

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ОТ ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

© С.Н.Усова

Представлена дидактическая модель формирования готовности будущего педагога-психолога к профессиональной творческой самореализации, описаны средства диагностики профессионально-личностного развития студентов, а также этапы построения образовательного процесса, способствующие подготовке специалиста к профессиональной творческой самореализации.

Уже на исходе минувшего столетия стало ясно, что прогнозу известных ученых Б.М.Кедрова и Ж.Пиаже о том, что XXI век будет веком психологии, суждено сбыться. В нашей стране открывшиеся перспективы должны были породить – в первую очередь у самих психологов – социальный оптимизм, надежду на устойчивое продуктивное развитие психологической науки и практики. Однако не прошло и десятилетия, как стало ясно, что превращение в России начала XXI века психологии в массовую и востребованную профессию сопровождается не только позитивными чувствами, переживаемыми представителями психологического сообщества, но и тревожными раздумьями в связи с кардинальными изменениями, которые претерпели психологическое образование и профессиональная деятельность психологов. Обобщенно эти проблемы и трудности можно сформулировать как единую проблему качества психологического образования и подготовки психологов-практиков к профессиональной творческой самореализации.

В связи с возникшим противоречием между потребностью общества в специалистах с высоким уровнем сформированности профессионально-значимых качеств, их готовностью к творческой самореализации в профессиональной деятельности, с одной стороны, и неразработанностью в современной науке концептуальной модели формирования готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога в условиях общества высоких технологий, с другой стороны, целью нашего исследования является разработка модели формирования готовности студента-педагога-психолога к профессиональной творческой самореализации.

Следует отметить, что в отечественной психолого-педагогической литературе мы не обнаружили специальных работ, посвященных вопросам формирования готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога. Предметом специального изучения исследователей было содержание твор-

ческой самореализации молодого учителя (М.И.Ситникова), специалиста физической культуры (С.И.Филимонова), учителей инновационных и традиционных школ (Т.П.Воробьева, Т.Д.Дубовицкая, И.В.Золотухина, Т.Ф.Маслова, Н.Ш.Чинкина и др.), учащихся школ (Л.Н.Дроздикова, И.В.Ребро, Р.П.Хасбиева). В 2005 году были защищены диссертации, в которых исследуется процесс развития творческой самореализации личности студента в период обучения в вузе (О.В.Вандышева, Л.Р.Муллина, И.В.Туркова). Чаще всего в научной литературе исследованию подвергалась проблема готовности личности к определенному виду профессиональной деятельности (С.Н.Архангельский, Е.П.Белозерцев, М.И.Дьяченко, А.Г.Ковалев, Н.Д.Левитов, В.А.Сластенин и др.).

Ряд авторов рассматривают понятие "профессиональная готовность" как производное от психологической готовности. Здесь можно выделить два основных подхода. Один из них предполагает оценку состояния готовности как определенное функциональное состояние, предшествующее поведению, и понимается как готовность к определенной форме реагирования, в том числе и к деятельности (Д.Н.Узнадзе, В.Л.Маришук и др.). Согласно второму подходу, готовность интерпретируется как подготовленность (В.И.Завьялова, М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович, К.М.Дурай-Новакова и др.). При этом подготовленность определяется как устойчивая характеристика личности и деятельности, как целостный комплекс, включающий в себя мотивационный, интеллектуальный, эмоциональный и другие переменные, адекватные требованиям содержания и условиям деятельности.

Современными отечественными учеными (А.Н.Выршиков, В.С.Ильин, Н.К.Сергеев, В.В.Сериков и др.) проблема профессиональной готовности рассматривается в единстве трех составляющих ее компонентов: мотивационно-целевого, содержательного и процессуального.

Понятие "готовность" часто связывают с понятием "подготовка", но они, по нашему мнению, не являются синонимами, хотя между собой взаимозависимы и взаимообусловлены, потому что тот или иной компонент готовности специалиста во многом определяется тем, какую он проходил подготовку. Неслучайно под понятием "подготовка" понимается динамический процесс, конечной целью которого является формирование такого интегративного качества личности, каким выступает готовность.

