

Научная статья

УДК 378.4

DOI: 10.25683/VOLBI.2024.67.954

Marina Georgiyevna Sergeeva

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Social Pedagogy
of the Institute of Foreign Languages,
Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba;
Professor of the Department "Pedagogy, Psychology,
Law, History and Philosophy",
Bauman Moscow State
Technical University
Moscow, Russian Federation
sergeeva198262@mail.ru

Yulia Anatolevna Repkina

Postgraduate of the Department of Pedagogy
and Psychology of Vocational Education,
field of training 44.06.01 — Education
and pedagogical sciences,
K. G. Razumovsky Moscow State University
of Technologies and Management
(the First Cossack University)
Moscow, Russian Federation
rja-75@rambler.ru

Марина Георгиевна Сергеева

д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры социальной педагогики
Института иностранных языков,
Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы;
профессор кафедры «Педагогика, психология,
право, история и философия»,
Московский государственный технический университет
имени Н. Э. Баумана
Москва, Российская Федерация
sergeeva198262@mail.ru

Юлия Анатольевна Репкина

аспирант кафедры педагогики
и психологии профессионального образования,
направление подготовки 44.06.01 — Образование
и педагогические науки,
Московский государственный университет технологического
и управления имени К. Г. Разумовского
(Первый казачий университет)
Москва, Российская Федерация
rja-75@rambler.ru

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

5.8.7 — Методология и технология профессионального образования

Аннотация. Изменения социально-политических процессов в Российской Федерации позволили сформулировать социальный заказ и, соответственно, определить цели образования: формирование условий для развития деятельной, творческой личности, способной в сжатые сроки адаптироваться к новым правилам, жизненным установкам, изменениям в социуме, в котором востребована личность, стремящаяся к постоянному саморазвитию, достижению высокого уровня профессионализма. Данное обстоятельство определяет особые, а подчас и абсолютно новые аспекты в деятельности педагога, на которого возлагается, в том числе, ответственность за образование граждан, составляющих данный социум. Отсюда исходят требования к необходимости корректировки практики применения профессионально-педагогической деятельности педагога. Реформирование системы образования в Российской Федерации, осуществляемое в настоящее время, внесение соответствующих изменений в правовые акты Российской Федерации, регламентирующие образовательную деятельность, во многом обусловлены корректировкой восприятия целей и ожидаемых результатов процесса образования. При этом конечным итогом данной работы должно стать достижение высокого уровня массового образования.

Анализ того, что составляет суть профессионального развития педагога, приводит к пониманию данного процесса как непрерывной работы по совершенствованию своей деятельности, повышению профессионального уровня, доведению до уровня высокого мастерства, постоянного изучения и внедрения в свою деятельность новых знаний, умений, навыков.

Синтез значимых критериев названной категории дает основания понимать профессиональное развитие педагогов как саморегулируемый, постоянно действующий, активный, основанный на определенных целях, осознанный процесс качественно-количественных личностных модификаций, позволяющих как субъективному, так и рефлексивному опыту профессиональной деятельности подняться на качественно иной уровень своей эволюции как профессионала и самореализации.

Ключевые слова: образовательная организация, педагог-психолог, уровень подготовки, вхождение в будущую профессию, профессиональная подготовка, эффективность профессионального обучения, профессиональное самоопределение, становление профессионала, построение профессиональной карьеры, формирование ключевых компетенций

Для цитирования: Сергеева М. Г., Репкина Ю. А. Подготовка педагогов-психологов к профессиональной деятельности в образовательных организациях высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2024. № 2(67). С. 373—380. DOI: 10.25683/VOLBI.2024.67.954.

Original article

TRAINING OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

5.8.7 — Methodology and technology of vocational education

Abstract. Changes in socio-political processes in the Russian Federation made it possible to formulate a social order and, accordingly, determine the goals of education: creating

conditions for the development of an active, creative personality capable of adapting quickly to new rules, life attitudes, changes in society, in which a person seeking constant self-development

and achieving a high level of professionalism is in demand. This circumstance determines special and sometimes completely new aspects in the activities of the teacher who is entrusted with a responsibility to educate the citizens who make up a given society. This is where the requirements for the need to adjust the practice of using professional pedagogical activities of a teacher come from. Reforming the education system in the Russian Federation, which is currently underway, and introducing relevant changes in the legal acts of the Russian Federation, regulating educational activities, are largely due to the adjustment of the perception of the goals and expected educational outcomes. At the same time, the final result of this work should be the achievement of a high level of mass education.

An analysis of what constitutes the essence of a teacher's professional development leads to understanding this process as

a continuous work to improve their activities, increase their professional level, bring them to a level of high skill, constant study and introducing new knowledge, skills and abilities into their activities.

The synthesis of significant criteria of this category gives grounds to understand the professional development of teachers as a self-regulated, constant, active, based on certain goals, conscious process of qualitative and quantitative personal modifications, allowing both subjective and reflective experience of professional activity to rise to a qualitatively different level of their evolution as a professional and self-realization.

Keywords: educational organization, educational psychologist, level of training, entry into the future profession, professional training, effectiveness of vocational training, professional self-determination, becoming a professional, building a professional career, formation of key competences

For citation: Sergeeva M. G., Repkina Yu. A. Training of educational psychologists for professional activity in higher education institutions. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*. 2024;2(67):373—380. DOI: 10.25683/VOLBI.2024.67.954.

