

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент
И.Н. Емельянова
И.Н. Емельянова 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
В ХОДЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнила работу
Студентка 3 курса
заочной формы обучения

Пантелеева
Анастасия
Ильинична

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент

Патрушева
Инга
Валерьевна

Рецензент
канд. психол. наук,
доцент кафедры
психологии и педагогики
детства

Кукуев
Евгений
Анатольевич

г. Тюмень, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ	3
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	14
1.1 Понятие, содержание и структура профессиональной направленности.....	14
1.2 Способы развития профессиональной направленности в период обучения в вузе.....	21
1.3 Особенности психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов.....	28
1.4 Модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.....	35
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	50
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ХОДЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ	53
2.1 Актуальный уровень развития профессиональной направленности будущих педагогов.....	53
2.2 Реализация модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.....	63
2.3 Оценка результативности психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов в период социальной практики.....	74
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	83
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	88
ПРИЛОЖЕНИЯ	96

ГЛОССАРИЙ

Направленность личности – представляет собой вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами в свою очередь, определяясь, ее целями и задачами¹.

Профессиональная направленность – это интегральное качество личности, которое выражено в стремлении к овладению определенной профессией через мотивы, интерес, готовность, отношение и понимание².

Самоопределение – процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни³.

Социальная практика – это вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается⁴.

Психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия⁵.

¹ Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии [Текст]: С.Л. Рубинштейн – Москва, 2001 – 328 с.

² Зеер Э.Ф. Профессионально–педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст]: Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1987. –148 с.

³ Баряева Л.В. Словарь-справочник по социальной работе. – СПб.: Питер, 2008. – 284 с.

⁴ Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов – будущих экологов // Человек и образование. 2010. № 3. С. 102–106.

⁵ Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное общество нуждается в квалифицированных педагогических кадрах, поэтому сегодня в Российской Федерации большое внимание уделяется вопросам подготовки педагогов.

В документах, принятых на федеральном уровне: Федеральные государственные образовательные стандарты, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», сформулированы требования, предъявляемые к профессионально-педагогической деятельности и к личности педагога. Педагог сегодня – это учитель, тьютор, волонтер, вожатый, наставник, менеджер и др. Такая полифункциональность педагога не может быть достигнута только путем изучения теоретических материалов, в связи с этим обучение в вузе становится практикоориентированным, так как студентам необходимо погрузиться в пространство профессиональной деятельности.

Относительно новым, но достаточно эффективным способом освоения студентами разных профессиональных ролей является социальная практика.

В данном исследовании мы используем понятие «социальная практика», обращаясь к его философскому и педагогическому осмыслению в трудах зарубежных и отечественных ученых (П. Бурдьё, Э. Гидденс, И. Гофман, Г.В. Никитина, Н.И. Файзуллина, А.В. Элиасберг, О.В. Огороднова, Г.Н. Кудашов и др.). Социальная практика – это вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается⁶.

Организация социальной практики подразумевает создание условий для повышения престижности педагогических профессий в студенческой среде. Положительно проявив себя в ходе социальной практики, студенты получают больше внешних и внутренних подтверждений в пользу выбора

⁶ Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов – будущих экологов // Человек и образование. 2010. № 3. С. 102–106.

вида и места будущей профессиональной деятельности, а также создание благоприятных условий для личностного, профессионального и социального продвижения студентов. Кроме того, они, имея соответствующие предварительные рекомендации, полученные в ходе социальной практики, уже в самом начале своей профессиональной деятельности могут приступать к работе и пробовать себя в определённой роли.⁷ Это может способствовать повышению уровня профессиональной направленности будущего педагога, которая включает в себя: интерес к профессии учителя, профессионально-педагогические намерения, наличие идеала учителя, мотивы, связанные с профессией педагога, самовоспитание профессионально-значимых качеств личности, самостоятельность и активность личности в педагогической деятельности.

Социальная практика направлена на создание благоприятных условий для личностного, профессионального и социального продвижения студентов и одной из функций социальной практики является развитие профессиональной направленности, что обусловлено созданием устойчивого интереса и положительного отношения к профессии, а также психолого-педагогической готовностью к выполнению различных профессиональных задач. Но как показывают исследования этого не происходит, и проблема мотивации студентов-педагогов к будущей профессии остается актуальной.

Опрос студентов 1 курса, поступивших на педагогические направления в Тюменский государственный университет в 2016 году, показал, что большинство респондентов (35%) выбрали профессию только для того, чтобы получить высшее образование, у 30% опрошенных «так сложились обстоятельства», и лишь 5 % респондентов осознанно выбрали профессию педагога.

Остается актуальной проблемой нежелание студентов педагогических направлений работать по профессии после окончания ВУЗа.

