

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
Кафедра возрастной и социальной психологии

**Психологическая готовность к профессиональной
деятельности будущих педагогов - психологов**

Выпускная квалификационная работа

студентки заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
V курса группы 02061157
Медведевой Анны Владимировны

Научный руководитель:
доцент кафедры возрастной и
социальной психологии
к.псх.н., доцент
Герасимова А.С.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	8
1.1. Сущность психологической готовности к профессиональной деятельности и ее структурные компоненты	8
1.2. Особенности развития личности будущих педагогов-психологов в ходе профессиональной подготовки.....	16
1.3. Педагогические условия формирования психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов- психологов.....	32
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ — ПСИХОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	39
2.1. Организация и методы исследования	39
2.2. Результаты и их обсуждения.....	42
2.2.1 Исследование сформированности когнитивного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов психологов	43
2.2.2 Исследование сформированности мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов — психологов.....	45
2.2.3 Исследование сформированности оценочного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов — психологов	49
2.2.4 Исследование сформированности деятельностного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов- психологов	52

2.3 Практические рекомендации по развитию психологической готовности к профессиональной деятельности педагогов-психологов на основе результатов эмпирического исследования.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	64
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70
Приложение 1.	71
Приложение 2.	79
Приложение 3.	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Основой реформы существующей системы высшего профессионального образования является гуманизация учебно-воспитательного процесса в вузах, подразумевающая необходимость целостного подхода к формированию личности будущего педагога-психолога – ее ценностных ориентаций, смыслов, идеалов. Главной задачей личностно-ориентированной психологии принято считать оказание содействия будущему психологу в определении своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей будущей профессиональной деятельности.

На этом основании личность будущего психолога является объектом пристального внимания ученых, посвятивших свои исследования изучению различных аспектов профессионального развития студентов на этапе обучения в вузе. Эти вопросы рассматриваются в контексте:

- специфики студенческого возраста, как важного этапа становления профессионального самосознания (Абульханова-Славская К.А., Ананьев Б.Г., Вершловский С.Г., Кузьмина Н.В., Лебедчук П.В., Леонтьев А.А., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Рувинский Л.И., Чеснокова И.И. и др.);
- изучения развития профессионального самосознания, как центральной линии процесса становления личности будущего специалиста (Козиев В.Н., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Митина Л.М., Парыгин Б.Д., Саврасов В.П., Шавир П.А., и др.);
- выявления этапов и факторов становления будущего специалиста как субъекта деятельности (Анциферова Л.И., Вачков И.В., Вершловский С.Г., Гоноболин Ф.Н., Гребнева В.В., Зимняя И.А., Зеер Е.Ф., Климов Е.А., Кузьмина Н.В., Митина Л.М., Кузьменкова О.В., Ткачев В.Н., т.д.);
- определения роли индивидуально-личностных особенностей формирования профессиональных способностей будущего педагога-психолога (Ананьев

Б.Г., Гоноболин Ф.Н., Зимняя И.А., Кан-Калик В.А., Каптерев П.Ф., Коссов Б.Б., Климов Е.А., Кулюткин Ю.Н., Маркова А.К., Митина Л.М., Станкин М.И., Теплов Б.М., Щербаков А.И. и др.). Вместе с тем, несмотря на значимость и результативность проведенных исследований, ряд проблем остаются мало изученными. Среди них – психологическая готовность студентов, как основная движущая сила его профессионального развития.

Актуальность исследования условий развития психологической готовности к профессиональной деятельности личности студентов педагогов-психологов обусловлена рядом факторов: внутренние условия, являющиеся основой развития процесса развития личности студентов обусловлены совокупностью устойчивых мотивов, характеризующихся ценностными ориентациями, интересами, отношениями, установками, определяющие профессиональное развитие студентов; повысит стремление студентов к самореализации, к росту и интенсивному развитию в сфере учебно-профессиональной деятельности; обеспечит формирование профессиональных качеств, способностей, знаний и умений, а также рефлексии и интереса к будущей психолого-педагогической деятельности, что является системообразующим фактором развития студентов; устранил противоречия между сложившимися навыками деятельности студентов и реальными требованиями психолого-педагогической профессии.

Проблема: каковы особенности психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов — психологов?

Цель: изучение особенностей психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов — психологов.

Объект исследования: психологическая готовность к профессиональной деятельности студентов вуза.

Предмет исследования: компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов — психологов.

Задачи исследования:

1. Определить каковы особенности психологической готовности к

профессиональной деятельности будущих педагогов – психологов?

2. Определить особенность психологической готовности к профессиональной деятельности и ее структурные компоненты.

3. Оценить отношение студентов к профессиональному обучению и направленность их психологической готовности.

Гипотеза исследования: в соответствии с целью, объектом и предметом исследования мы предполагаем, что психологическая готовность к педагогической деятельности педагогов - психологов будет характеризоваться неравномерностью развития ее структурных компонентов, а именно: уровень развития деятельностного и оценочного компонента будет выше у студентов первого курса, а уровень когнитивного и мотивационного компонента у студентов пятого курса.

Диагностические методики:

1. Методика «Неоконченные предложения» Д. Сакса и С.Леви. Направлена на выявление представлений студентов о профессионально важных качествах педагога - психолога (когнитивный компонент).

2. Методика «Мотивация учебной деятельности» Т.И. Ильиной. Направлена на изучение характера учебно - профессиональной направленности студентов. (мотивационный компонент).

3. Методика «Определение самооценки студентов» С.А. Будасси. Направлена на определение уровня сформированности самооценки, своих профессионально важных качествах (оценочный компонент).

4. Тест «Оценка потребности в профессиональном развитии». Направлен на выявление уровня потребности в профессиональном развитии (деятельностный компонент).

Методологическую основу нашего исследования составляет концепция Выготского Л.С. о развитии высших психических функций и вытекающие из нее принципы: единства психики и деятельности; единства внутренней психической и внешней практической деятельности; единства обучения и развития; а также принцип развития (психика рассматривается в

непрерывном развитии как процесс и результат деятельности).

Теоретической основой нашего исследования являются представления:

- о механизмах профессионального развития личности педагога-психолога (этапы, направленность, движущие силы) (Вершловский С.Г., Елканов С.Б., Леонтьев А.Н., Митина Л.М.);
- условиях формирования психологической готовности личности будущего специалиста к профессиональной деятельности (Вачков И.В., Вершловский С.Г., Гоноболин Ф.Н., Гребнева В.В., Зимняя И.А., Зеер Е.Ф., Климов Е.А., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Митина Л.М., Кузьменкова О.В. и др.).

База и следования: В исследовании принимали участие студенты педагоги – психологи НИУ БелГУ психологического факультета: первого курса – 32 человека, пятого курса – 30 человек. Общее число испытуемых составило 62 человека.

Структура и объем работы:

Дипломная работа состоит из оглавления, введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложения. В основном тексте дипломной работы содержится 5 таблиц и 4 рисунков. Список литературы включает 55 наименований работ отечественных и зарубежных авторов. В приложении содержатся варианты методик, используемых в исследовании.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Сущность психологической готовности к профессиональной деятельности и ее структурные компоненты

Главной особенностью готовности к профессиональной деятельности является её интегративный характер, проявляющийся в упорядоченности внутренних структур, согласованности основных компонентов личности профессионала, в стабильности, устойчивости и преемственности их функционирования, то есть профессиональная готовность обладает признаками, свидетельствующими о психологическом единстве, целостности личности профессионала, способствующими продуктивности деятельности.

Таким образом, понятие профессиональной готовности рассматривается как категория теории деятельности (состояние) и понимается, с одной стороны, как результат процесса подготовки, с другой - установки на что-то.

Итак, мы рассматриваем готовность к деятельности как целостное проявление личности и под готовностью к деятельности понимаем особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение.

Профессионализм личности достигается во многом в процессе и в результате развития способностей и их обогащения. Здесь речь в основном идет о так называемых сложных и частных способностях как качествах личности, определяющих успешность овладения определенной деятельностью и совершенствование в ней. Развитие профессионализма личности сопряжено с интенсивным развитием сложных и частных способностей до уровня одаренности. Среди сложных и частных способностей особая роль

принадлежит интеллектуальным, которые как бы обладают системным свойством, так как основой всякого развития является прежде всего развитие интеллектуальное. Развитие способностей может совершаться без каких-либо серьезных ограничений.

Профессионализм личности зависит также от уровня развития профессионально важных качеств субъекта труда, то есть таких качеств личности, которые влияют на результативность деятельности. Существуют личностно -индивидуальные особенности, необходимые как для успешной профессиональной деятельности человека в целом (общая интеллектуальность, творческий склад ума, соблюдение моральных и правовых норм поведения, четкая и ясная речь, аналитическое мышление, развитая интуиция, наблюдательность), так и для конкретного направления его деятельности. Так, исследователю необходимы такие профессионально важные качества как эмоциональная холодность, сдержанность, рационализм, для практика выделяется более широкий круг значимых качеств: готовность к установлению контактов, быстрая ориентация в ситуации, умение вызывать доверие, умение слушать и слышать, понимать внутренний мир людей, наблюдательность, эмпатичность, эмоциональная стабильность.

Важным фактором и в то же время результатом развития готовности выступают так называемые профессионально важные качества (ПВК) личности, представляющие индивидуально-психологическую основу его профессиональной готовности. Профессионально важные качества - это свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним (или несколькими) ее основными результативными параметрами. Профессионально важные качества в числе других инвариантных элементов профессиональной готовности обеспечивают успешность (производительность, качество, результативность и др.) её выполнения. Они многофункциональны, и вместе с тем каждая профессия имеет свой ансамбль этих качеств. При этом связь между ПВК и

продуктивностью деятельности опосредована субъективным отношением к деятельности. Иногда в системе профессионально важных качеств выделяют специальную группу так называемых личностно - деловых или личностно - профессиональных качеств. К ним относят главным образом:

- организованность;
- инициативность;
- ответственность;
- дисциплинированность;
- внимательность.

Психологическая готовность - состояние, характеризующееся мобилизацией ресурсов субъекта труда на выполнение конкретной деятельности.

В соответствии с вышеизложенными взглядами готовность, как психологическое образование определяется следующими компонентами: когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный.

Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Митина Л.М. и др. считают, что сформированность когнитивного компонента готовности дает возможность осознать и оценить альтернативы нежелательного поведения и необходимость роста собственных личностных и профессиональных умений.

Опираясь на исследования Зимней И.А. мы можем предположить, что когнитивный компонент готовности к профессиональной деятельности основывается на следующих умениях: аналитико - синтетические - умение анализировать возникающие ситуации, выявлять проблемы и определять пути их решения, умение классифицировать, систематизировать методические знания; прогностические – умение прогнозировать эффективность выбранных средств, форм, методов и приемов, умение применять методические знания, умения и навыки в новых условиях; конструктивно-проектировочные – умение структурировать и выстраивать процесс самовоспитания, подбирать методы и приемы самовоздействия, умение планировать деятельность по самовоспитанию. Следовательно, когнитивный компонент готовности

студентов включает в себя определение профессиональных возможностей собственной личности, умение творчески оценивать и прогнозировать ситуацию, знания возможностей и методов профессионального развития.

По мнению ученых, Гапоновой С.А., Кузьминой Н.В., Лапкина М.М., Леоновой А.Б., Парыгина Б.Д. и др. мотивационно-ценностный компонент является наиболее значимым в структуре готовности. По мнению Марковой А.К., мотивацию деятельности составляют четыре вида побуждений: цель; значения и смыслы; интерес как форма проявления; потребности. Автор считает, что мотивация в широком контексте характеризуется двумя составляющими ее сторонами – содержательной и динамической; в более узком – ее составляют потребность в деятельности и внешней по отношению к деятельности мотив, который определяет конкретную целевую установку. Противоречивое единство этих двух составляющих является движущей силой всякой конкретной деятельности [43].

По мнению Божович Л.И., Леонтьева А.Н., Марковой А.К. и др. мотивация учебной деятельности – это соотнесение целей, стоящих перед студентом, которые он стремится достигнуть, и внутренней активности личности. В обучении мотивация выражается в принятии студентом целей и задач обучения как лично значимых и необходимых. Основными элементами мотивации учебной деятельности студентов вуза являются познавательная мотивация и мотивация достижения успеха. Их стимулирование непосредственно способствует повышению эффективности учебной деятельности. Как познавательные мотивы, так и мотивы достижения успеха можно объединить в две группы: внутренние и внешние. Внутренняя учебная мотивация включает в себя внутренние мотивы поступления в педагогический вуз, широкие познавательные мотивы и релевантные профессиональные мотивы. Внешнюю учебную мотивацию составляют внешние мотивы поступления в педагогический вуз, узкие познавательные мотивы и иррелевантные профессиональные мотивы. При внутренней мотивации достижения успеха последний является реальным результатом

собственных действий, их качественной оценкой; при внешней мотивации достижения успеха он отражает оценку достижений со стороны общества и ориентацию на него.

В ходе смены видов учебной деятельности от учебно-познавательной через учебно-исследовательскую к учебно-профессиональной деятельности меняется предмет деятельности и ее мотивы. Божович Л.И. считает, что мере развития учебной деятельности ее смысл становится «психологически решающим» и приобретает функцию побуждения, мотив становится личностным образованием, а не «преходящим, случайным внешним стимулом» [7, с. 51].

В связи с этим в структуре мотивации учения мы выделяем мотивационно - смысловые образования (познание, достижение, доминирование, аффилиация), которые представляют собой сложную многофункциональную систему, объединяющую мотивационные и смысловые составляющие. Познание выражается в стремлении к глубине профессиональных знаний, к объяснению нового, в любознательности, расширении жизненного опыта. Удовлетворенность познания выражается в связи личностных смыслов с познавательной деятельностью и в воплощении получаемых знаний в реальной практике. Достижение характеризуется установкой на результативность и успех, уверенностью человека в себе, осознанием ценности любого дела, настойчивостью в достижении целей, самокритичностью и самостоятельностью. Удовлетворенность достижения влечет осознание своей роли в достигнутом, обеспечивает реалистичное целеобразование, надежду на успех, постоянное самоусовершенствование и улучшение результатов деятельности за счет познания и усиления работоспособности. В связи с этим в структуре мотивационного компонента готовности студентов, мы можем выделить следующие мотивационные образования:

- удовлетворенность выбором профессии, выражается в стремлении к глубине профессиональных знаний, в любознательности, расширении

жизненного опыта;

- профессионально-ценностное самоопределение выражается в связи личностных смыслов с познавательной детальностью и в воплощении получаемых знаний в реальной практике;

- направленность профессионального развития определяет реалистичное целеобразование, уверенность в успехе, улучшение результатов деятельности за счет познания и работоспособности;

- потребность в профессиональном развитии характеризуется установкой на результативность и успех, уверенностью в своих планах, настойчивостью в достижении цели, самонаблюдением и самоанализом.

Исследование оценочного компонента готовности к профессиональной деятельности основывается на том, что качества, которые мы приписываем собственной личности, далеко не всегда являются объективными. В попытках себя охарактеризовать, как правило, присутствует сильный личностный оценочный момент. Другими словами самооценка – это не только описание черт своей личности, но и вся совокупность их оценочных характеристик и связанных с ними переживаний.