Введение

Актуальность. Основной целью оптимизации и модернизации отечественного образования выступает достижение высокого учебного результата (качества обучения). Посредством службы психологической поддержки планируется осуществить масштабные качественные преобразования в системе российской высшей школы [1]. В настоящее время возрастает значение подобной поддержки для модернизации учебных заведений, предоставляющих высшее образование, при увеличении потребности в дипломированных психологах в области образования. Массовый уход данных специалистов из российских школ и вузов отрицательно влияет на качество услуг, оказываемых представителями данной профессии, а также на восприятие психологической службы участниками образовательного процесса и социумом в целом. Следовательно, особого внимания заслуживают такие процессы, как *формирование ключевых компетенций педагога-психолога, работающего в институте, академии или университете, и реализация психологической поддержки специалиста во время его профессионального становления* [2].

Изученность проблемы. Базовые вопросы, связанные с ранним этапом профессиональной эволюции специалистов, исследуются в трудах отечественных ученых — Е. М. Ивановой [3], В. В. Рубцова [4], А. И. Турчинова [5] и мн. др. Психические и физиологические условия, необходимые для формирования и развития педагогических компетенций, рассматриваются отечественными авторами — Н. А. Аминовым [6], Н. В. Кузьминой [7], Н. В. Кухаревым [8] и др.

Современный исследователь Н. С. Быстракова уделяет внимание проблеме осмысления индивидом самого себя как субъекта в профессиональной среде и выстраиванию карьерного и жизненного сценария дипломированных специалистов, реализующихся в профессиях социономического типа [9]. Т. Н. и А. О. Овчаровы излагают свое видение профессиональной эволюции [10]. Изложенная ими концепция, а также результаты проведенных ими исследований могут оказать существенное влияние и внести коррективы в процесс изучения и разработку мер, направленных на построение концепции подготовки педагогов-психологов в образовательных организациях высшего образования. Отметим, что на сегодняшний день отмечается недостаточный уровень проработки как содержательного, так и методологического аспектов указанного выше процесса.

Целесообразность разработки темы. Несмотря на непрерывное появление новых публикаций в сфере психологической поддержки образования и определение предпосылок формирования высококвалифицированного специалиста, усугубляется контраст между потребностью современного социума в компетентном работнике и относительно низким уровнем подготовленности выпускников к эффективной деятельности в области выбранной профессии [11]. Молодой педагог-психолог, устроившийся на работу в вуз, часто не может продуктивно контактировать с преподавателями и научными сотрудниками, а также выстраивать отношения с учащимися и их родителями. Наличие общепрофессиональных компетенций не помогает решить данную проблему, а в большинстве случаев даже обостряет ее. Научное сообщество видит решение вышеупомянутой проблемы в развитии общего профессионализма педагога-психолога. Данной проблеме посвящено множество работ, связанных с педагогической психологией и использованием практико-ориентированных психологических методов и приемов в области образования [12—16]. Рассматривается роль психолога как создателя субъект-субъектных отношений в образовательном контексте, специфика моделирования и деятельности по общественной профилактике в ходе обучения и воспитания, выстраивания взаимодействия преподавателей и родителей студентов, формирования культурной среды учебного заведения, а также следования действующим правилам и применения доступных технических средств.

Цель исследования — определить условия, а также факторы, которые позволят организовать труд педагогов-психологов на качественно новом уровне, при этом существенно сократив время, которое затрачивается в обычных условиях на достижение профессионального мастерства, на основе теоретического обоснования научных положений, выработки и определения конструктивных мер и четкого планирования процесса эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть и оценить содержание и предмет процесса эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала в работах, посвященных психолого-педагогическим исследованиям.

2. Выявить специфику, составляющие и суть процесса эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала в образовательной организации высшего образования.

3. Сконструировать и испытать парадигму процесса эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала в образовательной организации высшего образования.

4. Зафиксировать ситуации и обстоятельства, а также педагогические условия, которые обеспечат успешность процесса эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала в образовательной организации высшего образования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- выявлены и детализированы специфика, составляющие и суть процесса эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала в образовательной организации высшего образования, находящиеся в непосредственной зависимости от требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2018—2025 гг.;

- исследованы основные концептуальные принципы, на основе проведенного эксперимента была проверена модель профессионального развития начинающего педагога-психолога в учебных учреждениях высшего образования; эта модель представляет собой тесную связь между различными блоками, которые определяют путь эволюции начинающего педагога-психолога как профессионала в высшем образовании; в частности, эти блоки включают в себя целевые аспекты, содержательно-деятельностную составляющую, технологические аспекты, а также аспекты оценки и результативности;

- сформулирована система параметров и критериев, с помощью которых можно оценить уровень подготовленности начинающего педагога-психолога, включая их начальный этап профессиональной деятельности.