⁷ Никитина Г. В. Использование различных форм социальных практик в процессе подготовки будущего учителя (бакалавра образования) [Текст] / Г. В. Никитина, С. Д. Созонова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). –Пермь: Меркурий, 2012. –С. 162–165.

Исследовательский центр рекрутингового портала Superjob.ru проанализировал резюме 1000 выпускников, окончивших столичные педагогические институты и университеты в 2013-2014 годах, и выявил, что только 40% выпускников планируют идти работать в школу. Поэтому задачей образовательных организаций, готовящих педагогов, является целенаправленное и научно-обоснованное развитие профессиональной направленности и в переориентации студентов, выбравших профессию неосознанно. На наш взгляд данная проблема может эффективно решаться при организации психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности в ходе социальной практики.

Состояние изученности темы исследования. Профессиональная направленность является объектом изучения научных исследований второй половины XX века. Проблемы профессиональной направленности рассматривались во многих работах психологов и педагогов. Основными направлениями исследований в этой области являются следующие:

– исследование содержания и структуры профессиональной направленности (С.Х. Асадулина, Л.И. Божович, Е.Р. Горелова, Т.С. Деркач, Н.Н. Доронина, М.И. Дьяченко, С.А. Зимичева, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.М. Митина, Е.М. Никиреев, С.Л. Рубинштейн, А.П. Сейтешев и др.);

– изучение этапов становления и уровней сформированности профессиональной направленности (И.Ю. Быргазов, А.С. Городничева, Т.Д. Дубровицкая, Т.Ж. Качикеев, С.К. Морозов, Е.М. Никиреев);

– разработка критериев оценки профессиональной направленности и методов ее диагностики (Е.П. Ильин, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, В.П. Симонов, А.И. Щербаков, П.А. Шавир и др.).

Значительная часть психолого-педагогических исследований посвящена изучению профессиональной направленности студентов (М.И. Дьяченко, Э.Ф. Зеер, С.А. Зимичева, Н.В. Кузьмина, Е.А. Орлова, А.Н. Сендер, В.А. Слостенин, Г. А. Томилова, А.Н. Черных и др.).

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, руководства и поддержки личностного и профессионального становления, развития студентов высших учебных заведений описаны в научных публикациях И.Н. Емельяновой, М.Р. Битяновой, Е.Е. Бухтеева, А.Ю. Гришина, Н.Г. Ширяева, Е.А. Югфельд, Э.Ф. Зеера.

Таким образом, анализ научной литературы показал, что вопросы психолого-педагогического сопровождения в целом достаточно изучены в контексте личностного и профессионального становления в образовательной среде вуза. Однако механизм организации психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности в ходе социальной практики остается недостаточно исследованными.

Проведенный анализ специальной литературы и педагогической практики позволяет выявить **противоречия** между:

- потребностью общества в высококвалифицированных педагогических кадрах и недостаточной мотивированностью будущих педагогов работать по специальности;
- наличием в вузе социальной практики как способа профессиональной подготовки и недостаточно распространённым опытом психолого-педагогического сопровождения развития личности студента в процессе данного вида практики;
- потребностью в организации психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности в ходе социальной практики и неразработанностью механизма его реализации.

Выявленные противоречия порождают **проблему исследования**: каков целостный механизм психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики?

Объект исследования – развитие профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Предмет исследования – психолого-педагогическое сопровождение

развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Цель исследования: теоретически обосновать сущность и содержание психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности студентов в ходе социальной практики и экспериментально проверить эффективность механизма его реализации.

Гипотеза исследования: если в ходе социальной практики осуществляется психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной направленности студентов, включающее в себя такие виды деятельности как: диагностико-консультативная деятельность (оценка уровня и динамики развития профессиональной направленности); коррекционно-развивающая деятельность (разработка и коррекция индивидуального маршрута практиканта); социально-диспетчерская деятельность (информирование студента о возможностях психологической и педагогической поддержки в образовательной среде вуза), и формы работы с учетом содержания каждого этапа развития профессиональной направленности:

- мастер-классы, тренинги, посещение профессиональных конкурсов, выезд на экскурсии и др. (этап погружения);
- профессиональные пробы (этап активного взаимодействия);
- участие в научных конкурсах и разработка собственных проектов (этап продуктивной деятельности),

то это будет способствовать повышению уровня профессиональной направленности будущих педагогов, что выразится в позитивной динамике следующих ее компонентов:

- положительное отношение к профессии;
- система профессиональных представлений;
- психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы

требуется решение ряда **задач**:

1. Проанализировать сущность и структуру профессиональной направленности личности.
2. Раскрыть потенциал социальной практики как способа развития профессиональной направленности студентов.
3. Раскрыть сущность психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности студентов в ходе социальной практики, обосновать и разработать модель сопровождения.
4. Выявить актуальный уровень развития профессиональной направленности студентов направления «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата).
5. Экспериментально проверить модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики, оценить ее эффективность.