По нашему мнению, самооценка, как попытка охарактеризовать себя, содержит оценочный элемент, определяемый общепризнанными нормами, критериями и целями, представлениями об уровнях достижений, моральными принципами, правилами поведения и т. д. Есть три момента, существенных для понимания самооценки. Во-первых, важную роль в ее формировании играет сопоставление образа «Я реальный» с образом «Я идеальный», то есть с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Второй фактор важный для формирования самооценки, связан с интериоризацией социальных реакций на данного индивида. Иными словами, человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие (такой подход к пониманию самооценки был сформулирован в работах Кули (1912) и Мида (1934). Следовательно, самооценка личности всегда носит субъективный характер, основывающийся на интерпретации как собственных эмоционально-

оценочных суждениях, так и оценках окружающих. Таким образом, саморегуляция личности, смысл которой заключается в целенаправленном планировании деятельности по самовоспитанию и прогнозировании ее результатов невозможна без такого компонента как самооценка. Самооценка и самооценочная деятельность личности студентов выступают в качестве основы профессионального развития и одним из ее главных механизмов. По мнению Выготского Л.С., Гаранина О.М., Гильбух Ю.З., Коссова Б.Б., Котлярова Э.В., Кузьминой Н.В., Марковой А.К., Поляковой Т.С., Ройг С., Рутенберг Д., Саутсортс П. первым этапом, запускающим весь цикл этого процесса, является оперативная самодиагностика. Выготский Л.С. считает что, «в самодиагностике задача исследователя заключается не только в установлении известных симптомов и их перечислении или систематизации и не столько в группировке явлений по их внешним, сходным чертам, но исключительно в том, чтобы с помощью мыслительной обработки этих внешних данных проникнуть во внутреннюю сущность процессов собственного развития» [9, с. 87]. Таким образом, эмоциональный компонент готовности к профессиональной деятельности представляет самодиагностику профессионально-педагогических качество студентов, а также возможности оценивания перспективы профессионального развития.

Деятельностный компонент готовности к профессиональному развитию реализуется в деятельностных стратегиях. По мнению Марковой А.К. это комплексы способов деятельности, опосредующих большинство ситуаций включенности студентов в деятельность учения, отражающие динамическую сторону мотивации и обеспечивающие развитие ее содержания: интернально-объектная стратегия – избегание сложных жизненных ситуаций; интернально-субъектная стратегия – стремление к сотрудничеству, преодолению разногласий и совместному творчеству во всех основных видах деятельности; экстернально-субъектная стратегия – соперничество, следование внешним нормам и правилам, самоутверждение личности во внешнем; экстернально-объектная стратегия – приспособление к другим людям. Выбор стратегии

определяется значимостью представлений целей деятельности в иерархии жизненных целей личности студентов и включает в себя систему способов, приемов и методов.

Таким образом, стратегия деятельности по формированию психологической готовности, согласно концепции Рубинштейн С.Л., должна формироваться через создание «лично-утверждающих ситуаций», обеспечивающих становление опыта субъективирования - выработку своего (личностного) знания, мнения, своего стиля, собственной структуры деятельности [50]. Следовательно, под влиянием предпринятых действий по самовоспитанию, возникает актуальный мотив, «отклик» - положительное состояние личности будущего педагога-психолога. При повторении и варьировании подобных ситуаций данное состояние личности генерализируется, становится общим, типичным и для других сфер ее проявления. Возникает состояние удовлетворенности, под которым Митина Л.М. понимает соотношение между мотивационно-ценностной сферой личности будущего специалиста и возможностью успеха деятельности по реализации ведущих мотивов [45]. Такое состояние можно определить как самоудовлетворение. Методом развития будущего специалиста, поддерживающим это состояние, является самоодобрение и самостимулирование. При благополучном разрешении конфликтной ситуации, чему способствовало применение приемов профессионального развития, это может быть выражено как похвала самому себе, а также как изыскание других способов самоощернения, дающих возможность восстановить душевное равновесие.

Таким образом, структура профессиональной готовности студентов представлена компонентами:

- *когнитивный* – это представление студентов о профессионально важных качествах педагога — психолога;

- *мотивационный* — это содержание учебной, профессиональной направленности студента.

- *оценочный* – сформированность адекватной самооценки, адекватного отношения к своим профессиональным и личностным качествам;

- *деятельностный* – стремление работать по профессии (педагогом — психологом) а так же к деятельности по профессиональному развитию.

Рассмотрев структурные компоненты готовности студентов к профессиональной деятельности, мы считаем, что все действия по изменению личности будущего специалиста должны быть направлены на его самовыражение и саморазвитие: это развитый интерес к другому человеку, уважение к его неповторимости; понимание учителем своего права на самобытность и индивидуальность, стремление к индивидуальному стилю работы; наличие целостной «Я-концепции» и адекватной самооценки, способной противостоять необъективной внешней оценке труда учителя, обеспечить его профессиональную устойчивость, мотивацию и стремление к овладению высокими образцами труда и психолого-педагогическим мастерством; мотивация и стремление к творчеству как пути развития личности, реализация себя не только в предметном и коммуникативном, но и в личностном творчестве.

1.2. Особенности развития личности будущих педагогов-психологов в ходе профессиональной подготовки

Исследование проблемы студенчества, как особой социально-психологической и возрастной категорией принадлежит психологической школе Ананьева Б.Г. В работах таких ученых как Баранова Л.А., Дворяшина М.Д., Зимняя И.А., Клюткина Ю.Н., Степанова Е. И., Фоменко Л.Н., Якунина В.А. и др., описан большой практический материал наблюдений, в котором изложены результаты экспериментов и теоретические обобщения по данной проблеме.

По мнению Ананьева Б.Г. студенческий возраст, по утверждению, является сензитивным периодом для развития основных социогенных

потенций человека. Высшее образование оказывает огромное влияние развитие личности человека. За период обучения в высшем учебном заведении, при наличии благоприятных условий, у студентов происходит развитие всех уровней психики, что определяет направленность ума человека. Таким образом, формируется склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности студента [3].

Зимняя И.А. выделяет основные характеристики студенческого возраста, которые отличают его высоким образовательным уровнем от других групп населения. По мнению автора, отличительной чертой этого возраста также является высокая познавательная мотивация, социальная активность и гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости. С точки зрения общепсихического развития, студенчество – это период интенсивной социализации человека, развития высших психических функций, становление всей интеллектуальной системы и личности в целом. Зимняя И. А. считает, что студент, как человек определенного возраста и как личность, может характеризоваться с трех сторон:

1. Психологическая сторона представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное здесь направленность, темперамент, характер, способности, то есть психические свойства, от которых зависит протекание психических процессов, проявлений психических образований и возникновение психических состояний.

2. Социальная сторона воплощает общественные отношения и качества, определяющие принадлежность студента к определенной социальной группе, национальности.

3. Биологическая сторона включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, конституциональные особенности и т.д. То есть эта сторона все то, что определено наследственностью и врожденными задатками, но в определенных пределах меняется под влиянием социума и условий жизни [22].

В контексте нашего исследования, мы считаем необходимым

рассматривать развитие личности студентов с трех позиций: социальная ситуация, психологических новообразований, и эмоциональной компетентности.

Специфичность студенчества как социальной группы заключается в одинаковом отношении ко всем общественным формам собственности, его роли в общественной организации труда и частичном участии в производительном и непроизводительном труде. Как специфическая социальная группа она характеризуется особыми условиями жизни, труда и быта; социальным поведением и системой ценностных ориентаций.

Ананьева Б.Г. к основным чертам, отличающих студенчество от остальных групп, относит: социальный статус, престиж, взаимодействие с различными социальными образованиями, стремление к новым идеям профессии, личностному развитию и поиск смысла жизни [3].

Ю.Л. Качанов считает, что социальная идентичность отражает то, как индивид воспринимает, характеризует, оценивает и переживает самого себя в качестве носителя общественных отношений [26]. По мнению И.С. Кон процесс социальной идентичности личности, есть выбор своей социальной роли. Ученый считает, что личность определяет себя относительно системы своих «социальных ролей». Она может сливаться, идентифицироваться с ними или отстраняться, дистанцироваться от них, даже противопоставлять себя им, но во всех случаях при определении своего «Я» они служат для личности точкой отчета [31].

Анализируя вышесказанное, мы можем предположить, что социальная ситуация определяет две основные линии развития студентов: развитие личности и профессиональное развитие.

Ученые Ананьев Б.Г., Кайгородов Б.В., Маркова А.К., Сухарев А.В. считают, что данные линии развития тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены: «профессиональное развитие на разных этапах жизнедеятельности человека является то результатом, то средством развития личности» [43, с. 38].

По мнению А.К. Марковой, личностное развитие и профессиональное становление – это вопрос о соотношении двух процессов. По мнению автора, «личностное развитие» понятие более широкое и емкое, чем «профессиональное становление». Таким образом, профессиональное развитие необходимо рассматривать как одну из форм развития личности. А.К. Маркова обращает особое внимание и на то, что в ходе развития эти процессы «то гармонично сближаются, то вступают в противоречие, то расходятся по разным векторам развития» [43, с. 62].

Следовательно, по мнению Кузьминой Н.В., проблему формирования личности профессионала можно охарактеризовать следующими положениями:

1. Личность проявляется в профессии. Выбор и овладение профессией, профессиональное совершенствование и самосовершенствование, реализация личности профессионала, определение своего места в обществе, достижение материальных и духовных ценностей, удовлетворение личных познавательных интересов – все это ведет к профессиональному и личностному становлению.

2. Развитие личности в деятельности. Данное положение подразумевает формирование профессионально ориентированных качеств человека, его организма и личностных черт, расширение сферы познания окружающего мира и его смыслового содержания, развитие форм и содержания предмета общения [41].

Влияние ведущей деятельности на развитие личности студентов на этапе профессиональной подготовки, отношение «человек – профессия», до сих пор определявшееся лишь представлениями субъекта об избранной профессии, по мнению ученых Зеер Э.Ф., Климова Е.М., Марковой А.К., начинает опосредствоваться его участием в специально организуемой деятельности, с достаточно высокой степенью приближающейся к реальному профессиональному труду. Участие в данной деятельности, с одной стороны, ведет к развитию реальных представлений о профессии, с другой – способствует формированию основы профессионального самоопределения, то

есть системы профессиональных знаний, умений, навыков, элементов профессионального мышления и памяти.

Развитие операционной основы профессионального самоопределения, по мнению Марковой А.К., обуславливает качественные изменения в структуре самосознания личности. В содержание данного этапа профессионального становления, по мнению автора, включается:

- усвоение системы ценностей данной профессиональной группы,
- овладение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для будущей профессиональной деятельности,
- развитие профессионально важных качеств [43].

По мнению Петрова В.Н., Кона И.С., Мухиной В.С. и других, процесс профессионального становления студентов высших учебных заведений включает в себя ряд этапов, каждый из которых имеет свои задачи, и является сензитивным для формирования определенных профессионально-значимых качеств. И в конечной интегральной структуре качеств личности выпускника вуза каждый период формирования его как специалиста образует свой пласт, характеризующийся индивидуальными психологическими новообразованиями, своим вкладом в его структуре [32].

Следовательно, мы можем предположить, что в рамках ведущей деятельности студента формируются основные психологические новообразования. По мнению И.С. Кона, к новообразованиям юности относится:

- развитие самостоятельного логического мышления;
- развитие образной памяти;
- развитие индивидуального стиля умственной деятельности;
- интерес к научному поиску [32].

По мнению Митиной Л.М. самым важным новообразованием периода юности является развитие самообразования. Как считает автор, суть самопознания в этот период заключается в установке по отношению к самому себе. Данная установка содержит в себе три основных элемента:

- познавательный элемент (открытия своего «Я»),
- понятийный элемент (представление о своей индивидуальности, качествах и сущности)
- оценочный волевой элемент (самооценка, самоуважение) [45].

По мнению Митиной Л.М., «развитие рефлексии, то есть самопознания в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни – возможно, их изменение и дальнейшее развитие» [45 с.89]. Также важным новообразованием юности является появление жизненных планов. Именно в этом проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как появление начала поиска ее смысла.

Рассматривая развитие личности студента с позиций социальной идентичности, выбора ведущей деятельности и осознанного профессионального самоопределения, мы можем выделить основные составляющие этого процесса: цель развития; мотивация развития; объект развития; движущие силы развития [45].

Определяя цели профессионального развития, ученые Бэчтолд Л.М., Вернер Э.Э., Дж.Е. Древал, Кеттелл Р.Б., получили следующий психологический портрет эффективного профессионала: это личность, наделенная качествами способностями, знаниями и умениями, необходимыми для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей. Следовательно, целью профессионального развития личности является совокупность профессиональных знаний и способностей, а также умений выполнения своей профессиональной деятельности, т.е. профессиональная компетентность.

То есть, в самом начале профессионального становления источником образования профессионального развития уровень личностного развития. На последнем этапе профессионального становления соотношение личностного и профессионального развития приобретает характер динамической неравновесной целостности. А на стадии профессионализации,

профессиональное развитие личности начинает доминировать над личностным и определять его.

Следовательно, важным моментом, по нашему мнению в ходе профессионального становления возникает некая двусторонняя связь между профессией и личностью. Профессиональная и личностная взаимосвязь, по мнению Марковой А.К., характеризуется взаимовлиянием: с одной стороны, индивидуально-типологические особенности и определенный склад личности обуславливают выбор профессии, с другой – профессиональная деятельность оказывает значительное влияние на определенные черты личности. Как утверждает автор, «...вид профессии может определять личность человека. По мере дифференциации профессиональных мотивов и ориентаций развиваются те или иные личностные качества» [43, с. 65].

Мотивацией к профессиональному и личностному развитию личности Кон И.С. считает принцип социального сравнения. Сравнивая свое настоящее «Я» с прошлым и будущим, индивид сравнивает свои притязания и достижения, и что немало важно, он сравнивает себя с другими людьми [32]. Следовательно, вектор саморазвития определяет самооценка личности. То есть самооценка является итоговым измерением, общим знаменателем «Я», выражающим меру принятия или непринятия индивидом самого себя. Определяет и подчеркивает положительное или отрицательное отношение к самому себе. Азимова Р.Н. утверждает: «самооценка – это постоянно действующая система, определяющая положительную и отрицательную стороны намерений и поступков личности» [2, с.75].

По мнению Р. Бернса, самооценка проявляется в сознательных суждениях индивида, в которых он формулирует свою ценность и значимость [6].

У. Джеймс определил самооценку как: самоуважение = успех/ притязания. Ученый сделал вывод о том, что чем выше уровень притязаний, тем сложнее их удовлетворить. Таким образом, самооценка (самоуважение), особенно, если мы говорим о потенциальных возможностях и способностях личности, представляет собой как познавательный акт, так и выражает определенный

уровень притязаний [15].

По мнению Кулюткина Ю.Н., Сухобской Т.С., уровень притязаний, зависит от веры человека в собственные способности. По мнению авторов, чем выше уровень притязаний, тем сильнее стремление завоевать определенную репутацию и получить признание в глазах значимой для себя группы людей [42]. Таким образом, чем выше притязания, тем большими должны быть успехи, чтобы человек чувствовал себя удовлетворенным. Следовательно, считает Чеснокова И.И, самооценка на каждом конкретном этапе развития личности, с одной стороны отражает уровень развития эмоционально-ценностного отношения к себе, а с другой – она включается в процесс дальнейшего формирования самоотношения личности, мотивов личностных смыслов [52].

В отечественной психологии, по мнению ученых, Деркач А.А., Зеер Э.Ф., Исмагиловой Ф.С. Марковой А.К. и др. объектом развития личности студента является их профессиональная компетентность.

По мнению Марковой А.К. понятие компетентности рассматривается как характеристика конкретного человека или действий совершаемых им, а именно: «индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии» [42, 31 с.]. Автор считает, что компетентность включает в себя, не только способности и умения, но и сочетание психических свойств и психических состояний, позволяющих человеку самостоятельно и ответственно выполнять определенные трудовые функции [42, 31 с]. О наличии компетентности, по мнению Марковой А.К., необходимо судить по характеру результативности труда человека. Каждый компетентен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности. Таким образом, «оценка или изменение конечного результата - это единственный научный способ судить о компетентности» [42,с.34].

Зеер Э.Ф. считает, что профессиональная компетентность это «совокупность профессиональных умений и знаний, а также способы

выполнения профессиональной деятельности» [21, с.65].

Автор, говоря о профессиональной структуре личности, разделяет понятия «профессиональная компетентность» и «профессионально важные качества». По мнению Зеер Э.Ф. профессионально важные качества это психологические качества личности, которые определяют ее продуктивность: производительность, результативность, качество и т.д. Таким образом, автор считает, что компетентность сводится к профессиональным знаниям и умениям, а также к способам выполнения деятельности. Профессионально важные качества определяются как психологические качества личности, влияющие на продуктивность и результативность выполнения деятельности [21].