Теоретическая значимость исследования:

- в ходе работы была уточнена и расширена педагогическая понятийная система эволюции педагога-психолога, находящегося на этапе профессионального становления;

- подробно описан процесс развития начинающего педагога-психолога;

- при помощи полученной парадигмы изучаемого процесса детализированы методы, тактика, приемы и последовательность этапов развития специалиста в области педагогики и психологии;

- детально рассмотрены методы, тактики, приемы и последовательность этапов развития специалистов в сферах педагогики и психологии при помощи полученной парадигмы;

- исследование уровня подготовки студентов, изучающих педагогику и психологию в качестве помогающих профессий, дало новые идеи для теории обучения и профессионализации студентов во время их образования — это учитывает более точные детали при оценке исследуемого объекта.

Практическая значимость изыскания проявляется в том, что на его основе стало возможным:

- разработать и внедрить многоаспектную программу профессионального становления начинающего педагога-психолога в условиях образовательной организации высшего образования, что способствует ускорению и улучшению процесса обучения;

- выделить и описать основные педагогические факторы, влияющие на профессиональное развитие начинающего педагога-психолога в высшем образовании, с целью создания поддерживающей образовательной среды, способствующей успешному профессиональному росту.

Основная часть

Методологическая база. Исследование основано на философских принципах, рассматривающих явления как взаимозависимые и взаимодействующие процессы. Особое внимание уделялось роли личности в ее формировании и развитии, а также нацеленности человека на творчество и развитие через активную деятельность. Принцип историзма, предполагающий анализ человека и его деятельности в контексте исторического развития общества, в т. ч. становление педагога-психолога в контексте эволюции социума; гуманистический подход выражает уважение к индивидуальности и ее ценностям, принцип субъективности, основополагающим элементом которой является способность осваивать факты бытия и трансформировать их в плоды человеческой деятельности [16; 17].

Основу данного исследования составляют следующие теоретико-эмпирические подходы:

- *системный подход*, позиционирующий процесс раннего профессионального становления педагога-психолога как многообразную систему, состоящую из ряда уровней;

- *деятельностный подход*, нацеленный на раскрытие личностного потенциала педагога-психолога, — выявляются факторы, необходимые для интенсификации творческих ресурсов посредством включения личности в ту или иную деятельность;

- *индивидуальный подход*, позволяющий с помощью комплекса смежных понятий, идей и методик реализовывать и поддерживать процессы самоосмысления, самовыстраивания и самоосуществления личности педагога-психолога, находящегося в начале профессионального пути, раскрывать ее уникальность.

Теоретической базой данного исследования выступают:

- концепции становления личности, мышления, эволюции форм и способов деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, В. Д. Шадриков и др.) [18];

- исследования, в которых рассматривается процесс обучения путем диалогического общения [17];

- работы, посвященные процессу обучения через диалогическое взаимодействие, методам обучения, в которых участники общаются друг с другом, обмениваясь идеями, знаниями и опытом для достижения общей цели обучения [19];

- труды, посвященные особенностям индивидуального обучения [20];

- идеи и концепции прикладной психологии обучения и воспитания [21];

- теоретико-методологические постулаты психологии личности, представленные в советско-российской и зарубежной психологической науке.

Исследование было организовано с использованием следующих **методов**:

- *теоретического* — для рассмотрения научных и методических работ по теме исследования, создания моделей, проведения сопоставительного анализа;

- *эмпирического* — для организации педагогического наблюдения, осуществления анкетирования, работы с информацией, полученной в ходе этапов эксперимента (констатирующего, формирующего, контрольного);

- *статистических*: распределение сведений по уровню значимости, исследование совокупности полученных данных, руководствуясь основными статистическими критериями, изучение значимости различий в средних значениях (дисперсионный анализ), разделение многих объектов и характеристик на однородные группы (кластерный анализ), установление степени связности явлений (корреляционный анализ).

Результаты исследования. В исследовании принимали участие обучающиеся I—IV курсов по специальности «Педагогика и психология» педагоги-психологи, а также педагоги-психологи на начальном этапе профессиональной деятельности. Была проведена оценка начального уровня их профессиональной подготовки, включавшая в себя в три стадии [22; 23]:

- *Подготовительная стадия.* На стадии подготовки были определены предметы, подлежащие диагностике, сформулированы цели и задачи диагностики, подобраны составы групп, подлежащих диагностике [группа контроля (далее — ГК) и группа, на основе которой будет проводиться диагностика (далее — ГД)], выбраны и подготовлены методики, с помощью которых будет проводиться диагностика, была осуществлена разработка и подготовка диагностических тетрадей, учитывающих определенных ранее показателей, критериев, по всем факторам, составляющим уровни профессиональной подготовки, спрогнозированных в начале исследования.

- *Стадия диагностики.* На этой стадии участникам как ГК, так и ГД был объяснен порядок проведения диагностики, а также были применены подготовленные методики.

- *Завершающая стадия.* Этап завершения исследования представляет собой процесс сбора, анализа и обработки данных, формулирования выводов и разработки последующих стратегий действий.

Подготовительная стадия исследования включала в себя диагностику и оценку различных компонентов, входящих в профессиональную подготовку педагога-психолога, в т. ч. специализированную, индивидуально-личностную и обучение коммуникационным навыкам. Основной целью нашего исследования было качественное и количественное измерение профессиональной компетентности с целью обеспечения эффективности и результативности обучения. Эта цель определила конкретные задачи на стадии диагностики в начальной фазе эксперимента. Установление первоначального уровня специализированной подготовки включало анализ компетенций и знаний, присущих испытуемым в их области специализации. Определение начального уровня индивидуально-личностной подготовки испытуемых включало оценку личностных характеристик, которые могут оказывать влияние на их профессиональную деятельность. Определение первоначального уровня подготовки к коммуникации охватывало диагностику навыков общения, необходимых для успешного взаимодействия в рабочей среде.