Теоретическо-методологическая база исследования:

1. Системный подход к анализу психологических явлений (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов);
2. Концепции профессиональной направленности личности, в том числе и педагогической, и условий ее формирования (Л.И. Божович, М.И. Дьяченко, Е.Ф. Зеер, В.П. Парамзин, Л.М. Митина С.А. Зимичева, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов Е.М. Никиреев, В. А. Сластенин, В.И. Слободчиков, Н.Ф.Талызина, П.А. Шавир, А.И. Щербаков и др.);
3. Подходы к организации и проведению социальной практики (О.В. Огороднова, Г.Н. Кудашов, Л.Н. Гладкова, Г.В. Никитина, Е.Б. Дементьева, М.А. Райкина, др.),
4. Теории профессионального самоопределения и профессиональной ориентации (Дж. Голланда, Л.А. Йовайша, А.К. Марковой, Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистяковой);
5. Концепции психолого-педагогического сопровождения (И.Н. Емельяновой, М.Р. Битянова).

Методы исследования:

1. Теоретические методы: аналитические, сравнительно-сопоставительные, систематизация теоретических данных, теоретическое моделирование.

2. Эмпирические: подбор и разработка диагностического инструментария; опрос, экспертная оценка и самооценка уровня развития профессиональной направленности, диагностическое обследование с использованием методик.

3. Статистические методы обработки результатов исследования: t-критерий Стьюдента.

Экспериментальное исследование включало в себя несколько этапов:

1.Поисково-теоретический:

– определение структурного, содержательного и функционального аспектов понятия «профессиональная направленность» (январь-март 2016);

– разработка модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности в ходе социальной практики (апрель – июнь 2016);

– подбор, разработка и подготовка диагностического инструментария (июнь-сентябрь 2016);

2.Опытно-экспериментальный:

– подготовка и проведение диагностического обследования: (констатирующее исследование) – выявление актуального уровня развития профессиональной направленности будущих педагогов (сентябрь 2016);

– апробирование модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики (октябрь 2016 - июнь 2017);

– вторичное диагностическое обследование – контрольное исследование: оценка результата психолого-педагогического сопровождения (октябрь 2017);

3. Аналитико-обобщающий:

- обработка полученных данных по первичному диагностическому обследованию (сентябрь 2016);
- обработка полученных данных по вторичному диагностическому обследованию (октябрь 2017);
- интерпретирование полученных результатов, оценка результата психолого-педагогического сопровождения (ноябрь 2017);
- описание опыта по конструированию, проектированию и реализации психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики (декабрь 2017).

Экспериментальная база исследования:

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Институт психологии и педагогики.

В исследовании принимали участие студенты направления «Педагогическое образование», профиль подготовки «Начальное образование», 2 курс в количестве 43 человек.

Научная новизна исследования заключается в:

- уточнении содержания понятия «социальная практика» в аспекте структуры и механизма ее реализации;
- выделении компонентов профессиональной направленности, критериев и уровней ее сформированности (высокий, средний, низкий);
- раскрытии потенциала психолого-педагогического сопровождения в развитии профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Теоретическая значимость состоит в разработке и теоретическом обосновании модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Практическая значимость исследования:

– разработан механизм психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики, позволяющий обеспечить позитивные изменения профессиональной направленности студентов;

– методики, используемые в работе, представляют собой готовый диагностический инструментарий для исследования мотивов выбора профессии, отношения студентов к будущей педагогической деятельности, системы профессиональных представлений и психолого-педагогической готовности к профессии;

– выявленная в ходе теоретического и эмпирического исследования положительная динамика уровня профессиональной направленности будущих педагогов позволяет скорректировать структуру и содержание социальной практики посредством внедрения механизма психолого-педагогического сопровождения.

Апробирование результатов исследования:

Научные публикации:

1. Пантелеева, А.И. Проект «Педагогическая мастерская» как форма профессиональной подготовки будущих педагогов // Новые идеи — новый мир [Электронный ресурс]: сборник научных работ молодых ученых / Министерство образования и науки Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики ; под ред. С. А. Быкова, К. А. Слепневой. — Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. — 176 с.

2. Пантелеева, А.И. Социальная практика как способ формирования профессиональной направленности будущих педагогов // Сборник научных работ студентов института психологии и педагогики ТюмГУ [Электронный ресурс] / Под ред. Т.В. Семеновских. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2017. 581 с.