Понятие «компетентность» Исаев Е.И. рассматривает как результат профессионального опыта личности. По мнению автора это «такое следствие его накопления в течение профессиональной деятельности, которое обеспечивает глубокое знание своего дела и существа выполняемой работы, а также способов и средств достижения целей, способность правильно оценивать сложившуюся профессиональную ситуацию и принимать необходимое решение» [25]. На основании приведенной цитаты, компетентность определяется как уровень понимания специалиста сути своей профессиональной деятельности. По мнению автора, профессиональный опыт находится во взаимосвязи с компетентностью и квалификацией специалиста. Автор выделяет в структуре компетентности следующие элементы: знания, опыт, умения, навыки, профессиональная интуиция, профессиональная культура и личностные качества специалиста [25]. Таким образом, понятие «компетентность» становится качеством личности, являющейся субъектом профессиональной деятельности.

В представление о компетентности включаются, и «умение личности свободно ориентироваться в сложных условиях профессии, оперировать субъективными и объективными ее составляющими, вводить новые способы осуществления деятельности, технологии» [25,с.94].

Таким образом, профессиональная компетентность есть главная составная часть профессионализма личности и его деятельности. Повышение уровня компетентности становится важным условием становления профессионала и служит стимулом к формированию навыков и умению – росту профессионального мастерства. Развитие профессиональной компетентности положительно влияет и на мотивацию личностных и профессиональных достижений.

Обобщая ранее сказанное, мы можем предположить, что понятие компетентность обладает очень широким спектром, включающим в себя как профессиональные, так и личностные аспекты в профессиональной деятельности. С этой точки зрения Маркова А.К. выделяет виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – «владение профессиональной деятельностью на высоком уровне, способность планировать свое будущее профессиональное развитие»;
- социальная компетентность – владение профессиональной и совместной деятельностью, сотрудничеством, владение «принятыми в данной профессии приемами профессионального общения, социальная ответственность за результаты своего профессионального труда»;
- личностная компетентность - «владение приемами личностного самовыражения и саморазвития средствами противостояния профессиональной деформации личности»;
- индивидуальная компетентность - «владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, без усталости» [43,с.35].

Наличие представленных видов компетентности, по мнению автора, указывают на профессиональную зрелость личности в его деятельности, в профессиональном общении, в его индивидуальности и становлении его как

профессионала.

Следовательно, рассмотрение данных системных характеристик компетентности показывает наличие различных взаимосвязанных компонентов. Основная, стержневая, часть профессиональной компетентности – это психологическая компетентность, включающая в себя: социально-перцептивную компетентность, социально-психологическую компетентность, аутопсихологическую, коммуникативную, психолого-педагогическую компетентность.

Проанализировав вышеизложенное, мы пришли к выводу, что:

1. Понятие компетентности имеет несколько относительный характер, так как человек не может быть компетентен в широком смысле. Чем шире круг задач, которые решает специалист, тем выше уровень его компетентности.

2. Профессиональная компетентность психолога имеет личностно-неповторимый характер. Каждый специалист индивидуальным образом структурирует свою профессиональную деятельность, привнося в нее свой неповторимый стиль.

Компетентность включает в себя сознательность действий, способность к предвидению, способность найти наиболее оптимальную последовательность действий по достижению намеченной цели, знание критериев и показателей эффективной или иной деятельности, способов контроля и оценки.

3. Профессиональная компетентность дает возможность принимать оптимальные тактические и оперативные решения. Определяет выбор и выполнение профессиональных действий, а также помогает полноценно прогнозировать результаты деятельности.

4. Профессиональная компетентность заключается в умении выбирать правильные, для каждой конкретной ситуации, действия, для достижения успеха в профессиональной деятельности.

5. Компетентность специалиста проявляется в его деятельности.

Успешность профессиональной деятельности указывает на меру компетентности специалиста, то есть мера эффективности деятельности человека является неким критерием его компетентности.

1. В структуре профессиональной компетентности выделяются три вида знаний: теоретические, прикладные и профессионально-личностные.

2. Образовательные стандарты определяют состав профессиональных знаний, умений и навыков специалиста.

Профессиональная подготовка студентов психологов имеет ряд отличительных особенностей, подходы к которым изучают отечественные и зарубежные ученые.

В отечественной психологии наиболее полно раскрывают подходы к этой проблеме Бодалев А.А., Деркач А.А., Зимняя И.А., Климов Е.А., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Овчарова Р.В. и др.

Климов Е.А. профессию психолога, как профессию, требующую специальных знаний, умений и навыков, относит к типу «человек-человек». По мнению ученого, данный тип профессий требует специального обучения и квалификации специалиста, в процессе которого формируются вторичные признаки специальности: доброжелательность, эмпатия, эмоциональная устойчивость, высокий уровень профессиональных знаний и умений, доброта, наблюдательность, тактичность, интеллектуальная активность и др [27].

Орлов А.Б., используя опросник Кэттелла Р., выделила личностные характеристики практического психолога:

- высокие умственные и аналитические способности, проницательность, рассудительность, свободомыслие;
- общительность, дипломатичность в общении, проявление великодушия к людям, способность легко формировать активные группы;
- умение организовывать совместные действия, подчинять интересы личности групповым интересам;
- чувство долга и ответственности, умение расположить и, в некоторой мере, подчинить себе людей;

- умение быстро решать практические вопросы;
- эмоционально устойчив, выдержан, спокоен, умение реально взвешивать обстановку;

- устойчив к стрессу [48]

Ученые Абрамова Г.С., Аминов Н.А., Климов Е.А., Кошелева В.И., Перегуда Г.Г., Шаграева О.А. и др. выделяют эталонную модель профессионала. По мнению ученых специальные профессиональные требования к подготовке психолога, обусловлены субъектами психологического взаимодействия. Кошелева В.И., Перегуда Г.Г., Шадрина Т.В. указывают на необходимость наличия общих и специальных профессиональных качеств, необходимых для работы с детьми. При этом, по мнению авторов, основным условием является наличие:

- профессиональных знаний, умений и навыков работы;
- способности к эмпатийному, сопереживающему слушанию;
- принятие ребенка и безоценочное отношение к нему;
- ответственность и рефлексия своих действий;
- умение общаться с ребенком и доверие к нему;
- вера в способности и возможности ребенка, как условие успешной психологической работы;
- умение не переносить собственные проблемы в профессиональную сферу [52].

В настоящее время исследователи, Борисова Е.М., Зеер Э.Ф., Икрин Г.В., Кочуров В.Ф., Платонов К.К. и др., выделяют в качестве основных моментов, особенности процесса профессионального становления психолога. Зеер Э.Ф. рассматривает профессиональное становление, как формирование личности, соответствующее требованиям профессиональной деятельности. Ученый определяет профессиональное становление как «динамический и непрерывный процесс прогрессивного развития личности в системе взаимосвязанных профессионально-значимых видов деятельности» [21, с. 36]. Кочуров В.Ф. рассматривает профессиональное становление как «вращение»

специалиста в профессию. По мнению автора, это с одной стороны профессиональные интересы проникают во все сферы жизнедеятельности специалиста, с другой стороны, происходит развитие и становление профессиональной мотивации [37].

Ильин Е.П. определяет профессиональное развитие личности как процесс целостного развития личности как субъекта профессиональной деятельности, который детерминирован социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью, а также активностью самого индивида. При этом профессиональное развитие предполагает потребность индивида в нем, стремление к своему профессиональному росту» [24, с. 24].

По мнению Платонова К.К. профессиональное развитие личности это процесс «развития личности как субъекта профессионального труда и становления профессионального самоопределения; результат профессионально-психологического образования» [49, с. 72].

Кочуров В.Ф. считает, что эффективность профессиональной деятельности консультанта определяется индивидуальными свойствами личности, профессиональными и специальными знаниями, умениями и навыками, обеспечивающими контакт, который и является основой психологического консультирования. Согласно представлениям автора, специалист должен обладать следующими чертами:

- проявление интереса к людям в целом и клиенту в частности;
- чувствительность к установкам и поведению других людей;
- способность отождествляться с различными людьми;
- эмоциональная стабильность и объективность, т.е. способность уважать права других людей;
- восприятие других людей, как способных решать собственные проблемы и принимать на себя ответственность [37].

По мнению Аминова Н.А. главными условиями профессионализма психолога являются его коммуникативные умения, а также сила воздействия на поведение других людей. Аминов Н.А. считает главными условиями

профессионализма психолога коммуникативные умения, силу воздействия на поведение других людей и интегральную чувствительность к объекту, процессу и результату психологической деятельности [2].

Обозов Н.Н. обращает внимание на следующие качества:

- безоценочное отношение к индивидуальным различиям людей;
- чуткость к эмоциональному состоянию человека, который находится рядом, тактичное отношение к клиенту;
- пластичность (динамичность в сочетании с гибкостью), т.е. способность легко переключаться с одной темы на другую, легко выходить из тупиков;
- эмоциональная сдержанность и терпимость - способность избегать невротических и субъективных отклонений в собственных оценках и поведении;
- быть предельно сдержанным в ответ на срывы клиента, уметь снять тревожность другого, успокоить - терпимость к возможным невротическим срывам клиента;
- поддержание общей культуры поведения, т.е. использование знаний образцов культурного наследия;
- умение выстраивать и выдерживать до конца свою линию поведения, т.е. умение своевременно возвратиться к заданной теме, если клиент перескакивает с одной темы на другую или какое-либо обсуждение выходит за рамки объективности.
- наличие знаний в области возможного поведения людей в конфликтах. [47].

Ученые Маркова А.К., Попова Е.И., Сластенин В.А. объединили профессиональные требования к специалисту психологу в три основные группы: общегражданские (интегральные качества, которые присущи всем представителям профессий типа «человек-человек»); качества, определяющие специфику работы практического психолога (общепсихологические качества); специальные знания, умения и навыки, обеспечивающие коррекционную направленность процессов развития, воспитания, обучения. Следовательно, в процессе обучения будущих специалистов психологов необходимо развивать

особый вид компетентности – психологической.

Н.В. Кузьмина, которая выделяет один из таких видов как «психологическая компетентность». По мнению автора, психологическая компетентность представляет собой структурированную систему знаний о человеке как индивиде, индивидуальности, субъекте труда и личности, включенном в индивидуальную или совместную деятельность, осуществляющем профессиональные и иные взаимодействия. Психологическая компетентность состоит из нескольких взаимосвязанных подсистем:

- социально-перцептивной компетентности (знание людей, ее основу составляет наблюдательность и проницательность);
 - социально-психологической (закономерности поведения, деятельности и отношений человека, включенного в профессиональную группу);
 - аутопсихологической (самопознание, самооценка, самоконтроль, умение управлять своим состоянием и работоспособностью, самоэффективность);
 - коммуникативной (знания о различных стратегиях и методах эффективного общения);
 - психолого-педагогической (знания методов осуществления влияния)
- [41].

А.К. Маркова упоминает также такой вид компетентности как - «экстремальная профессиональная компетентность, когда человек готов к работе во внезапно усложнившихся условиях деятельности» [43, 135].

По мнению Деркача А.А. психологическая компетентность занимает особую роль в структуре профессиональной компетентности, если деятельность относится к классам «человек-человек», «человек-группа или коллектив» и «человек - большие социальные группы» (по классификации Климова Е.А.) [14]. Причем, психологическая компетентность позволяет эффективно взаимодействовать и управлять «человеческой составляющей» управляемых систем.

Психологическая компетентность, по мнению Бодалева А.А. имеет следующие виды: коммуникативная, общенческая (способность к сотрудничеству); социально-перцептивная (способность к восприятию другого человека); дифференциально-психологическая; диагностическая (способность к изучению другого человека); этическая; эмпатийная; межкультурная, социокультурная (терпимость к другим культурам); конфликтная и др. Компетентность в развитии личности профессионала и ее виды: психологическая (умение изучать другого человека); индивидуальная, аутопсихологическая (умение изучать себя); культурная (способность к усвоению культурных норм, принятых в данном обществе как эталонов для развития своей личности); рефлексивная и др. [4].

Обобщая все ранее сказанное, мы можем сделать вывод, что эмоциональная компетентность связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для обучения конкретным компетенциям, связанным с эмоциями. Например, способность четко распознать, что чувствует другой человек, дает возможность развить такие компетенции как способность влиять на других людей и воодушевлять их. Сходным образом, людям, которые лучше способны управлять своими эмоциями, легче развивать такие компетенции как инициативность и способность работать в стрессовой ситуации. Именно анализ эмоциональных компетенций необходим для прогноза успешности в работе.

1.3. Педагогические условия формирования психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов - психологов

Белухин Д.А. считает, что процесс обучения должен основываться на вариативности целей и задач умственного развития человека на пути подготовки его к плодотворной жизнедеятельности. Автор утверждает, что

основной задачей личностно ориентированной педагогики следует считать оказание содействия человеку в определении (изменении, коррекции, в утверждении и т.д.) своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей профессиональной деятельности. Концепция данной педагогики, как теории, так и профессиональной практической деятельности, «есть отрицание насилия над личностью в процессе учения и развития студента, создание атмосферы психической комфортности в процессах взаимодействия педагога с учащимися» [5, С. 5]. Для этого, по мнению Коссова Б.Б., необходимо: создание в вузах благоприятных демократических условий реализации свобод и прав личности для ее развития, что подразумевает собой равноправие и взаимную заинтересованность всех субъектов обучения в вузе, расширение условий взаимодействия этих субъектов за счет разных сфер жизнедеятельности, открытость вуза в отношении научных, производственных, общественных связей в регионе [35]. Зуев В.М., Коссов Б.Б., Крылов А.А, считают, что для этого требуется осознание и принятие всеми субъектами научно-педагогического процесса в вузе иерархизированной системы ценностей в развитии специалиста с высшим образованием, признающей в качестве главной цели обучения в вузе - развитие личности студентов, гармонично сочетающееся с усвоением знаний и умений, профессиональным становлением. Единство этих целей обусловлено акцентированием внимания на развитии профессиональных качеств личности, благодаря чему система является обобщением опыта жизнедеятельности человека. Следовательно, мы можем сделать вывод, что основной задачей обучения в вузе является обеспечение полноты и непрерывности в развитии личности. Это подразумевает приоритетное значение личностно-ориентированной педагогики, обеспечивающей возможность формирования всех способностей и качеств личности будущего учителя. В соответствии с этим принципом личностные особенности должны учитываться, начиная с отбора абитуриентов и кончая распределением выпускников вуза. Только такой системный подход в реализации личностно-

развивающей системы обучения, включающий варьирование и свободный выбор таких параметров учебной и смоделированной профессиональной деятельности, которые способствуют определенному развитию личностных особенностей, создание системы учебно-воспитательных методов, соединяющих в себе эффект знаний-умений-навыков с развитием личности, дает целостный образовательный эффект.

Раскрывая эту тему, Абульханова-Славская К.А. считает, что, учитывая возрастные и социальные особенности студентов, акцент в развитии их личности необходимо ставить на саморазвитие, подкрепленное развитием самостоятельности в стратегических видах жизнедеятельности, включая целеполагание, планирование, потребностно-мотивационную сферу и способности к творческой деятельности [1]. Коссов Б.Б. отмечает, что студенческий возраст является наиболее сензитивным к развитию рефлексивных способностей, осмысления себя и своих особенностей соотносительно с окружающими. По мнению автора, рефлексия является системообразующим личностным свойством саморазвития [35]. Следовательно, по нашему мнению, весь комплекс мер социально-ориентированной педагогики должен быть направлен на развитие у студентов конструктивной рефлексии - способности к рефлексивной работе с проблемами. Основной целью рефлексивного развития личности должно стать выявление, поиск наиболее продуктивного соотношения с жизнью, а также поддержание позитивной мотивации развития личности будущего психолога, которую ученые Кобзева М.С., Мингазеева В.Я., Сергеева Л.А. определяют как интерес к своей будущей деятельности, под которым они понимают динамический комплекс психических свойств и состояний, проявляющихся в избирательной, познавательной и волевой активности, направленной на будущую профессию. Для собственно профессионального интереса, по их мнению, характерны большая интенсивность внимания, волевых усилий и эмоциональных переживаний, поскольку образуется новый существенный стимул - осознанное решение превратить определенную

деятельность в профессиональную, уже раскрывшиеся предпосылки способностей, постоянство, обобщенность и осознанность интереса, его связь с другими группами обобщенных интересов и с ценностными ориентациями личности. Таким образом, интерес к психолого-педагогической деятельности можно рассматривать в качестве системообразующего фактора самонастраивания, самоорганизации, способствующего преодолению значительных нервно-психических нагрузок, влияющего на отношение к общению, к изучению различных образовательных предметов, что подчеркивает его большую значимость для качественного становления личности будущего психолога.