Для проведения диагностики было выбрано 100 студентов, разделенных на две группы: контрольную группу (далее — ГК) и группу эксперимента (далее — ГД). С учетом четко сформулированных целей и задач диагностики были тщательно подобраны и составлены соответствующие диагностические методики. Общее количество методик составило четыре блока, причем некоторые из них были разработаны в процессе предварительной подготовки с целью достижения максимально точных и объективных результатов.

С учетом четко определенных целей и задач диагностики были тщательно отобраны и созданы соответствующие диагностические методики. Общее количество использованных методик составило четыре блока. Отмечается, что некоторые из этих методик были разработаны в процессе предварительной подготовки с целью достижения максимальной точности и объективности результатов.

В исходный блок диагностических методик были включены пять инструментов:

- Анкета, направленная на сбор общей информации об испытуемых.

- Опрос, направленный на оценку заинтересованности студентов в профессиональной деятельности в области психолого-педагогической сферы — это поможет определить, насколько студенты заинтересованы в своем будущем профессиональном пути.

- Методика для диагностики учебной мотивации студентов (разработана А. А. Реаном и В. А. Якунином и модифицирована Н. Ц. Бадмаевой) [24].

- Методика «Самооценка профессиональной мотивации» (адаптирована Н. П. Фетискиным) [25].

- Методика для определения склонности к психолого-педагогической деятельности.

Далее были оценены все аспекты профессиональной подготовки педагогов-психологов с точки зрения гностического компонента, с использованием следующих тестовых заданий:

- «Специальная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий».

- «Подготовка к общению педагога-психолога как специалиста помогающих профессий».

Для определения составляющих профессиональной подготовки педагогов-психологов с точки зрения процессуального компонента использовались следующие инструменты:

- Методики «Профессионально важные качества специалистов помогающих профессий» и «Самооценка направленности контакта».

- Анкета «Саморегуляция».

Использование анкеты «Профессиональная самооценка» и «Профессиональная рефлексия», а также экспресс-диагностики уровня самооценки позволило оценить профессиональную подготовку по каждому фактору, ее составляющему, по оценочно-рефлексивному компоненту.

Порядок выполнения предложенных заданий был изложен нами в специально подготовленных тестовых тетрадях (далее — пособие). Это было сделано в т. ч. для унификации и удобства сбора информации от испытуемых, а также дальнейшего структурирования полученных результатов (к каждому заданию предусматривались бланки ответов). Соответствующая информация в пособиях была подготовлена исходя из применяемых методик и заданий.

Прежде чем начать оценочные мероприятия по изучению первоначального уровня профессиональной подготовки педагогов-психологов в качестве специалистов помогающих профессий, была проведена предварительная подготовительная работа с участниками исследования, в ходе которой обращалось внимание на то, как надо работать с пособиями, каков порядок их заполнения. С испытуемыми проводились беседы, нацеленные на то, чтобы мотивировать их на участие их в оценке.

Нами оказывалось всяческое содействие испытуемым в работе с пособиями. Когда возникали трудности либо вопросы, давались разъяснения, касающиеся как самих применяемых методик, так и заполнения пособий. Работа над пособиями, целью которой было констатация того, на каком уровне находится профессиональная подготовка педагога-психолога в начале эксперимента, осуществлялась в течение 5—7 рабочих дней.

В связи с активным взаимодействием исследователя с участниками в процессе заполнения анкет было принято решение о расширении спектра диагностических методов. В дополнение к анкетированию были проведены педагогические наблюдения, как во время специализированного тестирования, так и на практических занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам.

При проведении наблюдений особое внимание уделялось процессуальным аспектам каждого элемента профессиональной подготовки педагогов-психологов в качестве специалистов помогающих профессий. Данный подход позволил более детально изучить и оценить степень подготовленности участников в конкретных аспектах их профессиональной деятельности.

Считаем, что исследование и оценка процессуального компонента каждого элемента, составляющего профессиональную подготовку в полной мере при использовании лишь диагностических методик не дадут полной картины. Поэтому было принято решение о проведении педагогического наблюдения, которое позволило зафиксировать все детали и нюансы, замеченные исследователем.

В области психологии наблюдение считается одним из самых востребованных эмпирических методов исследования. Это можно определить как планомерное и целенаправленное действие, которое должно быть должным образом задокументировано и систематизировано для более эффективного изучения исследуемого объекта, с последующим формированием и делением выводов на основе собранных данных [7].

Организация педагогического наблюдения имеет несколько уникальных особенностей. Во-первых, частота его проведения обычно однократная, что означает, что данные регистрируются только один раз. Во-вторых, масштаб охвата объекта наблюдения обычно выборочный, т. е. изучается только определенная выборка. В-третьих, способ получения информации обычно основан на прямом наблюдении, что подразумевает фиксацию фактов, непосредственно наблюдаемых и зарегистрированных в процессе исследования.