3. Пантелеева, А.И. Социальная практика как способ формирования профессиональной направленности будущих педагогов // Молодежь в науке:

Новые аргументы [Текст]: Сборник научных работ VII Международного молодежного конкурса (Россия, г. Липецк, 27 октября 2017 г.). Часть III / Отв. ред. А.В. Горбенко. — Липецк: Научное партнерство «Аргумент», 2017. — 268 с.

Выступления на научных конференциях:

1. Межвузовская научно-практическая конференция «Новые идеи – новый мир» 2016 г.
2. 68-я студенческая научно-практическая конференция ТюмГУ, г. Тюмень, апрель 2017 г.
3. VII Международный молодежный конкурс научных работ «Молодежь в науке: новые аргументы» Россия, г. Липецк, 27 октября 2017 г.
Результат: лауреат 2 степени.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1. Понятие, содержание и структура профессиональной направленности

Проблема профессиональной направленности – центральная в психологии личности, так как это обширная область мотивационно-потребностной сферы человека. Решение проблемы профессиональной направленности зависит от общетеоретической концепции личности, знания различных подходов к содержанию структуры направленности личности, к условиям и факторам ее формирования⁸.

Проблеме профессиональной направленности в настоящее время необходимо уделять большое внимание, так как успешная деятельность человека в различных областях зависит от направленности его личности. Именно направленность определяет поведение человека, его отношение к себе и окружающим. В современной ситуации важным становится переосмысление содержания, форм, методов и приемов работы по формированию профессиональной направленности студентов в образовательном процессе вуза.

Особая роль должна отводиться профессиональной направленности личности педагога, так как от его профессионального труда, от уровня его профессиональной деятельности зависит качество образования и формирования личности, отвечающей потребностям современного общества.

В психологических исследованиях рассматривается общая и частная направленность личности. В педагогической литературе направленность интерпретируется как энтелехия. Термин «энтелехия» впервые употребил греческий философ Аристотель, что означает «целеустремленность,

⁸ Антропова Л.В. Формирование профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2004. – 489 с.

целенаправленность как движущая сила, активное начало, превращающее возможность в действительность»⁹.

В рамках проблемы профессиональной направленности личности существуют различные направления исследования: потребностей и мотивов (Л.И. Божович, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), общественно значимых целей (Г.Д. Луков и К.К. Платонов), отношений личности (Б.Г. Ананьев, Н.Д. Левитов), теория значимости (Н.Ф. Добрынин). Указанные направления в некоторой степени связаны между собой, однако, имеют отличительные характеристики.

В отечественной психологии понятие «направленность личности» ввел Л. Рубинштейн. По его мнению, направленность личности представляет собой «вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами в свою очередь, определяясь, ее целями и задачами». Согласно взглядам С.Л. Рубинштейна, психологическое описание направленности – это ответ на вопрос: «Чего хочет человек, что для него привлекательно, к чему он стремится»¹⁰.

Л.И. Божович считает, что «направленность личности является результатом наличия у человека определенной структуры его мотивационной сферы. В процессе жизни у ребенка постепенно формируются такого рода мотивы, которые приобретают для него ведущее значение и тем самым подчиняют себе все другие его мотивы. Наличие устойчиво доминирующих мотивов поведения и деятельности ребенка и создает направленность его личности»¹¹.

В.Г. Леонтьев, расширяя идеи С.Л. Рубинштейна, рассматривает направленность «как сложное психологическое образование, отражающее устойчивую взаимосвязь инициатора с целью и обеспечивающее регуляцию поведения и деятельности человека как смыслообразующий мотив».

⁹ Зеер. Э.Ф. Профессионально–педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст]: Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1987. –148 с.

¹⁰ Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии [Текст]: С.Л. Рубинштейн – Москва, 2001 – 328 с.

¹¹ Божович. Л.И. Избранные психологические труды [Текст]: Л.И. Божович – Москва, 1995. –13с.

В понятии «направленность личности» Г.Д. Луков и К.К. Платонов выделяют сознание человеком общественно значимых целей: «Направленность личности – это совокупность взглядов, идей, убеждений человека, ставших руководящими в его активной деятельности, направленной на достижение относительно сложных и отдаленных жизненно важных целей»¹².

В психологии выделяют виды направленности личности: личная направленность, направленность на других людей, социальная направленность личности, профессиональная направленность и др. В контексте темы нашего исследования мы остановимся на профессиональной направленности будущих педагогов.

Если общая направленность как целостное образование составляет важнейшую подструктуру личности, то профессиональная направленность, по определению В.П. Парамзина «характеризует готовность личности к конкретному виду трудовой деятельности и наличие склонностей к избираемой профессии, проявляющихся в так называемых «первых трудовых пробах в облюбованных видах труда»¹³.