В плане обсуждаемой проблемы интересной представляется точка зрения А.А.Трущевой [1, с.28-29], которая считает, что профессиональная подготовка происходит на трех уровнях: психологическом, интеллектуальном и социальном. Психологический уровень предполагает формирование готовности к данному виду деятельности, осознание человеком своих возможностей, способностей, интересов, отвечающих требованиям специальности. На интеллектуальном уровне происходит усвоение теоретических знаний, умений и навыков в соответствии с ГОС, овладение навыками профессионального самосовершенствования. На социальном уровне формируются представления о социальном статусе специалиста, востребованности профессии на рынке труда, ее престижности и оплачиваемости.

Таким образом, согласно рассмотренным ранее подходам, профессиональная готовность, то есть готовность к конкретной профессиональной деятельности, определяется сущностью свойств и состояний личности. В то же время профессиональная готовность не может рассматриваться как сумма определенных качеств личности, скорее всего это интегративная характеристика. Личностные качества к тому же находятся в динамическом взаимодействии друг с другом и психическими состояниями. В структуру готовности, кроме этого, входят мотивы, интересы, склонности, убеждения, намерения, которые характеризуют профессиональную готовность к конкретной профессиональной деятельности.

Очевидно, что сама проблема формирования "готовности" возникает только в том случае, если деятельность человека в какой-то мере нова и предвидятся определенные затруднения при ее реализации, ибо, в случае привычной деятельности, проблема "готовности" практически уже решена и не осознается человеком как особое состояние. Поэтому, говоря о "готовности", мы имеем в виду деятельность, требующую изменений, инноваций.

К сожалению, приходится признать тот факт, что у студентов объективно, по большому счету, нет как таковой профессиональной деятельности,

ибо их деятельность, прежде всего, учебно-профессиональная. Поэтому, говоря о готовности студентов к творческой самореализации, мы в определенной степени приходим к противоречию, поскольку подлинная самореализация происходит уже в собственно профессиональной деятельности. Вот почему так важна постановка вопроса о создании таких условий в вузе, которые, будучи пространственно и технологически гуманизированы, максимально бы приблизили учебную, или учебно-профессиональную, деятельность студентов к профессиональной.

Результаты наших поисков дали нам возможность определить сущность творческой самореализации студента как будущего специалиста следующим образом: воплощение им в своей профессиональной деятельности собственных намерений и образа жизни. В качестве базовой ценностной установки самореализующегося молодого специалиста мы выделяем установку на бытие в избранной профессии, иначе говоря, установку на профессиональную позицию.

По нашему мнению, в понимании "механизма" самореализации личности немалую роль, особенно на начальных этапах, имеет потребностно-мотивационная сфера, так как самореализация является результатом саморазвития личности и возможна лишь в условиях постоянного развития ее мотивационной сферы. В этом смысле сформировать готовность к профессиональной творческой самореализации у будущего педагога-психолога – это не просто научить его работать творчески и профессионально, но и сформировать **желание** работать профессионально.

Поиск путей повышения качества вузовского психологического образования и организации процесса формирования готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога выявил необходимость использования метода моделирования.

Моделирование относят к числу универсальных методов. Оно применяется как на эмпирическом, так и на теоретическом уровне исследования или освоения. По утверждению Ю.К.Бабанского, "моделирование помогает систематизировать знания об обучаемом явлении или процессе, подсказывает пути их более целостного описания, намечает более полные связи между компонентами, открывает возможности для создания более целостных классификаций и пр. Моделирование не только делает изучение более наглядным, но и более глубоким в своей сущности" [2, с.111].

Проблема моделирования профессиональной деятельности в связи с разработкой содержания обучения и воспитания, подготовки к будущей

профессиональной деятельности рассматривалась рядом авторов (К.А.Абульхановой-Славской, Ю.К.Бабанским, В.П.Беспалько, В.В.Краевским, А.А.Кыверялгом, В.А.Сластениным и др.).