Педагогическое наблюдение может быть организовано с учетом особенностей и следующих характеристик:

- по частоте проведения оно обычно единичное, что предполагает единичную фиксацию данных;

- по масштабу охвата объекта оно, как правило, осуществляется выборочно, т. е. охватывает лишь определенные аспекты или ситуации;

- по способу получения информации — это обычно непосредственное наблюдение, которое предполагает регистрацию фактов, замеченных непосредственно в ходе данного метода исследования.

Необходимо отметить, что в ходе работы по оценке начального уровня профессиональной подготовки в процессе наблюдения использовалась также беседа с обследуемыми обеими группами. На финальной стадии оценки были собраны полученные данные, осуществлена их обработка по количественному и качественному аспекту, числовые результаты размещены в подготовленном таблице оценки, полученные показатели были классифицированы и типизированы, была дана интерпретация результатов, которые дали основание для построения дорожной карты по итогам исследования результатов.

Для повышения эффективности оценки профессиональной подготовки педагогов-психологов в высших учебных заведениях были разработаны программные технологии на базе платформы SPSS_13. Они значительно сокращают время обработки данных, интерпретации результатов и их классификации. Эти технологии также способствуют оптимизации процессов анализа и синтеза полученных результатов оценочных методик, что позволяет более эффективно использовать полученную информацию для улучшения профессиональной подготовки специалистов и оптимизации учебного процесса.

По результатам оценки уровня профессиональной подготовки педагога-психолога, учитывающей специальную, индивидуально-личностную и коммуникативную подготовку, был сделан вывод о низком уровне подготовки студентов I—II курсов в 2019/20 учебном году.

Из этого итога следует, что уровень профессиональной подготовки педагога-психолога, основанный на указанных критериях, оценивается как низкий (см. табл. 1).

Таблица 1

Подготовительная стадия исследования — итоги оценки уровней профессиональной подготовки студентов I—II курсов 2019/20 учебного года, %

Уровень	Группа	Факторы профессиональной подготовки педагогов-психологов III СПП											
		Специальная подготовка				Подготовка в общении				Индивидуально-личностная подготовка			
		М	Г	П	ОР	М	Г	П	ОР	М	Г	П	ОР
Высокий	ГК	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	ГД	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Достаточный	ГК	18,9	—	—	—	19,5	—	—	—	17,4	—	—	—
	ГД	19,7	—	—	—	21,2	—	—	—	19,7	—	—	—
Средний	ГК	42,0	4,4	4,4	4,4	40,6	6,5	5,4	5,4	42,7	4,4	5,4	6,5
	ГД	42,4	4,6	4,6	4,6	43,2	4,6	5,7	4,6	42,4	4,6	4,6	5,7
Низкий	ГК	39,1	95,6	95,6	95,6	39,9	93,5	94,6	94,6	39,9	95,6	94,6	93,5
	ГД	37,9	95,4	95,4	95,4	35,6	95,4	94,3	95,4	37,9	95,4	95,4	94,3

Примечание: факторы: М — мотивационный; Г — гностический; П — процессуальный; ОР — оценочно-рефлексивный.

Анализ данных табл. 1 показывает, что почти все аспекты профессиональной подготовки: специализация, навыки общения и личностные характеристики — характеризуются низкими показателями. Гностический, процессуальный и оценочно-рефлексивный компоненты оцениваются от 93,5 до 95,6 % в ГК и 95,4 % в ГД по гностическому компоненту, от 94,6 до 95,6 % в ГК и от 94,3 до 95,4 % в ГД по процессуальному компоненту, а также от 93,5 до 95,6 % в ГК

и от 94,3 до 95,4 % в ГД по оценочно-рефлексивному компоненту. По указанным компонентам средний уровень варьируется от 4,4 до 6,05 % в ГК и от 4,6 до 5,7 % в ГД.

Выделенный уровень мотивации, оцененный в диапазоне от 17,4 до 19,5 % в ГК и от 19,7 до 21,2 % в ГД, говорит о том, что студенты проявляют достаточный интерес и стремление к выбранной профессии. Однако низкий уровень: в диапазоне от 39,1 до 39,9 % в ГК и от 35,6 до 37,9 %

в ГД — может указывать на неосознанность или необдуманный выбор профессии.

Для улучшения ситуации необходимо провести более глубокое знакомство студентов с сутью и требованиями профессии педагога-психолога. Более активное вовлечение их в практическую деятельность также является ключевым, чтобы формировать необходимые навыки и полное понимание профессиональной области.

По мотивационному компоненту обучающихся, составляющему профессиональную подготовку, были получены следующие показатели: зафиксирован достаточный уровень мотивации — в диапазоне от 17,4 до 19,5 % в ГК и от 19,7 до 21,2 % в ГД. Средний уровень мотивации составляет от 40,6 до 42,7 % в ГД и от 42,4 до 43,2 % в ГД. Низкий уровень мотивации отмечается в диапазоне от 39,1 до 39,9 % в ГК и от 35,6 до 37,9 % в ГД.