Ученые Границкая А.С., Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Коссов Б.Б., Слободчиков В.И., отмечают, что во время обучения в педагогическом вузе происходит раскрытие имеющихся задатков личности, накопление необходимой информации; с чем связаны первые опыты реализации их на практике, начинает складываться индивидуальный стиль деятельности в новом профессиональном качестве. В этот период происходит переоценка ценностей, изменение мотивации и отношения к выбранной специальности. В современной системе образования, по мнению ученых, существует ряд факторов, тормозящих положительную направленность этого процесса. По мнению Границкой А.С. одной из причин низкой адаптации студентов является несогласованность в педагогическом взаимодействии между преподавателем и студентом при организации способов учения. «Специфика процесса адаптации в вузах определяется различием в методах обучения и организации в средней и высшей школах, что порождает своеобразный отрицательный опыт, называемый в педагогике дидактическим барьером между преподавателем и студентом» [12, С. 75]. Рассматривая эту проблему, Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И., отмечают: для обеспечения перехода студента от деятельности учения к профессиональной деятельности должна проектироваться специфическая форма общности студентов, преподавателей вуза, педагогов образовательных учреждений и учащихся,

реализующих совместную деятельность. Авторы, именуя данную общность и деятельность, соответственно «учебно-профессиональное сообщество» и «учебно-профессиональное сотрудничество», считают, что такая форма сотрудничества между преподавателем и студентом, свидетельствует об открытости участников диалога в педагогическом процессе, об их «взаимопроницаемости» [25]. По мнению Коссова Б.Б., это «помогает выявить и развить педагогическое воображение (прогностические способности), а также способствует развитию рефлексивных способностей, осмыслению себя и своих особенностей соотносительно с окружающими» [35, С.71]. Никитаев В. делает акцент на развитие рефлексии студентов, позволяющей сформировать способности к проектированию, прогнозированию и программированию своей профессиональной деятельности, вследствие вскрытия деятельностной природы и структуры преподаваемых знаний. Автор отмечает, что «данный подход обеспечивает студентам осознание не только того, с чем (объект) субъект имеет дело, но и - что (как) он делает или может делать» [46, С. 34]. Соглашаясь с данным положением, следует подчеркнуть, что только при таком подходе может быть осуществлена подлинная гуманизация всего учебно-воспитательного процесса в вузах. Что подразумевает поощрение преподавателем интуиции студента, формирование уверенности в своих силах и веры в свои способности, стимулирование стремления к самостоятельному выбору целей, задач и средств их решения, борьбу с соглашательством и ориентацией на мнение большинства, широкое применение проблемных методов обучения, обеспечивающих условия поиска правильных решений и способов их реализации. Следовательно, такой подход дает возможность выявить и развить способности студентов, к которым, по нашему мнению, можно отнести: способность завоевывать авторитет (активно создавать положительное отношение к своей личности); способность устанавливать отношения студенчества с преподавателями и сокурсниками; способность управлять своими чувствами и настроениями; инициативность.

Основное препятствие такому развитию личности студента, Штейнмец А.Э. видит в «недостаточной эффективности традиционных подходов в работе со студентами по активизации основных звеньев мыслительного процесса – применения знаний, усмотрения проблем, выдвижения гипотез, а также условий, обеспечивающих конкретность мышления, его эмоциональность и рефлексивность, а также по приобщению к эмоциональной жизни учащихся (эмпатии)» [54, С. 308].

Рассматривая психологическую подготовку студентов к профессиональной деятельности с позиций личностно-деятельностного подхода, ученые, Зинченко В.П., Исаев Е. И., Орлов А. Б., Рябцев В.К., Щербаков А.И., считают, что усвоение психолого-педагогических понятий влияет на формирование профессиональной направленности личности, индивидуализации деятельности в процессе ее освоения и становление студента, как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Но, отмечает Щербаков А.И., «студенты, усваивая программный материал по отдельным дисциплинам психолого-педагогического цикла, не всегда сознают значение каждой из них для своей профессии. Это объясняется тем, что они не умеют самостоятельно применять полученные знания при решении педагогических и психологических задач» [55, С. 14]. В качестве перспективных направлений развития психолого-педагогической подготовки психологов, Орлов А.Б. выделяет «психологизацию содержания педагогического образования, отказ от стереотипов, переход от пассивных информационных форм обучения и воспитания к активным, отказ от представлений о педагогическом мастерстве, как совокупности безличностных профессиональных знаний, умений и навыков, совершенствование творческого и личностного потенциала психолога» [48, С.16]. Такая постановка проблемы вызывает, по мнению Исаева Е.И., смещение исследовательского интереса с разработки описательно-нормативных моделей личности и деятельности специалиста (профессиографический подход), к исследованию профессионального сознания и самосознания субъекта деятельности [25]. Ученые Зинченко В.П.,

Рябцев В.К., Моргунов Е.Б., считают, что возникает необходимость выхода за пределы узкотехнологического понимания профессиональной деятельности в сферу психологии сознания, развитие которого следует рассматривать как основное содержание процесса профессионализации. Данные представления, считает Миронова М.Н., «согласуются с тенденциями гуманизации образования, всестороннего изучения целостной живой человеческой личности с привлечением данных философии, биологии, физики и других наук» [44, С.40].

Гуманизация образования рассматривается учеными Аминовым Н.А., Кузьменковой О.В., Марковой А.К., Мироновой М.Н., Митиной Л.М., как перспективное развитие преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла. Такой подход дает возможность, по мнению Аминова Н.А., говорить, прежде всего, об эмоциональной устойчивости и сопротивляемости к развитию синдрома эмоционального сгорания [2]. Миронова М.Н. считает, что основой развития личности будущего учителя является личностная негэнтропия, которую автор определяет как «универсальное свойство личности, характеризующее меру ее способности противостоять разрушению; меру ее возможности реализации потенций, заложенных в человеке; меру продуктивности, плодотворности, созидательности ее деятельности, осуществленное в жизни» [44]. Таким образом, результатом развития личности будущего учителя являются все более возрастающая осуществленность жизни, плодотворность, созидательность деятельности, конструктивное, упорядочивающее влияние на окружающих людей, общество, мир в целом; увеличение способности противостоять деструктивности, разрушению, разложению. Что способствует, по мнению Кузьменковой О.В., дальнейшему формированию рефлексивных навыков, принятию ценностей самоактуализирующейся личности, стремлению к самоуважению, к относительной независимости от внешнего влияния, отсутствие агрессии в поведении [40]. Таким образом, гуманизация дисциплин психолого-педагогического цикла дает возможность, на основе

личностной негэнтропии, выявить и раскрыть перцептивные, коммутативные, прогностические, гностические, а также личностные способности студентов, что в комплексе проявляется в:

- психологической наблюдательности – способности правильно оценивать психические состояния (как личные, так и окружающих людей);
- практически-психологической направленности ума – способности к адекватной ориентации в сложившейся ситуации;
- тактичности – проявление чувства меры в отношении применения любого воздействия;
- психологическом предвидении событий – способность к быстрой и четкой ориентации, анализу педагогической интуиции.

Следовательно, можно сделать вывод, что гуманизация образования стимулирует мотивацию развития студентов (профессиональный интерес, их стремление к самоактуализации и самосовершенствованию) то есть, считает Маркова А.К., уже сама профессиональная подготовка стимулирует будущего учителя к творчеству, как решению непохожих друг на друга ситуаций, стимулирует к формированию индивидуального стиля деятельности, профессиональных позиций [43].

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ — ПСИХОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация и методы исследования

Целью эмпирической части нашего исследования является изучение неравномерного развития структурных компонентов: а именно уровень

развития когнитивного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будет выше, чем уровень развития мотивационного, оценочного и деятельностного компонентов.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить уровень развития когнитивного компонента.
2. Изучить уровень развития мотивационного компонента.
3. Изучить уровень развития оценочного компонента.
4. Изучить уровень развития деятельностного компонента.
5. Сравнить уровень развития каждого структурного компонента.

Такой подход, по нашему мнению, обеспечивает возможность выявления критериев формирования структуры психологической готовности студентов к профессиональной деятельности.

В исследовании приняли участие студенты психологического факультета НИУ «БелГУ»: первого курса – 32 человека, пятого курсов – 30 человек. Общее число испытуемых составило 62 человека.

Следует отметить, что состав испытуемых был выбран с учетом задачи нашего исследования – выявить особенности структуры компонентов психологической готовности студентов к профессиональной деятельности на разных этапах обучения в вузе. В соответствии с этой задачей выбор групп испытуемых с различным уровнем профессиональной подготовки дает нам возможность провести сравнительный анализ психологической готовности на основании сформированности представлений о специфике профессиональной деятельности, предполагающей понимание и внутреннее принятие студентами ее целей и задач, интересов, идеалов, убеждений, взглядов. Опираясь на обоснование этой проблемы, подробно рассмотренное нами в параграфе 1.2 теоретической части нашего исследования, мы можем утверждать, что для проверки психологической готовности студентов к профессиональной деятельности, необходимо определить сформированность следующих компонентов:

- *когнитивный* – это представление студентов о профессионально важных

качествах педагога — психолога;

- *мотивационный* – это содержание учебной - профессиональной направленности студента.

- *оценочный* – сформированность уровня самооценки, своих профессионально важных качеств;

- *деятельностный* – выявление уровня потребности в профессиональном развитии.

В рамках методологии нашего исследования была выработана конкретная методика и техника психологического исследования, представленная четырьмя блоками:

Первая диагностическая методика для исследования уровня развития когнитивного компонента **«Неоконченные предложения»** разработанная Д. Сакса и С. Леви и направлена на выявление представлений студентов о профессионально важных качествах педагога психолога (см. Приложение 1.1) Тест состоит из 9 неоконченных предложений. Результаты общего анализа сформированности когнитивного компонента психологической готовности позволят определить сформированность профессионального развития и их творческих возможностей.

Второй диагностической методикой для изучения уровня мотивационного компонента, использованной в исследовании, является **«Методика изучения мотивации обучения в вузе»** разработанная Т.И. Ильиной. Направлена на изучение характера учебно - профессиональной направленности студента по трем шкалам: «Приобретение знаний», «Овладение профессией», «Получение диплома» (см. Приложение 1.2.). Она представляет собой опросник, состоящий из 46 утверждений. При согласии с утверждением студент дает ответ «да», при несогласии «нет». Каждый положительный ответ оценивался определенным количеством баллов. Таким образом, максимальная оценка по М1-12 баллов, по М2 – 10 баллов, по М3 – 10 баллов. Заполняя мотивационный опросник, студент не должен догадываться, что речь идет о диагностике мотивации, так как сообщение

цели исследования, в данном случае, только искажает результаты. Теряет диагностическую силу опросник в том случае, если оставить в нем только прямые вопросы, выявляющие учебные мотивы. Поэтому методика содержит 20 дополнительных «замаскированных» вопросов. Анализ полученных результатов позволяет оценить мотивацию студентов к профессиональной деятельности, выявить взаимосвязь их личностного и профессионального развития.

Третьей диагностической методикой, использованной для изучения уровня оценочного компонента является методика **«Определение самооценки студентов» разработанная** С.А. Будасси и направлена на определение уровня сформированности самооценки, своих профессионально важных качеств (см. Приложение 1.3). Студентам представлен набор качеств личности, которые нужно распределить в два столбика. В первый столбик «Идеал» под рангом 1 надо записать то качество из указанных, которое больше всего ценится в людях, под рангом 2 – качество, которое ценится чуть меньше, и т.д. в порядке убывания значимости. Во второй столбик «Я» под рангом 1 надо записать то качество, которое необходимо развивать в первую очередь и т.д. в убывающем порядке. Последние ранги отводятся тем качествам, которые у студента менее всего развиты или отсутствуют. Анализ результатов данного теста позволяет судить о возможностях сознательной саморегуляции личности студентов, определяющей уровень их жизненных притязаний, а также о целенаправленном планировании деятельности по профессиональному развитию и прогнозированию ее результатов.

Четвертой диагностической методикой, для изучения уровня деятельностного компонента использованной в исследовании, является тест **«Оценка потребности в профессиональном развитии»** разработан М.И. Станкиным и направлен на выявление уровня потребности в профессиональном саморазвитии (Приложение 1.4). Студентам были предложены виды деятельности, необходимые для профессионального развития, а также оценочная шкала (от 1 до 10), которая позволяет проследить динамику роста

потребности в профессиональном развитии у студентов на разных этапах профессиональной подготовки. Практическая реализация теста, как анализ выбора студентами средств профессионального развития, позволяет определить степень стремления студентов к профессиональной деятельности.

Использование перечисленных методических средств позволяет сравнить уровень развития каждого структурного компонентов психологической готовности студентов педагогов-психологов к профессиональной деятельности.

2.2. Результаты и их обсуждения

Основываясь на теоретических предпосылках, изложенных нами в теоретической части нашего исследования, мы предполагаем, что психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности может быть выявлена в процессе исследования взаимосвязи условий формирования ее структурных компонентов, на разных этапах обучения в вузе. Исходя из теоретических обоснований, изложенных в п. 1.3., мы можем утверждать, что структура психологической готовности студентов к профессиональной деятельности представлена когнитивным, мотивационным, оценочным и деятельностным компонентами. Уровень сформированности этих компонентов определяет уровень психологической готовности студентов к профессиональной деятельности.

2.2.1 Исследование сформированности когнитивного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов - психологов

Рассматривая отношение студентов к профессиональному развитию необходимо отметить, что основным стимулом самоизменений является,

главным образом, когнитивный компонент. Благодаря увеличению объема воспринимаемой информации студенты имеют возможность осознать и оценить альтернативы нежелательному поведению и рост собственных личных и профессиональных возможностей, связанных с профессиональной деятельностью. Представим дополнительные данные о профессионально важных качествах педагога – психолога по методике «**Неоконченные предложения**» Д. Сакса и С. Леви для исследования уровня развития когнитивного компонента. Эти данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение студентов 1 и 5 курсов (педагогов - психологов) в зависимости от представлений о профессионально важных качествах педагога – психолога (%)

№	ПВК	1 курс	5 курс
1.	Жизнерадостный	25	2
2.	Общительный	6	3
3.	Специалист своего дела	10	23
4.	Доброжелательный	4	7
5.	Идеал для детей	16	20
6.	Ответственный	6	4
7.	Стремиться к профессиональному росту	6	23
8.	Способный решать любую проблему	2	7
9.	Уравновешенный	5	1
10.	Уверенный в себе	3	1
11.	Открыт к общению	6	8
12.	Терпеливый	1	1

Анализ результатов показывает что: все студенты считают, что любой педагог-психолог должен стремиться обладать качествами, присущими личности «Идеальный педагог-психолог», который у студентов I курса ассоциируется, как правило, с человеком жизнерадостным (25%). Пятикурсники делают акцент на профессионально-важные качества личности

«Идеальный педагог-психолог», характеризующие ее как сильную, постоянно развивающуюся личность (23%), обладающую профессиональными способностями, знаниями и умениями (23%). Меньший акцент студенты 1 и 5 курсов делают на профессионально важное качество «Терпеливый» (1%), а пятикурсники на человека «Ответственного» (7%). Средний акцент 1 и 5 курсы отдают профессионально важному качеству это «Идеал для детей» (16 % и 20%). Таким образом, студенты пятого курса в основном обладают необходимым объемом знаний о профессиональных качествах, присущих личности «Идеальный педагог-психолог».