В педагогике выделяют два вида модели. Модель первого вида служит средством выявления и исследования закономерных связей, присущих педагогической действительности. Модель второго вида создается в дальнейшей исследовательской работе как модель будущего педагогического процесса. В нашей работе мы за основу берем модель второго вида. Модель для нас – это форма, оболочка, внутри которой развивается единый педагогический процесс, имеющий следующие уровни: цели, задачи, содержание, методы, технологии обучения и воспитания, структуру управления процессом профессионально-личностного развития студентов.

Существуют следующие подходы к определению модели специалиста:

- первый подход предполагает набор качеств от психофизиологических характеристик до профессиональных качеств; недостатком этого подхода является то, что авторы не предлагают методик оценки интеллектуального труда, критериев необходимости тех или иных профессиональных качеств, составляющих модель специалиста;

- сторонники второго подхода за основу берут метод экспертных оценок, при котором объектом изучения становятся знания, умения, навыки специалиста, его профессионально-значимые качества; однако для современного научного исследования такого моделирования недостаточно – для него, прежде всего, требуется не субъективное, а объективное описание многообразия форм и способов деятельности специалиста;

- представители третьего подхода предлагают построить модель специалиста, преобразуя учебно-воспитательный процесс, принимая за основу учебные планы, программы, прочие документы; недостаток этого подхода в том, что невозможно довольно точно предвидеть результаты ожидаемых изменений;

- четвертый подход предлагает Е.А.Смирнова [3], которая в определении модели специалиста исходит из специфики профессиональной деятельности; достоинство данного подхода в том, что автор в определении модели специалиста предлагает учитывать и то обстоятельство, что в практической работе специалиста довольно часто проявляется несоответствие между подготовкой и реальной действительностью, а также теми требованиями, которые предъявляются к специалисту конкретной профессиональной деятельности.

Разрабатывая свою модель готовности будущего педагога-психолога к профессиональной творческой самореализации, мы придерживались подхода Е.А.Смирновой, учитывая при этом специфику и имеющиеся возможности существующей системы высшего профессионального образования (педагогических университетов, институтов) в подготовке специалистов данного профиля.

В основание нашей модели положены такие профессиональные функции педагога-психолога как: 1) психологическое обеспечение образовательного процесса, 2) оказание помощи в личностном и социальном развитии обучающихся. Результативность процесса становления будущего педагога-психолога во многом зависит от того, насколько им осознаются различные функции выполняемой деятельности в плане профессионального роста, как они интегрируются на теоретическом уровне. В настоящее время общество и школы остро почувствовали дефицит высококвалифицированных педагогов-психологов современного образца: будущий специалист должен обладать высоким уровнем развития творческого потенциала, умением поддерживать контакты, ставить и системно решать различные задачи, быть компетентным в постоянно меняющихся ценностных ориентациях, готовым к творческой самореализации в избранной профессии. Соответственно, процесс его подготовки должен быть сориентирован в этом направлении.

Нам представляется, что модель готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога должна включать четыре компонента:

- ценностно-мотивационный (обеспечивающий личностный смысл предстоящих преобразований);
- содержательный (определяющий ориентировку в целях и средствах творческой самореализации);
- процессуальный (раскрывающий организацию учебного процесса);
- контролирующе-волевой (влияющий на интенсивность и действенность будущей деятельности по осуществлению самореализации).

Поскольку готовность, как состояние личности, проявляется и формируется в процессе деятельности и входит в нее составной частью, крайне важен контролирующе-волевой компонент готовности, который всякий раз возникает на стыке притязаний и запросов личности и тех условий, в которых осуществляется эта деятельность. В саморазвивающей деятельности волевые усилия играют особую роль, требуют специальных дидактических средств и внутриличност-

ных условий для их осуществления. На основании перечисленного контролирующе-волевой компонент в предложенной нами модели готовности к профессиональной творческой самореализации мы выделили в самостоятельный компонент.