Л.М. Митина, рассматривает педагогическую направленность в узком и широком смыслах: в узком смысле педагогическая направленность – это профессионально-значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности учителя и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие, а в широком – это система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности педагога, побуждающих учителя к ее утверждению в педагогической деятельности и общении¹⁴.

В определении профессиональной направленности личности существуют различные подходы. Профессиональная направленность рассматривается как:

¹² Луков. Г.Д. Психология [Текст]: Г.Д. Луков. – Москва, 1964.

¹³ Парамзин. В.П. Профессиональная направленность личности и ее формирование в школьные годы [Текст]: В.П. Парамзин – Новосибирск, 1987. –С. 24.

¹⁴ Митина. Л.М. Психология профессионального развития учителя. – Москва, 1998. – 200 с.

- интерес и склонность к профессии;
- система мотивов предпочтения профессии;
- положительное отношение к профессии;
- личная устремленность применить свои знания, опыт, способности в области избранной профессии;
- специфический тип ценностных ориентаций;
- установки на данный вид деятельности;
- достижение жизненных целей и осуществление планов профессионального становления;
- совокупность нескольких из вышеуказанных признаков.

Анализ определений профессиональной направленности, данных разными учеными, позволяет сделать вывод, что они по своей сути (интерес – у одних, мотивы и установки – у других, качества личности – у третьих, ценности – у четвертых и т.д.) профессиональная направленность понимается как – стремление к овладению определенной профессией через мотивы, интерес, готовность, отношение и понимание. То есть, для себя лично каждый решает, как он относится к определенной профессии, для чего он желает ее получить, почему выбрал эту профессию, какие действия будет совершать в данной профессии и насколько готов выполнять профессиональные обязанности.

В понимании профессиональной направленности личности мы придерживаемся позиции Э.Ф. Зеера: «Профессиональная направленность – это системное качество личности, определяющее отношение к профессии, устойчивое представление, потребность и готовность к ней¹⁵.

Таким образом, анализ различных подходов к пониманию профессиональной направленности, дает нам основание уточнить и сформулировать рабочее понятие профессиональной направленности. Профессиональная направленность – это интегральное качество личности,

¹⁵ Зеер. Э.Ф. Профессионально–педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст]: Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1987. –148 с.

которое выражено в стремлении к овладению определенной профессией через мотивы, интерес, готовность, отношение и понимание.

На основе уточнённого нами определения понятия профессиональная направленность и анализа к определению ее структуры, мы выделяем три составляющих компонента профессиональной направленности: положительное отношение, система профессиональных представлений и психолого-педагогическая готовность к выполнению профессиональной деятельности.

Для изучения уровня сформированности профессиональной направленности мы будем использовать ее компоненты, указанные выше.

Каждый компонент имеет свои критерии и показатели.

Так, компонент профессиональной направленности **положительное отношение к профессии** определяется по следующим критериям: профессиональные намерения и мотивы выбора профессии, что можно оценить по показателям уровня сформированности внутренних, внешних положительных и отрицательных мотивов; характер комплекса мотивов выбора профессии; уровня профессионально-педагогической мотивации; уровня интереса к педагогической деятельности.

Следующий компонент профессиональной направленности **система профессиональных представлений**. Его можно отследить по критерию понимание смысла и содержания предстоящей профессиональной деятельности. Показателями будут являться: уровень представлений о педагогической деятельности; уровень активности и заинтересованности к приобретению знаний о профессиональной деятельности.

Третий компонент профессиональной направленности – **психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности**. Его критериями являются: готовность к профессиональной деятельности и идентификация себя с данной профессией. Уровень сформированности данного компонента можно определить по показателям уровня готовности к педагогической деятельности; уровня овладения профессиональными

навыками; уровня самоопределения себя в профессии.

Таким образом, критериально-оценочный аппарат представляет синтез критериев и показателей, определяющих уровни развития компонентов профессиональной направленности будущих педагогов. Ниже в таблице представлены критерии и показатели, а также методы их диагностики (Таблица 1).

Таблица 1

Критерии, показатели исследования развития профессиональной направленности

Критерии	Показатели развития профессиональной направленности будущих педагогов
Профессиональные намерения и мотивы выбора профессии.	– уровень сформированности внутренних, внешних положительных и отрицательных мотивов; – характер комплекса мотивов выбора профессии; – уровень профессионально-педагогической мотивации; – уровень интереса к педагогической деятельности.
Понимание смысла и содержания предстоящей профессиональной деятельности	– уровень представлений о педагогической деятельности; – уровень активности и заинтересованности к приобретению знаний о профессиональной деятельности.
Готовность к профессиональной деятельности и идентифицирование себя с данной профессией	– уровень готовности к педагогической деятельности; – уровень овладения профессиональными навыками; – уровень самоопределения себя в профессии.