С целью выявления различий в компонентах психологической готовности к профессиональной деятельности личности студентов педагогов-психологов 1 и 5 курсов был проведен статистический анализ данных в программе SPSS 17.0 с применением U-критерия Манна-Уитни. В результате нами были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 3.1 (см. Приложение 3). В результате нами были получены статистически значимые различия. Когнитивный компонент на более высоком уровне у пятикурсников ($U=338$ при $p \leq 0,05$). Таким образом гипотеза о том, что уровень когнитивного компонента будет выше у пятикурсников чем у первокурсников подтвердилась. то есть пятикурсники больше осознают специфику психолога - педагогической профессии, осознают важность наличия у себя профессионально — важных у себя качеств.

2.2.2 Исследование сформированности мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов - психологов

В соответствии с теоретическими предпосылками, изложенными нами в параграфе 1.2., содержательной стороной мотивационного компонента психологической готовности является внутренняя и внешняя мотивации,

интерес и ценностное отношение к профессиональной деятельности. Таким образом, рассматривая динамику образов «Я» на каждом этапе обучения, как освоение профессионального пространства в соответствии с удовлетворенностью выбором профессии, итогами процесса обучения, которые образуют мотивационную сферу деятельности студентов и, исходя из вышеизложенных утверждений, мы провели исследование для выявления критериев, определяющих сформированность у студентов мотиваций к профессиональной деятельности. Определение мотивации обучения в вузе мы провели по методике Ильиной Т.М. «**Мотивация учебной деятельности**» (Приложение 2). Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсов по уровню развития разных типов направленности при обучении (%)

Группы испытуемых (количество)	Приобретение знаний			Овладение профессии			Получение диплома		
	в	с	н	в	с	н	в	с	н
1 курс (32 чел.)	6	12	82	92	8	0	2	3	96
5 курс (30 чел.)	32	58	0	77	23	0	80	20	0
Совокупность (62 чел)	23	35	42	84	16	0	40	11	49

Из таблицы видно, что большая часть испытуемых имеют следующие результаты по шкалам:

- в сфере приобретения знаний самую низкую степень мотивации имеют студенты 1 курса – 82%; в сфере овладения профессией педагога-психолога высшее значение у студентов 1 курса – 92%, у студентов 5 курса – 77%; в сфере получения диплома низшее значение у первокурсников – 96%, высшее значение у пятикурсников – 80%. Сформированность мотивационного компонента показывает: высокий уровень мотивации к профессиональной

деятельности прослеживается у студентов пятого курса, выявляет стабильную и осмысленную позицию в стремлении к профессиональному росту; низкий уровень мотивации у студентов 1 курса связан с дезинтеграцией в жизни и профессиональных сферах и, как результат, отсутствие цели развития собственной личности.

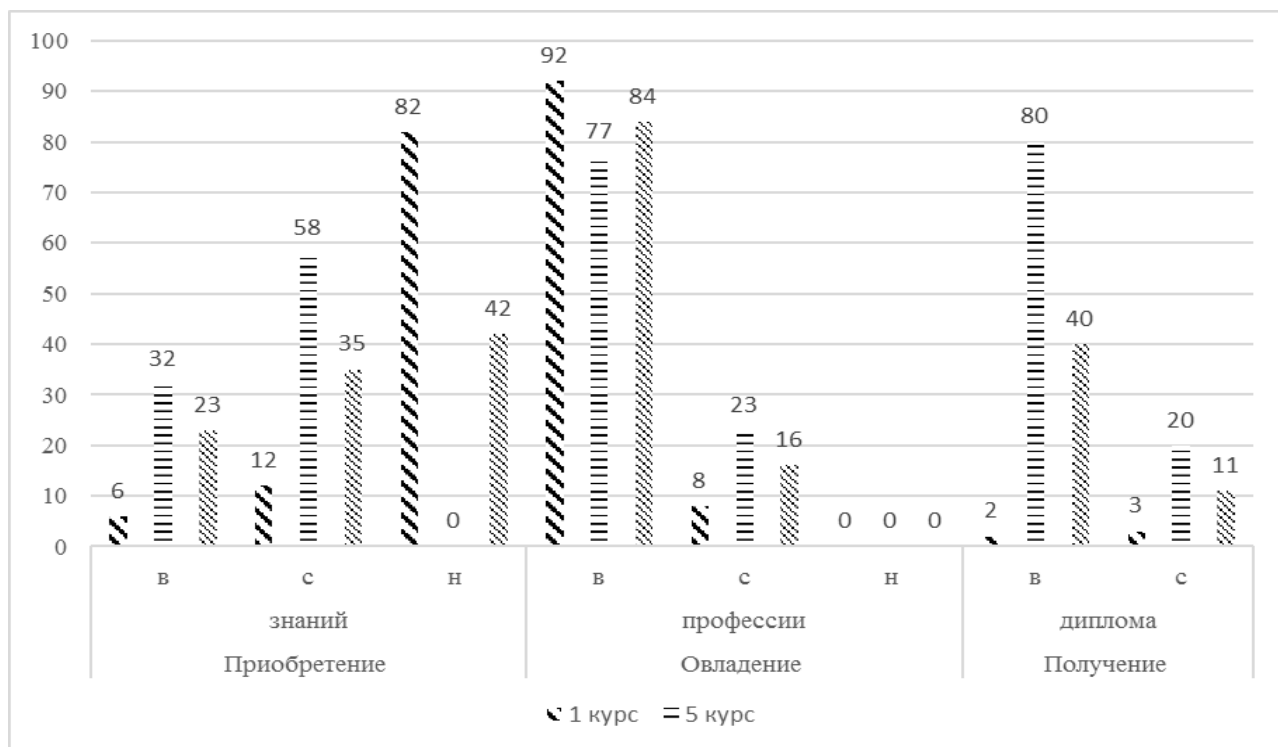


Рис. 1 Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсов по уровню развития разных типов направленности при обучении

Анализ сопоставления полученных результатов с данными теста-опросника, отражающего профессиональное самоопределение студентов (Приложение 1.2) представлен в таблице 3.

Таблица 3

Распределение студентов 1 и 5 курсов (педагогов психологов) в определении своих профессиональных целей

	1 курс	5 курс
Я педагог-психолог	81	22

Не педагог-психолог	6	38
Непреодолимые цели	13	40

Полученные результаты показывают:

- у 81% первокурсников образ «Я педагог-психолог» совпадает с целью стать педагогом-психологом, что подкрепляется соответствующей мотивацией учебного процесса. У 13% из них образ «Я педагог-психолог» не определяется соответствующей целью и мотивом, на основании чего можно заключить, что «Я реальное» данных студентов стремиться выразить себя в личности, обладающей признаками образа «Я педагог-психолог»;
- у 22% пятикурсников образ «Я педагог-психолог» совпадает с соответствующей целью – стать педагогом-психологом, причем в структуре образа «Я педагог-психолог» присутствует его осознанность, разработанность, интегрированность, подкрепленная соответствующими мотивациями;
- для 6% первокурсников и 38% пятикурсников неприятие образа «Я» происходит от их нежелания быть педагогом-психологом, что вызывает внутриличностные противоречия в структуре их общечеловеческих и профессиональных ценностей, и является причиной дезинтеграции их социальной идентичности;
- 13% первокурсников и 40% пятикурсников увлечены процессом обучения и не смогли определить цель своего профессионального развития. Причиной этому могут быть, как рассогласованность в системе ценностей в целом, связанная с недостижимостью отдельных ценностей, так и дезинтеграция в личностной сфере, сопровождающаяся увеличением рассогласования в профессиональной сфере.

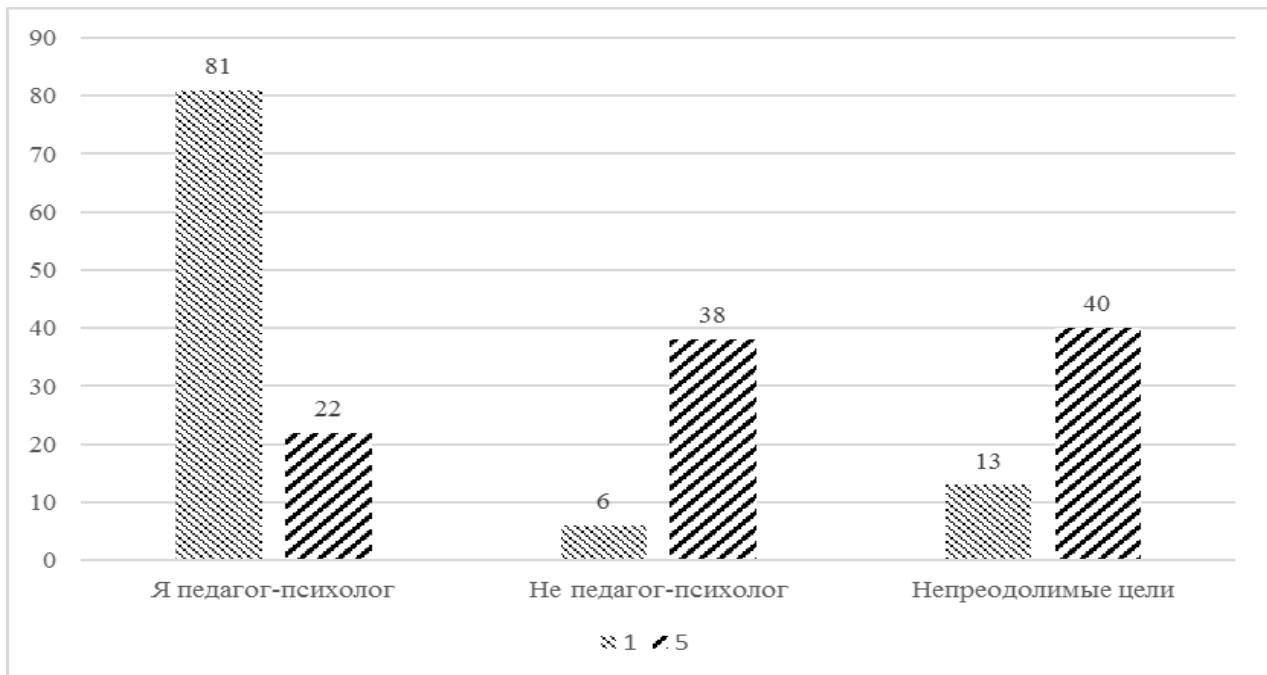


Рис. 2 Определение профессиональных целей студентов

На высоком уровне значимости имеются различия в мотивационном компоненте студентов педагогов-психологов, а именно: первокурсники стремятся к «Овладение профессий» ($U=279$ при $p \leq 0,01$), а пятикурсники к «Приобретение знаний» ($U=77$ при $p \leq 0,01$) и «Получение диплома» ($U=106,5$ при $p \leq 0,01$), а это значит, что первокурсники в первую очередь начинают учиться, чтобы овладеть профессией, найти свое место, тогда как пятикурсники стремятся получить как можно больше знаний, которые пригодятся им в будущей профессии, а также к сдаче диплома, что обуславливается тем, что это последний курс и студенты готовятся к сдаче диплома). Таким образом гипотеза о том, что уровень мотивационного компонента будет выше у пятикурсников подтвердилась. Мы можем говорить что: для студентов 1 курса профессиональные цели определяются внешним смысловым полем понятия «Я – идеальный педагог-психолог», поэтому являются неосознанными. У 22% пятикурсников в определениях цели просматривается стабильная ответственная и осмысленная позиция стремления к образу «Я – профессиональный педагог-психолог», что говорит

о сформированности профессиональных целей. Студенты первокурсники не связывают с психолого-педагогической деятельностью цель своего профессионального развития, что свидетельствует о рассогласовании значимости и достижимости профессиональных ценностей.

2.2.3 Исследование сформированности оценочного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов - психологов

Представим дополнительные эмпирические данные по методике С.А. Будасси «**Определение самооценки студентов**» для определения уровня самооценки своих профессионально важных качеств. Результаты исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсом по уровню самооценки %

Группы испытуемых (количество)	высокий	средний	низкий
1 курс (32 чел.)	81	13	6
5 курс (30 чел.)	29	60	11
Совокупность (62 чел.)	57	35	8

Из таблицы мы видим что, низкий уровень самооценки 1 курс (6%), а 5 курс (11%) свидетельствует о том, что, определяя свой реальный статус, как «Я – студент», первокурсники не представляют свою личность идеальной, так как затрудняются с определением цели своего профессионального развития. Это характеризуется неспособностью данных студентов разобраться в себе, прогнозировать свое поведение, а значит и управлять собой в полной мере, что связано, по мнению Леонтьева А.Н. с конфликтом личностных смыслов [56, С.79]. Средний уровень самооценки у первокурсников (13%), а у

пятикурсников (60%) говорит о неконфликтности протекания периода адаптации и свидетельствует о сформированности студентами своих профессиональных возможностей. Высокий уровень самооценки на 1 курсе (81%), а на 5 курсе (29%) говорит о неадекватности суждений, касающихся уровня развития их самосознания, о некритичности и завышении собственных способностей, что связано с идентификацией образов «Я – реальный», «Я-идеальный» и «Я-педагог-психолог», а также с несформированностью навыков профессионального развития и с отсутствием самоанализа. Таким образом, большой разброс полученных данных показывает, что определение самооценки студентами первого курса не отражает действительного положения вещей. Завышенная или заниженная самооценка – неадекватная реакция на социальное окружение (неумение формировать новые шаблоны деятельности в новых условиях), ведущая к внутриличностному конфликту, дезорганизации деятельности, нервным срывам. Следовательно, в данном случае результаты самооценки первокурсников являются неадекватными, смоделированными. Они определяют самоотношение студентов - их самоинтерес, ожидание отношения других, то есть являются формой психологической защиты.

Анализ полученных результатов, представленных в таблице 3 показывает:

- низкий уровень самооценки студентов свидетельствует о дезинтеграции в профессиональной и личностной сферах, характеризует неспособность студентов разобраться в собственной личности и прогнозировать цели, средства и методы своего профессионального развития;
- средний уровень профессиональной самооценки свидетельствует об адекватности профессионального саморазвития, способности к самоанализу и возможности планировать свое профессиональное развитие;
- высокий уровень свидетельствует о неадекватном самоотношении, завышенной оценке собственной значимости, ориентированной на мнение окружающих.

Оценочный компонент более развит у первокурсников ($U=220$ при

$p \leq 0,01$), то есть студенты-первокурсники склонны оценивать себя выше, более пригодными к профессии. Самооценка студентов 5 курса является более устойчивой, что является признаком социальной идентичности, определяющей место личности в отношениях с другими людьми.

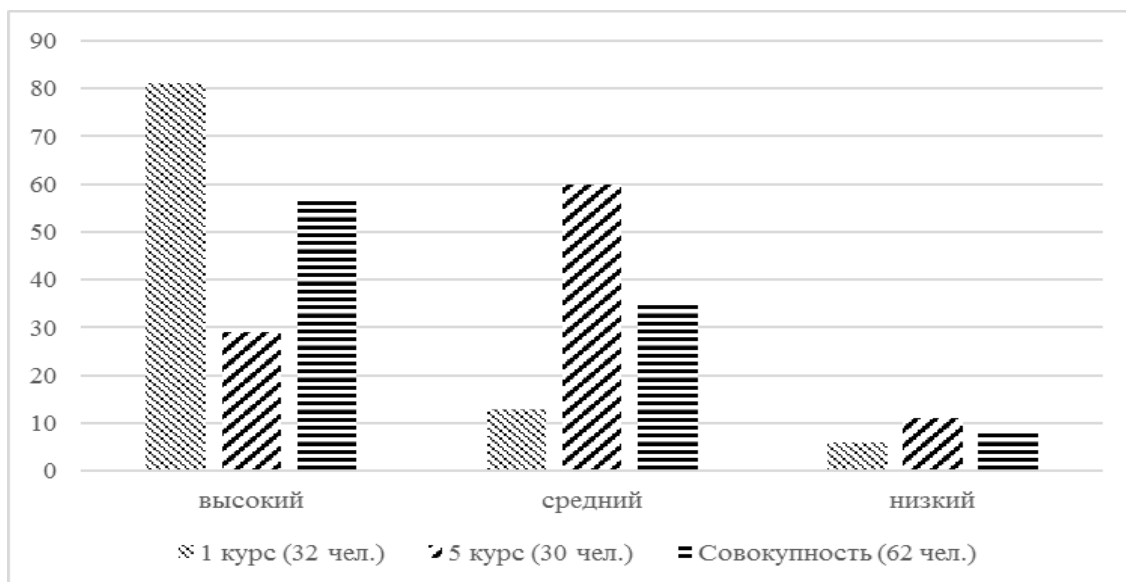


Рис.3 Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсом по уровню самооценки (%)

Таким образом, гипотеза о том что, оценочный компонент будет более развит у первого курса чем у пятого подтвердилась. Только 20% пятикурсников считают необходимым совершенствовать собственную личность. Это говорит о том, что у этих студентов наблюдается мотивационная готовность к профессиональному развитию, которая включает в себя определение цели, мотивацию, уровень сформированности самооценки для перехода на качественно новый более высокий уровень функционирования.