Каждый из четырех компонентов включает в себя совокупность следующих качеств: устойчивая профессиональная мотивация, ориентация на ценность самореализации в профессиональной деятельности, ответственность за свое дальнейшее развитие и жизненный путь, адекватный "Я – образ" в настоящем и будущем, интеллект, добросовестность, честность, ответственность, инициативность, справедливость, надежность, решительность (ценностно-мотивационный компонент); система профессиональных знаний, а также знания о личной саморегуляции и оптимальных способах самоорганизации, необходимый набор профессиональных навыков и умений, навыков саморегуляторной и саморазвивающей деятельности (содержательный компонент); способность к творческой рефлексии и пониманию, самостоятельность мышления и действия, организаторские умения, лидерский потенциал, умения педагогического общения (процессуальный компонент); самодисциплина, уверенность в себе, целеустремленность, настойчивость в достижении целей, самообладание, самоконтроль, способность к самообразованию, обучению (контролирующе-волевой компонент).

Среди выделенных качеств имеются те, которые трудно поддаются тренировке, развитию, так как выражают стойкие индивидуальные особенности личности. Однако в большинстве своем в выше описанной модели готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога мы выделили качества, которые возможно (и практика показывает, что удается) развить в обучении, и поэтому, по нашему мнению, они должны быть включены в программу профессиональной подготовки.

Таким образом, теоретический анализ проблемы позволил нам определить формирование готовности к профессиональной творческой самореализации как наличие у студента базовых конструктов профессионально значимых качеств (ПЗК), необходимых личности для практического осуществления задатков, способностей, дарований, черт характера, творческого потенциала в профессиональной деятельности.

На наш взгляд, готовность к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога можно продиагностировать через оценку уровня сформированности входящих в нее личностных подструктур и свойств, а также

через систему критериев, характеризующих ее как целостное образование и проявляющихся в интегративных показателях качества самостоятельной деятельности, успешности овладения профессиональными знаниями и функциями, инициативности и самостоятельности в усвоении дополнительного внепрограммного материала, эффективных способах саморегуляции и самоорганизации.

В связи с этим нами были определены и выявлены высокий, средний, низкий уровни готовности студента к творческой самореализации в профессиональной деятельности. Высокий уровень готовности характеризуется четким выражением почти всех ПЗК; сформированностью мотивов и ценностей психолого-педагогической деятельности; увлеченностью будущей профессией; существованием устойчивой потребности в самосовершенствовании, новаторстве, творчестве; систематизированностью психолого-педагогических знаний. Средний уровень готовности, соответственно, характеризуется средним развитием указанных выше качеств и индивидуальных особенностей, а низкий – слабым или невыраженным их развитием.

По нашему мнению, три критерия (K_1 , K_2 , K_3) определяют собой готовность к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога, а именно: K_1 – удовлетворенность, K_2 – успешность, K_3 – ценностные ориентации.

В силу того, что приставка "само" в слове "самореализация" указывает, прежде всего, на субъективность данного процесса, удовлетворенность является одним из важных показателей. В данном случае мы опирались на исследования К.А.Абульхановой-Славской, которая рассматривала показатель удовлетворенности во взаимосвязи с притязаниями [4; 5]. В этой связи она отмечает: еще нет результата, достижений, но в притязаниях заключается критерий того, что могло бы удовлетворить данную личность. Общая удовлетворенность есть результирующая наиболее перспективных для личности направлений самореализации, степень достижения результата по выделенным в притязаниях критериям.

Адекватная удовлетворенность способствует уверенности личности, порождая устойчивость к частным неудачам, снижая эффект последних. Удовлетворенность подтверждает или изменяет критерии притязаний.

Кроме того, от удовлетворенности избранной профессией в немалой степени зависит и психическое здоровье человека. Его сохранению способствуют также высокий уровень профессиона-

лизма – один из решающих факторов преодоления психологического стресса.