Оценка приведенных данных показывает, что обследуемые из числа обучающихся I—II курсов, проходя через процесс адаптации к учебной среде образовательной организации, могут испытывать затруднения в понимании сути профессиональной деятельности педагога-психолога и не видеть ее значимости для своего обучения и развития, что может быть причиной низких показателей в основных компонентах, связанных с профессиональной подготовкой, т. к. студенты не осознают важности и ценности психологической поддержки и помощи в их учебной и профессиональной жизни.

Однако их мотивация достаточна, поскольку обследуемые из числа обучающихся I—II курсов проявляют достаточную мотивацию к выбранной профессии. Они проявляют интерес к своей будущей карьере, стремятся к общению с людьми, а также к саморазвитию и самосовершенствованию. Эти факторы свидетельствуют о готовности студентов к профессиональному росту и развитию в выбранной сфере. Этот вывод делается потому, что лишь по единственному компоненту, составляющему факторы профессиональной подготовки, мотивационному зафиксирован достаточный уровень. Вместе с тем отмечаются как средние, так и низкие показатели данного компонента.

Полученные данные указывают на то, что ряд обследуемых из числа обучающихся I—II курсов, вероятно, сле-

дали неосознанный выбор профессии, в силу каких-либо обстоятельств, спонтанно и, возможно, несамостоятельно и необдуманно.

Констатация низкого уровня гностического, процессуального и оценочно-рефлексивного компонентов по всем факторам, составляющим профессиональную подготовку и невысокие значения по среднему уровню, дает право говорить о недостаточности профильных дисциплин на I—II курсах обучения, их небольшое количество с минимумом часов не дает возможности сформировать целостное, объективное представление о выбранной профессии. Учебный курс «Введение в психолого-педагогическую профессию» не оказывает существенного влияния на подготовку будущих педагогов-психологов в качестве специалистов помогающих профессий.

Анализ материалов, полученных от студентов I—II курсов, выявил, что у них отсутствует целостное представление о сущности деятельности педагога-психолога в качестве специалиста помогающего. Они не имеют ясного представления о требованиях к этой профессии, ожиданиях от нее, их знания не систематизированы и недостаточно структурированы.

На II курсе предусмотрена практика, однако ее организация не обеспечивает вовлечения студентов в деятельности педагога-психолога. Это приводит к тому, что студенты лишь наблюдают за работой специалистов, не получая возможности развивать практические навыки. Такой подход не способствует структурированию знаний и формированию целостного представления о профессии педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Студенты I—II курсов еще не обладают достаточными навыками самоанализа и самооценки своей учебной деятельности. Низкий уровень оценочно-рефлексивного компонента по всем аспектам профессиональной подготовки свидетельствует об этом. Эти факторы совместно приводят к тому, что студенты не могут полноценно участвовать в процессе практики и оценивать свои успехи, что осложняет их профессиональное развитие.

В табл. 2 представлены данные исследования обучающихся II—III курсов, которые свидетельствуют о преобладании низкого уровня профессиональной подготовки.

Таблица 2

Стадия диагностики — итоги оценки уровней профессиональной подготовки студентов II—III курсов 2019/20 учебного года, %

Уровень	Группа	Факторы профессиональной подготовки педагогов-психологов											
		Специальная подготовка				Подготовка к общению				Индивидуально-личностная подготовка			
		М	Г	П	ОР	М	Г	П	ОР	М	Г	П	ОР
Высокий	ГК	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	ГД	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Достаточный	ГК	25,0	—	—	—	26,5	—	—	—	25,8	—	—	—
	ГД	24,6	—	—	—	26,1	—	—	—	26,1	—	—	—
Средний	ГК	47,0	20,4	15,1	12,5	47,0	25,0	15,9	13,6	48,4	22,7	13,6	14,8
	ГД	47,1	17,4	13,0	13,0	47,1	23,9	16,3	13,0	48,5	2,7	13,0	14,1
Низкий	ГК	28,0	79,6	84,9	87,5	26,5	75,0	84,0	86,4	25,8	77,3	86,4	85,2
	ГД	28,3	82,6	87,0	87,0	26,8	76,1	83,7	87,0	25,4	78,3	87,0	85,9

Примечание: факторы: М — мотивационный; Г — гностический; П — процессуальный; ОР — оценочно-рефлексивный.

Данные табл. 2 говорят о следующем. Несмотря на достаточно высокие показатели низкого уровня по гностическому, процессуальному и оценочно-рефлексивному компонентам по всем факторам составляющим про-

фессиональной подготовки, отмечается и наличие среднего уровня по названным компонентам, который в три, а по гностическому компоненту в четыре раза выше, чем у студентов I—II курсов.

Так, по гностическому и оценочно-рефлексивному компонентам нами зафиксированы следующие показатели: низкий уровень — от 84,1 до 87,5 % в ГК и от 83,7 до 87,0 % в ГД; средний уровень — от 12,5 до 15,9 % в ГК и от 13,0 до 16,3 % в ГД.

Что касается показателей уровня знаний и умений или гностического компонента, то у студентов II—III курсов отмечается возрастание почти в пять раз процентного соотношения среднего уровня в сравнении с обучающимися I—II курсов, студенты II—III курсов проявляют более низкий уровень профессиональной подготовки по всем ключевым факторам, составляющим профессиональную подготовку, от 20,4 до 25,0 % в ГК и от 17,4 до 23,9 % в ГД. При этом наибольший процент среднего уровня гностического компонента отмечен по фактору подготовки к общению (25,0 % в ГК 23,9 % в ГД).