Итак, основываясь на подходе выделения уровней готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности Г.В. Никитиной, а также опираясь на представленный нами выше критериально-оценочный аппарат, мы выделяем три уровня сформированности профессиональной направленности, которые были условно разделены на: высокий, средний и низкий. Каждый компонент профессиональной направленности (положительное отношение к профессии, система профессиональных представлений и психолого-педагогическая готовность студентов к

профессиональной деятельности) рассматривается в разной степени развития. Уровни профессиональной направленности представлены ниже (Таблица 2).

Таблица 2

Уровни профессиональной направленности

Уровни Компоненты	Низкий	Средний	Высокий
Отношение к профессии	Выбор профессии был не самостоятельным. Основным мотивом выбора профессии является получение высшего образования; Не видит себя в данной профессии. Отношение к профессии отрицательное. Проявляет минимальный интерес к профессионально-педагогической деятельности.	Были сомнения при выборе профессии. Возможно, выбор профессии не окончателен. Основным мотивом при выборе профессии является возможность заниматься любимым учебным предметом. Имеет желание попробовать себя в данной деятельности. Проявляет заинтересованность к профессиональной деятельности педагога.	Выбор профессии был осознанным, самостоятельным и окончательным. Основным мотивом выбора профессии является интерес к педагогической деятельности; Убежден, в способностях к данной специальности; Полностью заинтересован в педагогической деятельности.
Система профессиональных представлений	Студент не имеет представления о педагогической деятельности.	Имеет некие представления о педагогической деятельности, но не четко формулирует их.	Имеет четкое представление о педагогической деятельности. Осознает сущность педагогической деятельности.

<p>Психолого-педагогическая готовность студентов к профессиональной деятельности</p>	<p>Студент не проявляет активность и заинтересованность к овладению профессиональных навыков, либо проявляют ее незначительно. Не идентифицирует себя с выбранной профессией педагога. Демонстрирует низкий уровень готовности к профессиональной деятельности.</p>	<p>Обладает некими профессиональными качествами педагога, но не всегда их проявляет. Видит себя в профессии, но имеет затруднения при идентифицировании себя с определённой ролью педагога. Имеет средний уровень готовности к профессиональной деятельности.</p>	<p>Проявляет профессионально-значимые личностные качества педагога. Готов к профессиональной деятельности и видит себя в профессии. Проявление высокой степени к овладению профессиональных навыков. Идентифицирует себя с определёнными ролями в профессиональной деятельности. Имеет высокий уровень готовности к профессиональной деятельности.</p>
---	---	---	--

Проанализировав разные источники, можно сделать вывод о том, что развитие профессиональной направленности есть процесс комплексный, систематический. Заключается он в единстве теоретических представлений о будущей профессии, практического навыка, устойчивой мотивации к овладению профессии, сформированного интереса и положительного отношения к ней, а также готовностью к данной профессиональной деятельности.

1.2. Способы развития профессиональной направленности в период обучения в вузе

За время обучения в вузе под влиянием преподавания специальных дисциплин, участия в научной и общественной жизни у студентов развивается профессиональная направленность, то есть стремительное желание применить свои знания, опыт, способности в области избранной профессии. В профессиональной направленности выражаются положительное отношение к профессии, склонность и интерес к ней, желание совершенствовать свой профессиональный уровень, занимаясь трудом в

области своей профессии. Профессиональная направленность предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной, деятельности, относящиеся к ней интересы, идеалы, установки, убеждения, взгляды. Все эти черты и компоненты профессиональной направленности служат показателями уровня ее развития

Развивать профессиональную направленность у студентов – это значит укреплять у них положительное отношение к будущей профессии, интерес, склонности и способности к ней, стремление совершенствовать свою квалификацию после окончания вуза, постоянно занимаясь избранным видом профессионального труда, развивать идеалы, взгляды, убеждения, престиж профессии в собственных глазах будущего специалиста¹⁶.

Положительные изменения в содержании профессиональной направленности проявляются в том, что крепнут мотивы, связанные с будущей профессией: стремление хорошо выполнять свои деловые обязанности, показать себя знающим, умелым специалистом, растут притязания успешнее решать сложные учебные вопросы, задачи, усиливается чувство ответственности, желание добиться успеха на работе.

Анализ исследований по проблеме развития профессиональной направленности будущих педагогов позволил выявить способы ее развития в условиях вуза.

Рассмотрим научный кружок как один из способов развития профессиональной направленности. Панферова Е.В. в статье «Развитие профессиональной направленности студентов-педагогов», говорит о возможностях научного кружка как способа развития профессиональной направленности будущих педагогов при качественно организованном психолого-педагогическом сопровождении студентов.