Из этого следует, что удовлетворенность является не только показателем самореализации, но и надежным и одновременно динамичным средством формирования готовности к ней.

Удовлетворенность профессией может быть определена по специальной методике, разработанной В.А.Ядовым, и представлена количественно в виде индекса удовлетворенности профессией.

Несмотря на то, что удовлетворенность профессией обусловлена множеством факторов, ее уровень поддается вероятностному прогнозированию. Очевидно, эффективность такого прогноза определяется тем комплексом методик, которые будут применены для диагностики интересов и склонностей личности учащегося, его установок, ценностных ориентаций, а также психологических особенностей. Результаты одного из исследований (А.А.Реан) хорошо иллюстрируют тот факт, что даже самый простой анализ профессиональных интересов, осуществляемый своевременно, может повлиять на удовлетворенность профессией и ее адекватный выбор [6, с.197].

Вместе с этим показателем удовлетворенности недостаточно для определения наличия самореализации. Системообразующим фактором для личности является результат, который устраивает, прежде всего, ее (В.Г.Афанасьев). В этом смысле успешность можно считать следующим важным критерием готовности к профессиональной самореализации.

Положительная Я – концепция (Я знаю, Я могу, Я умею) – необходимое условие успешности личности. Наилучшие условия для формирования положительной Я – концепции предоставляет творческая деятельность – основная сфера самовыражения личности.

В условиях высшего учебного заведения включить студентов в практическую творческую деятельность можно с помощью: организации самостоятельной и творческой работы на учебных занятиях; учебно-исследовательской деятельности в рамках студенческого научного общества; системы олимпиадного движения, методики коллективного творческого воспитания (по И.П.Иванову) с акцентом на самовоспитание; кружковых занятий, где могут проявиться разнообразные формы самовыражения и самоутверждения учащихся.

Наиболее приемлемый путь измерения успешности деятельности человека – это его самооценка и оценка компетентных экспертов. Когда самооценка и экспертная оценка не имеют суще-

ственных различий, можно говорить об определенном значении продуктивности [7; 8] (в данном случае мы опираемся на исследования Е.И.Головахи, Н.А.Логиновой, которые рассматривают проблему продуктивности в контексте жизненного успеха).

В качестве третьего критерия готовности студента к профессиональной творческой самореализации в нашем исследовании выступают ценностные ориентации, которые содержат индивидуальную систему ценностей личности, иерархию целей, потребностей, интересов и раскрывают мотив деятельности.

Решая вопрос о месте ценностных ориентаций в структуре личности педагога-психолога, мы исходим из того, что именно ценностные ориентации детерминируют выбор важнейших социальных потребностей, в том числе и профессии, детерминируют деятельность личности в наиболее значимых ситуациях. Не вдаваясь в анализ проблемы направленности личности, скажем лишь, что ценностные ориентации составляют ее содержательную сторону, показывают степень усвоения человеком системы моральных ценностей общества и выполняют роль функции ориентира деятельности.

Таким образом, учитывая вышеизложенное и тот факт, что базовым компонентом в модели готовности к профессиональной творческой самореализации является ценностно-мотивационный, обеспечивающий личностный смысл предстоящих преобразований, ценностные ориентации, следовательно, являются его неотъемлемой составной частью, а значит, они должны служить критерием готовности студента к профессиональной творческой самореализации.

В качестве методов замера ценностных ориентаций могут быть использованы различные методы исследования: наблюдение, анкетирование, метод незаконченных предложений, метод экспертных оценок и др.

Профессиональные функции педагога-психолога диктуют требования к личностным и профессиональным качествам, свойствам и способностям педагога-психолога, что, в свою очередь, определяет содержание подготовки будущего специалиста к профессиональной творческой самореализации.