Низкий уровень по гностическому, процессуальному и оценочно-рефлексивному компонентам снижается, по сравнению с показателями, выявленными у студентов I—II курсов, но всё же остается довольно высоким: от 84,1 до 87,5 % в ГК и от 83,1 до 87 % в ГД.

Интересные данные получены по мотивационному компоненту. Так же, как у студентов I—II курсов, у студентов II—III курсов данный компонент зафиксирован на достаточном уровне по всем факторам, составляющим профессиональную подготовку, но, несмотря на его более высокие показатели (в целом выше на 5—6 %), количество студентов II—III курсов, демонстрирующих достаточный уровень, недостаточно: от 25,0 до 26,5 % в ГК и от 24,6 до 26,1 % в ГД.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Носонов А. М. Стратегия реализации инновационного потенциала российских университетов // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 5. Ст. 77. DOI: 10.17513/spno.30234.
2. Керемли Н. В. Результаты экспериментального исследования системы формирования профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов // *Современное педагогическое образование*. 2023. № 5. С. 148—145.
3. Иванова Е. М. Формирование психологической готовности студентов-психологов к профессиональному становлению // *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2013. № 1. С. 152—159.
4. Рубцов В. В., Ивошина И. Т. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М. : МГППУ, 2002. 271 с.
5. *Управление персоналом* : учеб. / общ. ред. А. И. Турчинова. М. : Изд-во РАГС, 2002. 488 с.
6. Аминов Н. А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы : моногр. М. : Изд-во МГОУ, 2013. 164 с.
7. Кузьмина Н. В., Варфоломеева Л. Е., Жаринова Е. Н. Акмеологические основы развития коммуникативной культуры и творческой готовности бакалавра, магистра, специалиста : моногр. СПб. : Центр стратег. исслед., 2015. 315 с.
8. Кухарев Н. В. Становление педагога-исследователя в профессиональной деятельности : учеб. пособие. Минск : Экоперспектива, 2009. 188 с.
9. Бахрамова Н. С. Социально-психологические аспекты жизненного самоопределения человека : моногр. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. 153 с.
10. Овчарова Т. Н., Овчаров А. О. Профессиональное саморазвитие человека как эволюция его субъективного потенциала // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2018. № 1(49). С. 43—53.
11. Бугославская А. В. Педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления будущих психологов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ялта, 2020. 22 с.
12. *Инновационные практики обучения: преподавание философии в больших потоках* : учеб.-метод. пособие для преподавателей / под науч. ред. Л. В. Бабеевой. Астрахань : Астрах. гос. ун-т : Издат. дом «Астраханский университет», 2017. 128 с.
13. Бугославская А. В. Мотивация в системе индивидуально-личностной направленности профессиональной подготовки будущих психологов // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 6(73). С. 253—254.
14. Воронов В. В. Методы обучения в высшей школе в рамках студентоцентрированного подхода // *Педагогическое образование и наука*. 2019. № 4. С. 27—31.
15. Кисель О. В., Дубских А. И., Бутова А. В. Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 8—9. С. 95—103. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103.
16. Левкова Т. В. Подготовка будущих психологов: трудности и перспективы // *Мир науки, культуры, образования*. 2020. № 2(81). С. 60—67. DOI: 10.24411/1991-5497-2020-00245.
17. *Методология педагогики* / под общ. ред. В. Г. Рындак. М. : ИНФРА-М, 2018. 296 с.
18. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания*. М. : Наука, 2000. 350 с.
19. Соколова А. С., Сергеева М. Г. *Научные построения и развития профессиональной карьеры* : моногр. Курск, 2017. 396 с.

Заключение

По результатам нашего анализа становится очевидно, что педагоги-психологи на этапе обучения имеют недостаточный уровень профессиональной подготовки. Существующая система обучения не обеспечивает формирование у студентов необходимых компетенций на оптимальном уровне. Важно отметить, что даже к окончанию обучения большинство выпускников не обладает достаточными навыками и знаниями, что делает их неготовыми к самостоятельной профессиональной деятельности в сфере психолого-педагогической помощи.

Такая ситуация имеет потенциально негативное влияние на будущую карьеру специалистов и на их эффективность в профессии, поэтому так важно проводить информационную работу среди студентов, объясняя им роль и функции педагога-психолога, а также демонстрируя практическую пользу от их помощи. Это может помочь изменить их отношение к профессиональной деятельности педагога-психолога и повысить их понимание и принятие этой профессии. Кроме того, стимулирование общения и взаимодействия с психологическими специалистами также может способствовать повышению интереса и улучшению отношений студентов к данной профессии. Также в целях решения этой проблемы необходимо активно внедрять инновационные методы и формы обучения и профессионализации, что безусловно поможет повысить уровень профессиональной подготовки педагогов-психологов и обеспечить их успешное вхождение в профессиональную среду.