Научный кружок позволяет студентам приобретать практический опыт, обеспечивает творческую активность. Ведь каждый студент должен получить

¹⁶ Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис., д-ра. пед. наук. – Москва – 1983.– 353 с.

в процессе обучения в вузе не только сумму фундаментальных и профессиональных знаний, но и научиться самостоятельно, совершенствовать свои знания. Научные кружки способствуют повышению уровня профессиональной самоактуализации по следующим конструктам: креативность, спонтанность, сензитивность, гибкость поведения и контактность¹⁷.

Далее Е.А. Савина в работе «Профессиональная направленность личности студентов педагогического вуза в условиях проектного обучения» говорит о том, что проектное обучение обуславливает интеграцию в педагогическую профессию, что выражается в увеличении количества и качества взаимосвязей мотивов выбора профессии с учебными мотивами.

Образовательный проект – это форма организации занятий, предусматривающая разные виды и формы деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определённый промежуток времени – от одного урока до нескольких месяцев.

Проектное обучение участвует в развитии таких компонентов профессиональной направленности, как педагогическая деятельность, самоактивность и самостоятельность, интерес, склонности, мотивы деятельности и т.д.

Проектное обучение позволяет освоить знание закономерности учебно-воспитательного процесса - зависимость результатов обучения и воспитания от характера деятельности, в которую включается воспитанник.

Еще одним способом развития профессиональной направленности является профориентационная экскурсия. О.А. Роут в своей статье «Профориентационная экскурсия как одна из форм проектирования профессионального маршрута студента» пишет о привлекательности данного способа¹⁸.

¹⁷ Елина Е.Г. Развитие гуманитарного образования и проблемы трудоустройства выпускников гуманитарных факультетов [Текст]: Елина Е.Г. Вестник Герценовского университета №11, 2011. – 51–55 с.

¹⁸ Парий. Т.В. Профессионализм и мастерство педагогической деятельности: [Электронный ресурс]/ Парий. Т.В. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: http://tsput.ru/res/ped/prof_ped/tema6.html

Среди форм сотрудничества производственной и образовательной сфер традиционно выделяют профориентационные экскурсии на промышленные предприятия, организацию профессиональных проб и мастер классов, дуальное образование в рамках целевой профессиональной подготовки. Профессиональные пробы и целевая подготовка требуют высокой степени интеграции субъектов рынка труда с образовательными учреждениями. В условиях, когда межсистемные связи лишь намечаются, наиболее «интуитивно понятной» формой совместной работы является организация экскурсий на предприятия.

Сегодня возникла необходимость поиска инновационных форм и средств подготовки будущих учителей. Одной из таких форм является социальная практика. В широком смысле социальная практика обычно понимается педагогами как ситуации, в которых человек получает опыт.

Реализация социальной практики осуществляется в вузах через участие студентов в различных дополнительных программах. Социальные и профессиональные роли, которые осваивают студенты в ходе прохождения такой практики, имеют педагогическую направленность. Включение будущих педагогов в социальные практики дает им возможность постоянно находиться в сфере своей профессии, успешно реализовать себя в различных профессиональных ролях, отрабатывать свои профессиональные навыки, строить диалогические отношения с окружающими, приобретать опыт межличностного конструктивного общения, организовывать и проектировать свою деятельность, изучать современное общество и найти своё место в нём, свою деятельность, адаптацию к ней и новому месту и пр.]

Понятие «социальная практика» в педагогической науке стало использоваться не так давно, в кон. XX–нач. XXI вв. Данный термин встречается в работах Г.М. Беспаловой, Н.М. Виноградовой, М.П. Гурьяновой, Л.Ф. Файзуллиной, Н.И. Элиасберг, А.В, Е.Б. Дементьева, М.А. Райкина, О.В. Огороднова, Г.Н. Кудашов и др.).

Во всемирной электронной энциклопедии Википедия социальная

практика определяется как «вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействует на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам». В широком смысле социальная практика обычно понимается педагогами как ситуации, в которых человек получает социальный опыт¹⁹.

Согласно вышесказанному, можно сделать вывод, что социальная практика – это вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается²⁰.

Условно социальные практики можно разделить на стандартные и нестандартные. Стандартные социальные практики возникают в процессе участия студентов во внеаудиторной, воспитательной работе вуза, а также во время учебных и производственных практик.

Стандартная социальная практика является важным инструментом в подготовке будущего учителя к организации профессиональной деятельности. Однако социальные практики стандартного типа имеют недостаток. Во-первых, многие студенты вузов остаются не задействованными в социальной практике по ряду причин (нежелание принимать участие во внеаудиторной работе вуза, низкая степень социальной активности и инициативности.). Во-вторых, такие социальные практики чаще всего носят эпизодический характер. Эти недостатки можно устранить, если в процессе подготовки студентов к профессионально–педагогической деятельности применять нестандартные социальные практики.