Мы предполагаем, что формирование готовности к профессиональной творческой самореализации должно осуществляться поэтапно следующим образом:

- отбор абитуриентов в педагогическое образовательное учреждение;
- знакомство студентов со структурой психолого-педагогической деятельности; формирова-

ние профессионального интереса; диагностика профессиональной пригодности (1 курс);

- формирование у студентов устойчивых знаний, практических навыков, профессионально-значимых качеств, а также приобретение студентами опыта деятельностной самореализации в учебно-профессиональной, познавательной, трудовой, спортивной, художественной, игровой и других видах деятельности (2-3 курсы);

- углубленная подготовка студентов к практической деятельности, к профессиональной творческой самореализации (4-5 курсы).

Таким образом, дидактическая модель формирования готовности к профессиональной творческой самореализации будущего специалиста в условиях обучения в высшем педагогическом учебном заведении, в нашем случае, имеет следующий вид:

Дидактическая модель формирования готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога	Содержание (этапы) подготовки будущих педагогов-психологов
	Педагогические условия профессиональной творческой самореализации
	Методы и приемы, обеспечивающие реализацию условий формирования готовности к профессиональной творческой самореализации
	Педагогические принципы отбора, структурирования содержания, разработки форм и методов, критериев готовности к профессиональной творческой самореализации
	Формы, методы и средства формирования готовности к профессиональной творческой самореализации
	Критерии готовности к профессиональной творческой самореализации

Личностно-деятельностный, системный и культурологический подходы являются теоретико-методологическими основаниями организационно-педагогических условий, педагогических принципов отбора, структурирования содержания, форм, методов и средств формирования готовности к профессиональной творческой самореализации, а также критериальных показателей сформированности профессионально-значимых качеств (ПЗК).

Наши исследования позволяют определить основные концептуальные положения формирования готовности к профессиональной творческой самореализации будущего педагога-психолога:

1) создание в учебном пространстве творческой педагогической среды – особого простран-

ства взаимодействия, в котором студент и преподаватель находятся в позициях партнерства, в условиях, созданных для взаимодействия, товарищеских отношений;

2) логика образовательного процесса строится по схеме – от практики, субъектного опыта к теоретическим обобщениям, а не по схеме – от теории к практике, как сложилось традиционно;

3) идея творческого воспитания и обучения на занятиях и во внеурочной практике;

4) активное овладение опытом профессиональной деятельности студентами начинается с первого года пребывания в образовательном учреждении;

5) создание комфортных условий для самореализации студента в рамках учебного занятия либо практики, самоопределение каждого в ситуации выбора;

6) процесс профессионально-личностного развития будущих специалистов отслеживается на протяжении всего периода профессиональной подготовки в учебном заведении.

По нашему мнению, такое построение образовательного процесса будет способствовать процессу саморазвития личностной целостности, а не формированию человека-манипулятора, у которого не развита эмоционально-чувственная сфера личности, который быстро привыкает к формальному выполнению трудовых обязанностей, вследствие чего у него занижена тяга к творческому поиску и как результат – стремлению к творческому саморазвитию. Педагогом-психологом нельзя стать путем простого накопления знаний и умений.

1. Григорович Л.А. Введение в профессию "Психолог". М., 2004.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М., 1982.
3. Смирнова Е.А. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. Л., 1997.
4. Абульханова-Славская К.А. Личностная регуляция времени //Психология личности в социалистическом обществе. Личность и ее жизненный путь. М., 1990. С.114-129.
5. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
6. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб., 2000.
7. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1998.
8. Головаха Е.И. Критерии продуктивности жизни //Жизнь как творчество. Киев, 1985. С.256-265.

**TEACHER-PHYCOLOGIST IN MODERN SOCIETY:
FROM EDUCATION TO PROFESSIONAL REALISATION**

S.N.Usova

The article presents ways and methods of education of pedagogues – psychologists in pedagogical institutes of higher education. The article contains the educational structure suitable for preparing an individuality for creative self – realization. It contains the description of students professional and individual progress diagnostics and shows stages of educational process to be conducive to prepare student for professional creative self – realization.