20. Миронова М. Д. Индивидуальный подход и модульное обучение: проблемы теории и практики. М. : Библио-Глобус, 2016. 172 с. DOI: 10.18334/9785990909762.
21. Практическая психология образования : учеб. пособие для студентов психол. фак. ун-тов. М. : Академия, 2003. 448 с.
22. Репкина Ю. А. Подготовка педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-3. С. 219—222.
23. Репкина Ю. А. Экспериментальное исследование исходного уровня профессиональной подготовки педагогов-психологов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-3. С. 222—226.
24. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. М. : Смысл : Академия, 2006. 332 с.
25. Пряжникова Е. Ю., Ковалева Н. И., Сергеева М. Г., Соколова Н. Л. Измерение уровня комфортности школьной образовательной среды // Научный диалог. 2016. № 3(51). С. 316—328.

REFERENCES

1. Nosonov A. M. Strategy for implementing the innovative potential of Russian universities. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2020;5:77. (In Russ.) DOI: 10.17513/spno.30234.
2. Keremli N. V. Results of the experimental study of the system for forming the professional competence of future psychologist teachers. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*. 2023;5:148—145. (In Russ.)
3. Ivanova E. M. The formation of the psychological readiness of the students-psychologists to the professional activity. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya = Lomonosov Psychology Journal*. 2013;1:152—159. (In Russ.)
4. Rubtsov V. V., Ivoshina I. T. Designing a developing educational environment of a school. Moscow, Moscow State University of Psychology and Education publ., 2002. 271 p. (In Russ.)
5. Personnel management. Textbook. A. I. Turchinov (ed.). Moscow, Russian Academy of Public Administration publ., 2002. 488 p. (In Russ.)
6. Aminov N. A. Psychodiagnostics of special abilities among teachers of secondary and higher schools. Monograph. Moscow, Moscow Region State University publ., 2013. 164 p. (In Russ.)
7. Kuz'mina N. V., Varfolomeeva L. E., Zharinova E. N. Acmeological foundations of the development of communicative culture and creative readiness of bachelors, masters, specialists. Monograph. Saint Petersburg, Center for Strategic Studies publ., 2015. 315 p. (In Russ.)
8. Kukharev N. V. Formation of a teacher-researcher in professional activity. Teaching aid. Minsk, Ekoprospektiva, 2009. 188 p. (In Russ.)
9. Bastrakova N. S. Socio-psychological aspects of human life self-determination. Monograph. Ekaterinburg, Russian State Vocational Pedagogical university publ., 2020. 153 p. (In Russ.)
10. Ovcharova T. N., Ovcharov A. O. Professional self-development of a person as the evolution of one's subjective potential. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki = Vestnik of Lobachevsky state university of Nizhni Novgorod. Social sciences*. 2018;1(49):43—53. (In Russ.)
11. Bugoslavskaya A. V. Pedagogical support of professional and personal development of future psychologists. Abstract of diss. of the Cand. of Pedagogy. Yalta, 2020. 22 p. (In Russ.)
12. Innovative teaching practices: teaching philosophy in large streams. Educational manual for teachers. L. V. Baeva (ed.). Astrakhan, Astrakhan State University publ., Astrakhanskii universitet, 2017. 128 p. (In Russ.)
13. Bogoslovskaya A. V. Motivation in the system of personal orientation of professional training of future psychologists. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, education*. 2018;6(73):253—254. (In Russ.)
14. Voronov V. V. The teaching methods in higher education within a student-centered approach. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical education and science*. 2019;4:27—31. (In Russ.)
15. Kisel O. V., Dubskikh A. I., Butova A. V. Difficulties in Applying a Student-Centered Approach in Modern Russian Higher Education. *Vyshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2020;29(8—9):95—103. (In Russ.) DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103.
16. Levkova T. V. Training for future psychologists: difficulties and prospects. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, education*. 2020;2(81):60—67. (In Russ.) DOI: 10.24411/1991-5497-2020-00245.
17. Methodology of pedagogy. V. G. Ryndak (ed.). Moscow, INFRA-M, 2018. 296 p. (In Russ.)
18. Anan'ev B. G. Man as an object of knowledge. Moscow, Nauka, 2000. 350 p. (In Russ.)
19. Sokolova A. S., Sergeeva M. G. Scientific foundations of building and developing a professional career. Monograph. Kursk, 2017. 396 p. (In Russ.)
20. Mironova M. D. Individual approach and modular education: problems of theory and practice. Moscow, Biblio-Globus, 2016. 172 p. (In Russ.) DOI: 10.18334/9785990909762.
21. Practical psychology of education. Teaching aid for students of psychological faculties. Moscow, Akademiya, 2003. 448 p. (In Russ.)
22. Rепкина Ю. А. Training of psychologists for professional activities. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020;69-3:219—222. (In Russ.)
23. Rепкина Ю. А. Experimental study of initial level of professional training of teachers-psychologists. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020;69-3:222—226. (In Russ.)
24. Gordeeva T. O. Psychology of achievement motivation. Moscow, Smysl, Akademiya, 2006. 332 p. (In Russ.)
25. Pryazhnikova Ye. Yu., Kovaleva N. I., Sergeyeva M. G., Sokolova N. L. Measuring the Comfort Level of School Education Environment. *Nauchnyi dialog*. 2016;3(51):316—328. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 23.02.2024; одобрена после рецензирования 19.03.2024; принята к публикации 08.04.2024.
The article was submitted 23.02.2024; approved after reviewing 19.03.2024; accepted for publication 08.04.2024.