2.2.4 Исследование сформированности деятельностного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов - психологов

Забродин Ю.М. утверждает, что эффективность деятельности зависит от таких психологических образований, как потребности, ценности, мотивы и особенности целеполагания [20]. Опираясь на это утверждение в исследовании сформированности деятельностного компонента психологической готовности, мы провели проверку успешности деятельности студентов в зависимости от выбранной цели – «Я- педагог-психолог», «Я - педагог-психолог - профессионал», с использованием определенных ими средств профессионального развития (Приложение 1.4): изучение педагогической литературы, опыта психологов-профессионалов, иметь идеал психолога и стремиться к нему.

Для изучения уровня деятельностного компонента мы использовали тест М.И. Станкина «**Оценка потребности в профессиональном развитии**». Полученные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсов по уровню потребности в профессиональном развитии (%)

Группы испытуемых (кол-во)	Хочу работать педагогом психолого м			Имею идеал педагога- психолога и стремлюс ь к нему			Постоянно ставлю цели по воспитанию в себе профессиона льных качеств			С интересом читаю психолого - педагогичес кую литературу			С интересом посещаю занятия профессио налов		
	в	с	н	в	с	н	в	с	н	в	с	н	в	с	н
1 курс (32 чел.)	81	13	6	81	13	6	0	79	21	0	100	0	25	75	0
5 курс (30 чел.)	22	38	40	22	67	11	0	65	35	0	100	0	0	100	0
Совокупнос ть (62 чел)	53	24	23	53	39	8	0	74	26	0	100	0	16	83	0

Из полученных результатов мы видим что: у первокурсников максимальное желание быть педагогом — психологом (81%), у 5 курса (22%), у студентов 1 курса максимальное стремление к педагогическому идеалу составляет (81%), у 5 курса (53%). Мы видим что стремление к профессиональному развитию у первого и пятого курсов (0%). Первокурсники большее желание отдают занятию у профессионалов (25 %), а пятикурсники не отдают предпочтение (0%). Самый низкий процент у студентов прослеживается по воспитанию в себе профессионально важных качеств у 1 курса (21 %) у 5 курса (35 %). Из таблицы мы видим что все студенты 1 и 5 курсов с интересом читают психолого — педагогическую литературу у всех средний уровень (100%).

В результате проведенного исследования нами были получены статистически значимые различия по следующим показателям: более высокий уровень развития деятельностного компонента наблюдается у студентов-первокурсников ($U=156$ при $p \leq 0,01$), также на более высоком уровне развиты и его показатели (Хочу работать педагогом-психологом ($U=207$ при $p \leq 0,01$), Имею идеал педагог-психолог и стремлюсь к нему ($U=260$ при $p \leq 0,01$), С интересом посещаю занятия с профессионалами ($U=333$ при $p \leq 0,05$). Таким образом гипотеза о том, что уровень деятельностного компонента будет выше

у первокурсников подтвердилась.

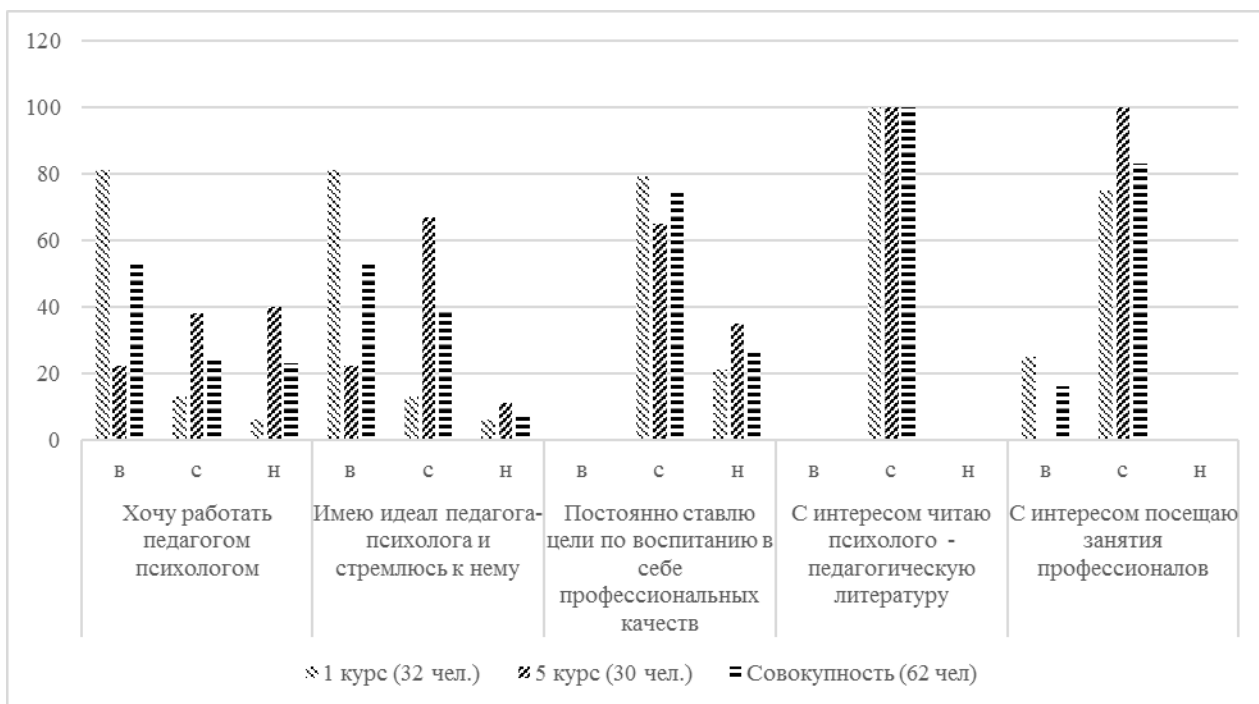


Рис. 4 Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсов по уровню потребности в профессиональном развитии (в%)

Определяя сформированность психологической готовности к профессиональной деятельности, необходимо отметить что, у студентов всех групп в той или иной степени прослеживается готовность к изменению мотивов, определяющих деятельность, составляющую для них реальность и действительность, а также готовность к восприятию определенной информации, способной повлиять на трансформацию их личности. У 20% пятикурсников сформировано отношение к профессиональному развитию собственной личности, направленное на психолого-педагогическую деятельность. У остальных студентов профессиональная активность не имеет психолого-педагогической направленности.

Анализ результатов сформированности деятельностного компонента показал:

- - у студентов 1 курса высокая степень стремления к профессии не

отражается в результатах их деятельности по профессиональному развитию;

- - у 20% пятикурсников сформировано положительное отношение к профессиональному развитию, но информация, получаемая из литературных источников, не имеет для них личностной ценности и не способствует активизации процесса профессионального развития;

- остальные студенты поглощены исполнением учебного процесса. Развитие их личности находится в сфере социального общения.

2.3 Практические рекомендации по развитию психологической готовности к педагогической деятельности педагогов-психологов на основе результатов эмпирического исследования

Практические рекомендации:

1. В процессе адаптации студентам необходимо анализировать, оценивать и соотносить свою деятельность с условиями вуза. Поэтому их профессиональное развитие будет обеспечивать развитие и формирование ценностей личности, осознание и оценку себя, своих умственных и физических сил, мотивов и целей поведения, отношение к будущей психолого-педагогической деятельности и к самому себе.

2. Уровень сформированности психологической готовности к профессиональной деятельности студентов определяется уровнем успешности их учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии и проявляется в активном положительном отношении к предстоящей профессиональной деятельности.

3. Расширение профессионального самопознания студентов предполагает актуализацию их потенциала на конструктивное развитие в направлении личностного и профессионального роста.

4. Для формирования мотивационных отношений студентов к профессии необходимо их формировать в соответствии с уровнем успешности учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии, желанием реализовать свои возможности и другими факторами, образующими

мотивационную сферу деятельности студентов.

5. Что бы не тормозить развитие психологической готовности и способности студентов к профессиональной деятельности, связанных с осознанием цели своей профессии и средств, необходимых для ее достижения, необходима согласованность социального и личностного смыслов существующей системы образования.

6. Направлять активность студентов на саморазвитие, с вовлекать студентов в учебный процесс.

7. Стимулировать мотивацию к профессиональному развитию что бы осознать причину дискомфорта, связанных с трудностями адаптационного периода, к поиску ценностей образования и средств профессиональной самореализации.

8. Развитие студентов осуществляется взаимодействием объективных и субъективных факторов, в котором самооценочная деятельность выступает в качестве основы процесса профессионального развития и одним из ее главных механизмов.

9. Отсутствие практической проверки, наличия профессиональных способностей ведет к формированию неадекватной профессиональной самооценки, которая является основой саморегуляции личности студента и главным механизмом его профессионального развития.

10. Основным критерием, формирующим самооценку студентов, является их умение общаться с людьми, поддерживать межличностные контакты, что характеризуется эмоционально-положительным отношением к деятельности, придает уверенность в себе.

11. Адаптация к новой социальной среде, коллективу вуза и деятельности выражается у студентов в изменениях функциональных состояний, влияющих на протекание процесса профессионального развития в зависимости от общей результативности учебной деятельности.

12. У студентов всех групп, в той или иной степени, прослеживается готовность к изменению мотивов, определяющих профессиональную

деятельность, а также готовность к восприятию информации, способной повлиять на профессиональную трансформацию их личности.

Таким образом, предпринятый нами теоретический и эмпирический анализ особенностей развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов показал, что этот процесс определяет две линии развития: становление студента как профессионала и становление студента как субъекта собственной жизнедеятельности. Анализ результатов проведенного исследования позволяет судить о недостаточной гармонизации данных линий развития личности студентов, проявляющейся в некоторой избыточности видов деятельности, обеспечивающих личностную самореализацию и недостаточной реализуемости действий по профессиональному развитию.

Становление студента как субъекта собственной жизнедеятельности, которую Конопкин О.А. [62.С.42]определил как «самореализацию личности», включает в себя все процессы самосовершенствования – физическое (развивающие виды деятельности) и умственное, реализующееся на основании информации, полученной из разных источников (книги, кино, общение), не имеет профессиональной направленности. Развитие психологической готовности требует специальной подготовки и знаний. На основании анализа результатов соотнесения предпосылок, изложенных нами в теоретической части и данных, полученных в ходе экспериментального исследования, мы выявили факторы, затрудняющие как становление, так и протекание этого процесса: потеря интереса к профессии педагога-психолога; обезличенность предметов психолого-педагогического цикла; формы проведения практической профессиональной деятельности.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что вся информация психолого-педагогического цикла, получаемая студентами в ходе учебной деятельности воспринимается ими безотносительно к собственной личности, то есть личностно не опосредована. Это приводит к разбалансированности образов «Я» и «Я – будущее» (неудачная

социализация); несоответствию образов «Я-реальный» и «Я - идеальный» (ожидание неуспеха); дезинтеграции в мотивационной сфере (внутренние конфликты), обусловленной процессами адаптации. Происходит рассогласование в системе ценностей в целом – студенты не видят цели своего будущего развития, не определяют целей и направленности своей активности по профессиональному развитию. Поэтому для формирования устойчивой модели профессионального развития студентов необходимо смещение интереса с изучения описательно-нормативных моделей психологического цикла к исследованию профессионального сознания собственной личности. Такой подход, по мнению ученых, Зинченко В.П., Исаева Е.И., Орлова А.Б., Рябцева В.К., Щербакова А.И. будет способствовать формированию рефлексивных навыков студентов, принятию ценностей самоактуализирующейся личности, стремлению к самоуважению, к относительной независимости от внешних влияний, формированию эмоциональной устойчивости и сопротивляемости к развитию синдрома эмоционального сгорания – личностной негэнтропии.

У большинства студентов не сформировано положительное отношение к психолого-педагогической деятельности, прослеживается тенденция нарастания негативного отношения к профессии в процессе обучения в вузе. Следовательно, студенты, усваивая программный материал по дисциплинам психолого-педагогического цикла, не всегда осознают важность каждой из них для своей будущей профессии, не умеют самостоятельно применять полученные знания для решения психолого-педагогических задач и совершенствования собственной личности. Поэтому, по нашему мнению, необходимо индивидуализировать дисциплины психолого-педагогического цикла. Такой подход даст возможность формированию у студентов потребности в знаниях, поможет выявить и раскрыть личностный потенциал студентов, стимулировать их стремление к самоактуализации и профессиональному развитию, что в свою очередь приведет к дальнейшему формированию рефлексивных навыков, повышению профессионального

интереса и ценностного отношения к профессии. В начале процесса обучения в рамках преподавания психологических дисциплин необходимо:

- акцентировать внимание студентов на противоречиях между содержанием индивидуального сознания и общественным сознанием, возникающих на пути личности к достижению цели, формировать потребность в их разрешении;
- формировать у студентов «модель желаемого будущего» - представление о том, каким должен быть профессионал, какими знаниями, умениями и навыками он должен обладать.

Таким образом, в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин у студентов должно быть сформировано адекватное представление о себе, о своих профессионально-важных качествах, а также умения взаимодействовать с другими людьми, которые должны быть реализованы в реальной профессионально-педагогической деятельности.

Заключение

Проблема формирования личности педагога-психолога, его психологических черт, профессионально-важных качеств и педагогических способностей занимает центральное место, так как является неотъемлемым компонентом, определяющим процесс обучения и воспитания подрастающего поколения.

Поэтому основной задачей данного исследования стало изучение психолого-педагогических условий, определяющих особенности формирования психологической готовности студентов к профессиональной деятельности. Существует ряд аспектов по данному вопросу, которые являются недостаточно изученным. Так не существует однозначного определения, указывающего место психологической готовности в ходе профессиональной подготовки студентов, нет единообразия в понимании ее содержания, что свидетельствует о сложности и многоплановости данного явления. Кроме того, недостаточно изучены особенности проявления и становления процесса формирования психологической готовности студентов, его динамики, критериев, которые служат с одной стороны ориентировочной основой этого процесса, с другой – средством получения обратной информации о степени эффективности проводимой работы. Поэтому в данном исследовании нами была предпринята попытка изучения и выявления психологических особенностей формирования психологической готовности к профессиональной деятельности, проявляющихся в ходе становления специалиста на различных этапах профессионального обучения. Это обусловлено тем, что профессионализация студентов вуза – сложный, многоаспектный и многофакторный процесс, в этот период происходит переоценка ценностей, изменение мотивации и отношения к выбранной специальности. Следовательно, необходимым условием успешной профессионализации является активная, сознательная саморегуляция личности, которая выражается в умении управлять своим поведением и своей деятельностью, характеризующей процесс профессионального становления и его направленность.

В теоретической части нашего исследования мы, опираясь на авторитетные источники, выявили сущность проблемы психологической готовности студентов, ее структурные компоненты, специфические особенности развития личности студентов-психологов в ходе профессиональной подготовки, а так же педагогические условия формирования психологической готовности студентов к определению профессиональных целей развития. Обозначили этапы этого процесса, определили мотивы, цели и направленность развития личности педагога-психолога в ходе профессионального развития. Это подтверждает важность и актуальность выбранной нами темы исследования. Определяя образ «Я - идеальный педагог-психолог», как личность, наделенную блоком профессиональных способностей, являющихся целью профессионального развития. Основной проблемой, препятствующей этому движению, по нашему мнению, является несоответствие направленности личностного смысла будущего педагога-психолога к профессиональной цели – «идеальный психолог». Это несоответствие может быть понято лишь через анализ порождающих его мотивов. Поэтому в экспериментальной части нашего исследования смыслообразующим ядром стало ценностно - смысловое самоопределение личности студентов.

