professional orientation of students educational psychologists // European researcher. 2010. № 2. p. 217-220.
6. Тюнников Ю.С. Формирование готовности к политехнической ориентации у студентов технического вуза (проблемы педагогического проектирования) // Труды Кубанского государственного технологического университета. Сер.: Совершенствование образовательных технологий. Вып. 1. Т. VIII. 2000.
7. Тюнников Ю.С. Политехнические основы подготовки рабочих широкого профиля: Метод. пособие. / Ю.С. Тюнников. М.: Высш. шк., 1991. 192 с.
8. Kazakov I.S. Classification of Invariants of Future Teachers' Information Competence // European Journal of contemporary education. 2012. № 1. p. 4-6.

References:

1. Dmitriev D.A., Tyshkovskii A.V. Orientirovochno-issledovatel'skaya deyatel'nost' v situatsii mezhlichnostnogo obshcheniya. M., 2004. 132 s.
2. Ivanova E.M. Psikhologiya professional'noi deyatel'nosti. M.: PER SE, 2006. 382 s.
3. Reshetova Z.A. Psikhologicheskie osnovy professional'nogo obucheniya. M., 1985. S. 24.
4. Lokalova N.P. Spetsifika professional'nogo myshleniya psikhologov i puti ego formirovaniya u studentov // Vestnik MGOPU im. M.A. Sholokhova. Seriya: Psikhologiya. № 3, 2005.
5. См. подробнее: Novikova S.S. Structural component of readiness for professional orientation of students educational psychologists // European researcher. 2010. № 2. p. 217-220.
6. Tyunnikov Yu.S. Formirovanie gotovnosti k politekhnicheskoi orientatsii u studentov tekhnicheskogo vuza (problemy pedagogicheskogo proektirovaniya) // Trudy Kubanskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. Ser.: Sovershenstvovanie obrazovatel'nykh tekhnologii. Vyp. 1. T. VIII. 2000.
7. Tyunnikov Yu.S. Politekhnicheskie osnovy podgotovki rabochikh shirokogo profilya: Metod. posobie. / Yu.S. Tyunnikov. M.: Vyssh. shk., 1991. 192 s.
8. Kazakov I.S. Classification of Invariants of Future Teachers' Information Competence // European Journal of contemporary education. 2012. № 1. p. 4-6.

УДК 37

**Уровни сформированности готовности к профессиональной ориентировке
будущих педагогов-психологов**

Светлана Сергеевна Новикова

Сочинский государственный университет, Российская Федерация
354000, г. Сочи, ул. Советская, 26а
Кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. В данной статье определен статус профессиональной ориентировки, уточнены ее сущностные характеристики, функции, компонентный состав и структура; показаны основы проектирования процесса формирования готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной ориентировке, включая функциональные, логико-содержательные и инструментальные характеристики в условиях междисциплинарной интеграции.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов-психологов; профессиональная ориентировка; статус профессиональной ориентировки; готовность к профессиональной ориентировке.