Такой подход, согласно которому профессионально - ценностные ориентации своей выраженностью (уровнем) выступают факторами, определяющими успешность профессионального развития и удовлетворенность студентов выбранной профессией, является наиболее продуктивным и адекватным целям нашего исследования, так как психологическая составляющая действий по профессиональному развитию лежит в сфере мотиваций, целеобразования, отношений, ориентаций. Поэтому осознание представленной цели и задач деятельности приводит к переоценке ее значимости в ряду других целей и вызывает соответствующие изменения в направленности профессиональной активности студентов.

Опираясь на предпосылки, изложенные нами в теоретической части

нашего исследования и мнения ученых Зимней И.А. Марковой А.К., Митиной Л.М. и т.д., в ходе экспериментального исследования мы проанализировали следующие компоненты психологической готовности студентов:

- когнитивный компонент – это представление студентов о профессионально важных качествах;
- мотивационный компонент – это содержание учебно - профессиональной направленности студента;
- оценочный компонент – уровень сформированности самооценки, своих профессионально важных качеств.
- деятельностный компонент – выявление уровня в профессиональном развитии.

В процессе экспериментального исследования нами была предпринята попытка всесторонне проанализировать особенности психологической готовности студентов к профессиональному развитию, подробно рассмотреть их мотивационные, эмоциональные и поведенческие аспекты на разных этапах обучения профессиональной подготовки. Обобщая полученные результаты экспериментального исследования с теоретическими предпосылками по данному вопросу, мы можем сделать следующие выводы:

1. Способность студентов осознать цель своей деятельности – главное звено профессионального развития их личности. Поэтому в процессе профессионального становления студентов необходимо формировать цель профессионального развития – «идеальный педагог-психолог».

2. Самооценка выступает индикатором профессионального становления в отношении к уровню развития у студентов профессиональных способностей, следовательно, сформированная цель «идеальный учитель» дает студентам необходимые ориентиры, направляющие процесс профессионального развития.

3. Психологическая готовность, определяющая, целенаправленное планирование деятельности студентов и прогнозирование ее результатов, дает оценку управления собственным поведением, выступает в качестве основы

всех аспектов адаптации студентов.

4. Уровень психологической готовности оценивается соответствием личностных смыслов студентов объективному значению профессиональной деятельности (система потребностей, ценностные ориентации, мотивации).

Таким образом, выполнив все намеченные задачи исследования, мы подтвердили выдвинутую гипотезы. Рекомендуемый комплекс мер поможет студентам оценить свои возможности к профессиональному развитию, чтобы вступая в новую жизнь, молодой педагог-психолог нес в себе потенциал, обеспечивающий достижение личностных и субъективно-деятельных целей. Как отмечала Рубинштейн С.Л. «только в творчестве создается и сам творец. Есть только один путь для создания большой личности – большая работа над большим творением». [55, с 27]. Следовательно, активность, вырастающая из отношения будущего педагога-психолога к главному делу своей жизни, доминирующая в структуре его личности, поможет ему постоянно искать новые резервы в себе и пытаться по-новому их использовать, чтобы решать все более трудные задачи в профессиональной деятельности и, одновременно, достигать более высокой ступени в своем развитии.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Аминов, Н. А. Диагностика педагогических способностей / Н. А. Аминов ; Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1997. – 80 с. : ил. – (Б-ка педагога-практика).
3. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова ; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1980. – (Тр. действ. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
4. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком [Текст]/А.А. Бодалёв.- М.: Педагогика, 2005.
5. Белухин, Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики : курс лекций / Д. А. Белухин. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1997. – Ч. 2. .— 304 с. – (Б-ка школьного психолога).
6. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание : [пер. с англ.] / Р. Бернс ; общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
7. Божович, Л. И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности / Л. И. Божович // Психология формирования и развития личности / АН СССР, Ин-т психологии ; под ред. Л. И. Анцыферовой. – М., 1998. – С. 257-284.
8. Выготский, Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л. С. Выготский // Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. , 1983. – Т. 5. – С. 257-321.
9. Выготский, Л. С. Педагогическая психология : краткий курс / Л. С. Выготский. – М. : Работник просвещения, 1926. – 348 с.
10. Гальперин, П. Я. Опыт изучения формирования умственных действий / П. Я. Гальперин // Доклады на совещании по вопросам психологии, 3-8

июля 1953 г. / АПН РСФСР. – М., 1954. – С. 43-51.

11. Герасимов, Б. Н. Инновационные технологии в становлении и развитии профессионализма специалистов / Б. Н. Герасимов // Интеграция науки, образования и культуры : [материалы конф., Новосибирск, 23 окт. 1997 г.]. – Новосибирск, 1998.
12. Границкая, А. С. Научить думать и действовать : адапт. система обучения в шк. : кн. для учителя / А. С. Границкая. – М. : Просвещение, 1991. – 172 с.
13. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская ; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 392 с. : ил.
14. Деркач, А. А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта : [учеб. пособие для пед. ин-тов] / А. А. Деркач, А. А. Исаев. – М. : Просвещение, 1985. – 335 с.
15. Джеймс, У. Психология / У. Джеймс ; под ред. А. Петровской. – М. : Педагогика, 1991. – 367 с. – (Классики мировой психологии).
16. Дымов, Е. И. Психологическое просвещение, как одна из форм помощи молодежи / Е. И. Дымов // Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технологии, эксперимент : материалы науч.-практ. конф., Курск, 25-27 апр. 2001 г. – Курск, 2001.
17. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
18. Елканов, С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с. – (Учеб. пособие для пед. ин-тов).
19. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов ; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 166 с.

- 20.Забродин, Ю. М. Модель личности в психодиагностике : (для практ. психологов) / Ю. М. Забродин ; Всерос. науч.-практ. центр профориентации и психол. поддержки населения. – М. : Б. и, 1994. – Кн. 1. – 182 с.
- 21.Зеер, Е. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Е. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 6. – С. 35-44.
- 22.Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие для вузов / И. А. Зимняя – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
- 23.Зинченко, В. П. Человек развивающийся : очерки рос. психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – 2-е изд., уточн. и доп. – М. : Тривола, 1994. – 333 с.
- 24.Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы : [учеб. пособие] / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2002. – 507 с. – (Мастера психологии).
- 25.Исаев, Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57-67.
- 26.Качанов, Ю. Л. Семантические пространства социальной идентичности. Социальная идентичность / Ю. Л. Качанов, Н. А. Шматко // Социальная идентификация личности : годич. отчет за 1993 г. по разд. подпрограммы «Человек в кризис. обществе» общенститут. прогр. «Альтернативы социал. преобразований в рос. о-ве» (руководитель В. А. Ядов) : [сб. ст.] / Рос. АН, Ин-т социол. – М., 1993. – С. 47-68.
- 27.Климов, Е. А. Психология профессионала : избр. психол. тр. / Е. А. Климов ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. – 398 с. : табл. – (Психологи Отечества : Избр. психол. тр. : в 70 т.).
- 28.Клюева, И. В. Программы социально-психологического тренинга / И. В. Клюева, М. А. Свистунов ; Яросл. науч.-производств. центр «Психодиагностика». – Ярославль : Содействие, 1992. – 68 с.

- 29.Ковалев, Г. А. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах Запада / Г. А. Ковалев // Психологический журнал. – 1989. – Т. 2, № 1. – С. 127-136.
- 30.Козиев, В. Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. Н. Козиев. – Л., 1980. – 205 с.
- 31.Кон, И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
- 32.Кон, И. С. Проблема «Я» в психологии / И. С. Кон // Психология самосознания : хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара, 2003. – М., 2003. – С. 45-96.
- 33.Конопкин, О. А. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции / О. А. Конопкин, Г. С. Прыгин // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 42-52.
- 34.Коротаев, А. А. Характеристика связей операций педагогического общения со свойствами различных уровней индивидуальности педагога / А. А. Коротаев, Т. С. Тамбовцева // Проблемы интегрального исследования индивидуальности и ее педагогические аспекты : межвуз. сб. науч. тр. / Перм. гос. пед. ин-т. – Пермь, 1995. – С. 30-48.
- 35.Коссов, Б. Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод / Б. Б. Коссов ; Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – (Б-ка педагога- практика).
- 36.Костюк, Г. С. Принцип развития в психологии / Г. С. Костюк // Методологические и теоретические проблемы психологии : [сб. ст.] / АН СССР, Ин-т философии. – М., 1999. – С. 118-152.
- 37.Кочуров, В. Ф. Прогнозирование успешности педагогической деятельности / В. Ф. Кочуров // Личность и прогнозирование : межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л. : Изд-во

- РГПУ им. А. И. Герцена, 1985.
- 38.Красноярцева, О. М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности : учеб. пособие / О. М. Красноярцева. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 1998. – 112 с.
- 39.Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. – 411 с. – (Психологи Отечества : избр. психол. тр. : в 70 т.).
- 40.Кузьменкова, О. В. Психологические особенности внутренних противоречий профессионального развития учителя : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / О. В. Кузьменкова. – М., 1997. – 148 с.
- 41.Кузьмина, Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 20-26.
- 42.Кулюткин, Ю. Н. Исследования познавательной деятельности учащихся вечерней школы / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М. : Педагогика, 1977. – 152 с.
- 43.Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
- 44.Миронова, Т. Л. Структура и развитие профессионального самосознания : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Т. Л. Миронова. – М., 1999. – 436 с. : ил.
- 45.Митина, Л. М. Психологические аспекты труда учителя : учеб. пособие / Л. М. Митина. – Тула : Б. и., 1991. – 178 с.
- 46.Никитаев, В. Деятельностный подход к содержанию высшего образования / В. Никитаев // Высшее образование в России. – 1997. – № 1. – С. 34-44.
- 47.Обозов, Н. Н. Психология делового общения. /Н.Н. Обозов. - Методическое пособие. — СПб.: МАПН, 1995 б.

48. Орлов, Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера : беседы психолога со старшеклассниками : кн. для учащихся / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1987. – 223 с.
49. Платонов, К.К. О системе психологии./ К.К. Платонов – М., 1985..
50. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; Акад. пед. наук СССР, АН СССР, Ин-т психологии. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
51. Станкин, М. И. Профессиональные способности педагога : акмеология воспитания и обучения : кн. для учителей шк., преподавателей сред. спец. и высш. учеб. заведений : учеб. пособие / М. И. Станкин ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 1998. – 365 с. – (Б-ка педагога-практика).
52. Чеснокова, И. И. Самосознание саморегуляция, самодетерминация личности / И. И. Чеснокова // Проблемы психологии личности : сов.-фин. симп. : сб. / под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1982. – С. 121-126.
53. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани ; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – М. : Прогресс, 1969. – 544 с. : ил.
54. Штейнмец, А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / А. Э. Штейнмец. – СПб., 1993. – 344 с.
55. Щербаков, А. И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя / А. И. Щербаков // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 13-21.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЯ 1
Тест «Неоконченные предложения» (Сакса и Леви)

Тест составлен с соблюдением временной последовательности «Я образов», характеризующих представления студентов на разных этапах обучения о себе, будущей профессии, о своем профессиональном развитии.

Факультет, специальность _____
№ группы, форма обучения (очная/заочная) _____

Инструкция: Закончите данные предложения одним или несколькими словами:

Я - реальный _____

Через 5 лет Я _____

Представляя себя педагогом-психологом, хочу быть _____

Я думаю, что «идеальный педагог-психолог» это _____

По моему мнению, плохой педагог-психолог это _____

Я «идеальный педагог-психолог» _____

Профессионализм это _____

Мой профессионализм в будущем заключается в _____

Я всегда хотел(а) обладать качествами _____

Данная методика позволяет изучить выраженность мотива и интереса к процессу обучения и научным проблемам; мотива овладения профессией; направленность на получение диплома.

В этой методике имеются три шкалы: «приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формально усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче зачетов). В опросник, для маскировки, автор включила ряд фоновых утверждений, которое в дальнейшем не обрабатываются.

Инструкция:

Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие – знаком «-» с нижеследующими утверждениями.

Текст опросника.

- Лучшая атмосфера на занятии – атмосфера свободных высказываний.
- Обычно я работаю с большим напряжением.
- У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
- Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению необходимых для моей будущей профессии.
- Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите рядом.
- Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
- Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
- Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
- Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей будущей

профессии.

- Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
- Я считаю что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
- Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
- От каких из присущих вам качеств вы хотели бы избавиться?
Напишите ответ рядом.
- При удобном случае, я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки, записи, формулы)
- Самое замечательное время жизни – студенческие годы.
- У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
- Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.
- При возможности я поступил бы в другой вуз.
- Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на конец.
- Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
- Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
- Я твердо уверен, что моя профессия даст мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.
- Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.
- Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.
- Из неких практических соображения, для меня это самый удобный вуз.
- У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
- Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
- Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
- Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.

- Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напишите рядом.
- Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей работой.
- Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
- Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
- Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.
- Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
- Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
- Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
- Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
- Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
- Мне очень трудно заставить себя изучать дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
- Меня весьма тревожат возможные неудачи.
- Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют подстегивают.
- Мой выбор данного вуза окончателен.
- Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отставать от них.
- Чтобы убедить в чем-либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
- У меня обычно ровное и хорошее настроение.
- Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
- До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.

- Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
- Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора данного вуза.

Обработка результатов. Ключ к опроснику.

Шкала «Приобретение знаний» - за согласие («+») с утверждением по п.4 проставляется 3,6 балла; по п.17 – 3,6 балла; по п.26 – 2,4 балла; за несогласие («-») с утверждением по п.28 – 1,2 балла; по п. 42 – 1,8 балла. Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией» - за согласие по п.9 – 1 балл; по а.31 – 2 балла; по п.33 – 2 балла, по п.43 – 3 балла; по п.48 – 1 балл и по п.49 – 1 балл. Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома» - за несогласие по п.11 – 3,5 балла; за согласие по п.24 – 2,5 балла; по п.35 – 1,5 балла; по п.38 – 1,5 балла и по п.44 – 1 балл. Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5,13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Выводы:

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствуют об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

Методика ранжирования «Определение самооценки студентов»

(Будасси С.А.)

Направлена на определение количественного выражения уровня самооценки студентов как механизма саморегуляции их личности для планирования действий по профессиональному развитию.

Инструкция:

Представляем набор из 20 качеств личности: аккуратность, доброта,

жизнерадостность, настойчивость, ум, правдивость, принципиальность, самостоятельность, скромность, общительность, гордость, добросовестность, равнодушие, лень, зазнайство, трусость, жадность, подозрительность, эгоизм, нахальство.

В первый столбик «Идеал» под рангом 1 запишите то качество из указанных, которое вы больше всего цените в людях, под рангом 2 – то качество, которое цените чуть меньше, и т.д. в порядке убывания значимости. Под рангом 13 укажите то качество – недостаток, который вы легче всего могли бы простить людям, под рангом 14 – тот недостаток, который простить труднее, и т.д., под рангом 20 – самое отвратительное, с вашей точки зрения, качество людей.

Во второй столбик Я под рангом 1 запишите то качество, которое лично у вас сильнее всего развито) независимо от того, достоинство это или недостаток), под рангом 2 – то качество, которое развито у вас чуть меньше, и т.д., в убывающем порядке; последние ранги отводятся тем качествам, которые у вас менее всего развиты или отсутствуют.

Обработка результатов:

Подсчитываем по формуле $D = (R1 - R2)$,

Где $R1$ – ранг 1-го качества в 1-м столбике; $R2$ – ранг 1-го качества во 2-м столбике; D – разность рангов 1-го качества в столбиках.

Возводим D в квадрат. Посчитаем все D , возведенные в квадрат, их должно быть 20. Предположим, что первое слово в столбике 1 – «ум» ($R1 = 1$), а в столбике 2 это слово находится на пятом месте, т.е. $R2 = 5$, тогда по формуле вычисляем $(1 - 5) = -4$, возводим в квадрат, получается 16, и так далее для всех n слов по порядку (n – количество анализируемых качеств, $n = 20$).

Затем, полученные D^2 складываем, умножаем на 6, делим произведение на $(n \cdot n \cdot n - n) = (20 \cdot 20 \cdot 20 - 20) = 7980$ и, наконец, от 1 отнимаем частное, т.е. находим коэффициент ранговой корреляции:

$$6 \sum D^2$$

$R = 1 - \frac{d}{n}$

$n^2 - n$

Полученный коэффициент ранговой корреляции сравниваем с психодиагностической шкалой.

Психодиагностическая шкала

Уровни самооценки						
Очень низкий	низкий	Ниже среднего	средний	Выше среднего	высокий	Очень высокий
(-0,2)-0	0-0,2	0,21-0,3	0,31-0,5	0,51-0,65	0,66-0,8	Свыше 0,8

Тест «Оценка потребности в профессиональном развитии»

(Станкин М.И.)

Направлен на проверку соответствия между профессиональными целями студентов и деятельностью направленной на их достижения.

Инструкция: в баллах от 1 до 10 определите оцените свои возможности в следующих видах деятельности.

1 балл – полная неготовность

2-3 балла – неготовность

4 балла – переход к неготовности

5-6 баллов – средняя готовность

7 баллов – переход к высокой готовности

8-9 баллов – высокая готовность

10 баллов – полная готовность

виды деятельности	сила желания									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
хочу работать педагогом-психологами не представляю для себя другой профессии										
имею идеал педагога-психолога и стремлюсь к нему										
постоянно ставлю цели по воспитанию в себе профессиональных качеств										
с интересом читаю психолого-педагогическую литературу										
с интересом посещаю занятия профессионалов										
Социальное общение, как источник самопознания и новой информации										

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.1

Таблица распределения студентов выделяющие профессионально важные качества педагога – психолога

№ испытуемо го	Профессионально важные качества педагога психолога
1 курс	
1.	Жизнерадостный, открыт к людям, способный решить любую работу
2.	Общительный, профессионал, высокие моральные качества
3.	Специалист своего дела, размораживающая личность
4.	Любит детей, профессионал, любит детей
5.	Доброжелательный, умеет общаться с людьми, профессионал своего дела
6.	Жизнерадостный, терпеливый, профессионал
7.	Мастер своего дела, любит детей, открыт к общению
8.	Добрый, честный, первоклассный специалист
9.	Стремится к профессиональному росту, коммуникабельный
10.	Терпеливый, жизнерадостный, мастер в работе
11.	Доброжелательный, умеет найти подход к любому вопросу
12.	Ответственный, стойкий, терпеливый
13.	Профессионал своего дела, жизнерадостный общительный
14.	Жизнерадостный, умеет применять знания в работе
15.	Постоянно саморазвивается, жизнерадостный, умный
16.	Жизнерадостный, знаток своего дела, лидер
17.	Ответственный, стойкий, уравновешенный
18.	Любит детей, уверенны в своих знаниях
19.	Специалист своего дела, умный, жизнерадостный
20.	Ответственный, жизнерадостный, человек с большой буквы
21.	Терпеливый, мастер своего дела, жизнерадостный ,общительный
22.	Стремиться к профессиональному росту, умный, терпеливый
23.	Постоянно саморазвивается, первоклассный специалист
24.	Жизнерадостный человек, помогает людям, любит детей
25.	Любит детей и свою работу, умный,
26.	Общительный, жизнерадостный, уверенный в себе
27.	Жизнерадостный, профессионал в своем деле
28.	Доброжелательный, терпеливый, мастер своего дела
29.	Мастер своего дела, профессионал
30.	Добрый, честный, общительный
31.	Любит детей, мастер в работе
32.	Любит детей, умеет общаться с людьми
5 курс	
1.	Специалист своего дела
2.	Ответственный
3.	Терпеливый, мастер своего дела, жизнерадостный ,общительный
4.	Стремиться к профессиональному росту, умный, терпеливый

5.	Специалист своего дела, умный, жизнерадостный
6.	Ответственный, жизнерадостный, человек с большой буквы
7.	Терпеливый, мастер своего дела, жизнерадостный ,общительный
8.	Стремиться к профессиональному росту, умный, терпеливый
9.	Постоянно саморазвивается, первоклассный специалист
10.	Любит детей
11.	Жизнерадостный, открыт к людям, способный решить любую работу
12.	Общительный, профессионал, высокие моральные качества
13.	Специалист своего дела, размораживающая личность
14.	Любит детей, профессионал, любит детей
15.	Доброжелательный, умеет общаться с людьми, профессионал своего дела
16.	Жизнерадостный, терпеливый, профессионал
17.	Мастер своего дела, любит детей, открыт к общению
18.	Добрый, честный, первоклассный специалист
19.	Стремится к профессиональному росту, коммуникабельный
20.	Терпеливый, жизнерадостный, мастер в работе
21.	Терпеливый, жизнерадостный, мастер в работе
22.	Доброжелательный, умеет найти подход к любому вопросу
23.	Ответственный, стойкий, терпеливый
24.	Профессионал своего дела, жизнерадостный общительный
25.	Жизнерадостный, умеет применять знания в работе
26.	Постоянно саморазвивается, жизнерадостный, умный
27.	Жизнерадостный, знаток своего дела, лидер
28.	Ответственный, стойкий, уравновешенный
29.	Любит детей, уверенны в своих знаниях
30.	Специалист своего дела, умный, жизнерадостный

Таблица 2.1

Уровень развития изучения мотивации обучения в вузе студентов (педагогов - психологов) 1 и 5 курсов

№ испытуемого	Шкала «Приобретение знаний» (баллы)	Уровень мотивации	Шкала «Овладение профессией» (баллы)	Уровень мотивации	Шкала «Получение диплома» (баллы)	Уровень мотивации
1	7	Средний	9	Высокий	7	Средний
2	12.6	Высокий	10	Высокий	9	Высокий
3	12.6	Высокий	10	Высокий	9	Высокий
4	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
5	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
6	4	Низкий	7	Средний	7	Средний
7	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
8	4	Низкий	10	Высокий	4	Низкий
9	4	Низкий	7	Средний	5	Низкий
10	4	Низкий	10	Средний	9	Низкий
11	7	Средний	10	Высокий	7	Средний
12	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
13	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
14	4	Низкий	10	Высокий	5	Низкий
15	4	Низкий	8	Высокий	4	Низкий
16	4	Низкий	9	Высокий	3	Низкий
17	4	Низкий	8	Высокий	3	Низкий
18	4	Низкий	9	Высокий	5	Низкий
19	4	Низкий	8	Высокий	4	Низкий
20	4	Низкий	10	Высокий	7	Средний
21	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
22	4	Низкий	10	Высокий	4	Низкий
23	4	Низкий	8	Высокий	4	Низкий
24	4	Низкий	8	Высокий	4	Низкий
25	4	Низкий	10	Высокий	4	Низкий
26	4	Низкий	8	Высокий	4	Низкий
27	4	Низкий	9	Высокий	5	Низкий
28	4	Низкий	8	Высокий	3,5	Низкий
29	4	Низкий	8	Высокий	5	Низкий
30	4	Низкий	10	Высокий	4	Низкий
31	4	Низкий	9	Высокий	4	Низкий
32	4	Низкий	9	Высокий	4	Низкий
5 курс						
1	9	Высокий	8	Высокий	9	Высокий
2	11	Высокий	8	Высокий	9	Высокий
3	10	Высокий	5	Средний	9	Высокий
4	6	Средний	6	Средний	9	Высокий
5	6	Средний	7	Высокий	8	Высокий
6	12,6	Высокий	10	Высокий	9	Высокий
7	5	Средний	6	Средний	6	Средний
8	7	Средний	7	Высокий	9	Высокий
9	12.6	Высокий	7	Высокий	9	Высокий

10	7	Средний	7	Высокий	4	Средний
11	8	Средний	10	Высокий	9	Высокий
12	12.6	Высокий	8	Высокий	8	Высокий
13	12.6	Высокий	8	Высокий	9	Высокий
14	7	Средний	7	Высокий	9	Высокий
15	7	Средний	10	Высокий	9	Высокий
16	8	Средний	6	Средний	9	Высокий
17	7	Средний	10	Высокий	9	Высокий
18	7	Средний	8	Высокий	9	Высокий
19	7	Средний	8	Высокий	6	Средний
20	12.6	Высокий	7	Высокий	8	Высокий
21	12.6	Высокий	10	Высокий	6	Средний
22	7	Средний	6	Средний	9	Высокий
23	8	Средний	7	Высокий	8	Высокий
24	7	Средний	6	Средний	7	Средний
25	6	Средний	9	Высокий	7	Высокий
26	7	Средний	8	Высокий	8	Высокий
27	7	Средний	10	Высокий	9	Высокий
28	7	Средний	10	Высокий	6	Средний
29	6	Средний	6	Средний	8	Высокий
30	7	Средний	7	Высокий	8	Высокий

Примечание: Уровень развития мотивации обучения определяется при помощи следующей интервальной шкалы:

0-4 балла - низкий;

4,1-7,9 балла - средний;

8-12,6 балла - высокий

Таблица 3.1

Распределение студентов (педагогов — психологов) 1 и 5 курсом по уровню самооценки

	Очень низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий	Очень высокий
1 курс							
1.						0,67	
2.						0,66	
3.						0,70	
4.				0,32			

5.				0,40			
6.						0,67	
7.						0,70	
8.						0,75	
9.		0,1					
10.						0,66	
11.						0,71	
12.						0,70	
13.		0,2				0,79	
14.						0,80	
15.						0,66	
16.						0,68	
17.						0,70	
18.						0,66	
19.						0,75	
20.				0,35			
21.						0,66	
22.						0,66	
23.						0,71	
24.						0,80	
25.						0,66	
26.						0,76	
27.						0,74	
28.						0,66	
29.						0,66	
30.						0,67	

31.						0,70	
32.						0,66	
5 курс							
1.		0,1					
2.		0,2					
3.		0,1					
4.						0,68	
5.				0,40			
6.						0,70	
7.				0,50			
8.				0,35			
9.						0,70	
10.						0,68	
11.				0,35			
12.						0,69	
13.				0,40			
14.				0,35			
15.						0,70	
16.				0,36			
17.				0,35			
18.						0,75	
19.						0,75	
20.						0,68	
21.				0,32			
22.				0,40			
23.				0,32			

24.				0,45		
25.				0,31		
26.				0,50		
27.				0,34		
28.				0,35		
29.				0,40		
30.				0,35		

Таблица 4.1

Уровень готовности к профессиональной деятельности (педагогов - психологов) 1 и 5 курсов

№ испытуемого	Хочу работать пед. психологом (баллы)	Уровень готовности	Имею идеал пед. психолога и стремлюсь к нему (баллы)	Уровень готовности	Постоянно ставлю перед собой цели по воспитанию в себе проф. качеств (баллы)	Уровень готовности	с интересом читаю психологическую литературу (баллы)	Уровень готовности	с интересом посещаю занятия с профессионалами (баллы)	Уровень готовности	Общий уровень деятельности компонента средний бал	Уровень готовности
1	10	в	6	с	1	н	5	с	5	с	5.4	Средний
2	9	с	10	в	5	с	5	с	5	с	6.8	Выше среднего
3	10	в	8	в	1	н	6	с	9	в	6.8	Выше среднего
4	8	в	9	в	6	с	5	с	6	с	6.8	Выше среднего
5	10	в	8	в	6	с	6	с	5	с	7	Выше среднего
6	8	в	10	в	5	с	5	с	5	с	6.6	Выше среднего
7	6	с	6	с	5	с	6	с	6	с	5.8	Средний
8	5	с	5	с	1	н	6	с	6	с	4.6	Ниже среднего
9	6	с	6	с	1	н	6	с	5	с	4.8	Ниже среднего
10	5	с	5	с	5	с	6	с	6	с	5.2	Средний
11	10	в	10	в	6	с	6	с	5	с	7.4	Выше среднего
12	1	н	1	н	1	н	6	с	5	с	2.8	Ниже среднего
13	8	в	9	в	5	с	5	с	5	с	6.4	Выше среднего
14	9	в	8	в	5	с	6	с	5	с	6.6	Выше

												среднего
15	1	н	1	н	1	н	6	с	9	в	3.6	Ниже среднего
16	10	в	10	в	6	с	5	с	8	в	7.8	Выше среднего
17	8	в	10	в	6	н	6	с	8	в	7.6	Выше среднего
18	9	в	8	в	5	с	5	с	6	с	7.6	Выше среднего
19	10	в	9	в	5	с	6	с	5	с	7	
20	10	в	8	в	6	с	5	с	6	с	7	Выше среднего
21	9	в	9	в	6	с	5	с	9	в	7.6	Выше среднего
22	8	в	9	в	6	с	6	с	5	с	6.8	Средняя готовность
23	8	в	9	в	6	с	6	с	6	с	7	Выше среднего
24	9	в	9	в	5	с	5	с	6	с	6.8	Средний
25	9	в	10	в	5	с	6	с	8	в	7.6	Выше среднего
26	10	в	10	в	6	с	5	с	9	в	8	Высокий
27	10	в	8	в	5	с	6	с	5	с	6.8	Средний
28	9	в	8	в	6	с	5	с	6	с	6.8	Средний
29	8	в	8	в	5	с	5	с	8	в	6.8	Средний
30	8	в	9	в	6	с	5	с	5	в	6.6	Средний
31	9	в	10	в	5	с	6	с	9	в	7.8	Выше среднего
32	8	в	8	в	5	с	5	с	6	с	6.4	Средний
5 курс												
1	5	с	5	с	4	н	5	с	5	с	4.8	Ниже среднего
2	5	с	6	с	4	н	5	с	5	с	5	Средний
3	5	с	8	в	6	с	6	с	5	с	6	Средний
4	6	с	9	в	6	с	5	с	6	с	6.4	Средний
5	5	с	8	в	5	с	6	с	5	с	5.8	Средний
6	6	с	9	в	5	с	5	с	5	с	6	Средний
7	6	с	9	в	6	с	6	с	6	с	6.6	Средний
8	5	с	9	в	5	с	6	с	6	с	6.2	Средний
9	5	с	8	в	6	с	6	с	5	с	6	Средний
10	5	с	3	н	5	с	6	с	6	с	5	Средний
11	5	с	6	с	5	с	6	с	5	с	5.4	Средний
12	5	с	5	с	5	с	6	с	5	с	5.2	Средний
13	6	с	6	с	6	с	5	с	5	с	5.6	Средний
14	5	с	2	н	5	с	6	с	5	с	4.6	Средний
15	6	с	5	с	4	н	6	с	6	с	5.4	Средний
16	6	с	5	с	4	н	5	с	5	с	5	Средний
17	5	с	6	с	4	н	6	с	6	с	5.4	Средний
18	6	с	6	с	4	н	5	с	6	с	5.4	Средний
19	6	с	5	с	5	с	6	с	5	с	5.4	Средний
20	5	с	5	с	6	с	5	с	6	с	5.4	Средний
21	6	с	5	с	4	н	5	с	5	с	5	Средний
22	6	с	6	с	5	с	6	с	5	с	5.6	Средний
23	5	с	5	с	6	с	6	с	6	с	5.6	Средний
24	5	с	6	с	5	с	5	с	6	с	5.4	Средний
25	5	с	5	с	4	н	6	с	6	с	5.2	Средний
26	6	с	5	с	4	н	5	с	5	с	5	Средний
27	6	с	3	н	5	с	6	с	5	с	5	Средний
28	5	с	3	н	6	с	5	с	6	с	5	Средний

29	б	с	б	с	4	н	5	с	5	с	5.2	Средний
30	б	с	б	с	б	с	5	с	5	с	5.6	Средний

Примечание: Уровень развития готовности определяется при помощи следующей интервальной шкалы:

1 балл – низкая; 2-4 балла – ниже среднего;

5-6 баллов – средняя готовность; 7 баллов – выше среднего; 8- 10 – высокая