Нестандартная социальная практика понимается нами как социально–значимая деятельность, основанная на взаимодействии студентов с

¹⁹ Социальная практика // Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс] // <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

²⁰ Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов – будущих экологов // Человек и образование. 2010. № 3. С. 102–106.

общественными, образовательными организациями. Такая социальная практика, является одним из перспективных направлений неформального образования. Реализация социальной практики осуществляется в вузах через участие студентов в различных дополнительных программах. Включение будущих педагогов в социальные практики дает им возможность постоянно находиться в сфере своей профессии, успешно реализовать себя в различных профессиональных ролях, отрабатывать свои профессиональные навыки, организовывать и проектировать свою деятельность, изучать современное общество и найти своё место в нём.

В Институте психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ТюмГУ) учебная (социальная) практика является обязательной частью профессиональной подготовки студентов направления «Педагогическое образование» и рассматривается как одна из важных форм связи процесса обучения в университете с будущей практической деятельностью. Такая социальная практика дает студентам возможность постоянно находиться в сфере своей профессии, успешно реализовать себя в различных профессиональных ролях.

Социальная практика предполагает участие студентов в различных проектах. В процессе практики каждый студент в течение всего учебного года самостоятельно выбирает и работает по одной или нескольким подпрограммам практики (Таблица 3).

Таблица 3

Основные подпрограммы и проекты социальной практики

Название подпрограмм и проектов	Социальные роли, осваиваемые студентом	Краткая характеристика деятельности
«Специалист» или «Стажер»	– воспитатель – помощник воспитателя – помощник педагога-психолога – учитель начальных классов – помощник учителя начальных классов	Оплачиваемая или стажерская (волонтерская) деятельность в дошкольных учреждениях или школах
	Помощник классного	Оплачиваемая или стажерская

	руководителя, педагога-организатора, воспитателя группы продленного дня	(волонтерская) деятельность в школах
	Педагог дополнительного образования	Оплачиваемая или стажерская деятельность в школах или учреждениях дополнительного образования
Индивидуальное сопровождение детей	Наставник, тьютор, социальный педагог, педагог-психолог, репетитор	Индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение детей
Детский досуг	Педагог-организатор, руководитель кружка, клуба по интересам	Организация содержательного досуга детей в школах или учреждениях дополнительного образования
Служба примирения	педагог-психолог	Внесудебное разрешение межличностных конфликтов (в школах)
Я - волонтер	Специалист по работе с молодежью	Участие в любых волонтерских проектах, реализуемых в области
«Вожатский калейдоскоп»	Преподаватель	Проведение лекционных и тренинговых занятий для будущих вожатых
Подготовка событий	Исследователь, фасилитатор, коммуникатор	Создание концепции событий (в т.ч. праздников) и их реализация, работа с аудиторией
Детский киноклуб	Педагог-организатор	Реализация программ по просмотру и обсуждению детских фильмов и мультфильмов в образовательных организациях, а также в системе здравоохранения и социальной защиты населения
проект «e-tutor»	социальный педагог-организатор, друг в социальной сети Вконтакте для ребенка группы риска	индивидуальное сопровождение детей группы риска средствами социальных сервисов.

Студент имеет право согласовать с руководителем для прохождения социальной практики подпрограмму или проект, не входящие в предложенный перечень.

В ходе практики студентам необходимо выступить в роли участника нескольких социально значимых проектов (мероприятий) в базовых организациях (сферы основного и дополнительного образования, спорта, молодежной политики, социальной защиты), а также стать организатором 1-3

социально значимых проектов (мероприятий).²¹

Участвуя в различных проектах социальной практики, студенты получают опыт взаимодействия с различными учреждениями и организациями, представленными конкретными людьми и группами. Значительно повышается вероятность того, что, устанавливая социальные связи профессионального характера, студентам будет значительно проще выбрать вид, содержание и место предстоящей социально-профессиональной деятельности. Кроме того, имея соответствующие предварительные рекомендации, полученные в ходе социальной практики, уже в самом начале своей профессиональной деятельности могут приступать к работе, минуя стадии испытания, включения в специальную деятельность, адаптации к ней и новому месту, людям и пр.

Проанализировав возможности социальной практики, можно сказать, что данная практика имеет большой потенциал в развитии профессиональной направленности. Практика направлена на профессиональное становление студента и определение чёткой позиции будущего педагога на предмет идентификации себя с выбранной им профессией, путем профессиональных проб, осваивая различные профессиональные и социальные роли, но, к сожалению, после прохождения социальной практики студенты все же испытывают некие проблемы в профессиональном становлении.

1.3. Особенности психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов

Впервые термин «сопровождение» предложен в работах Г. Бардиер, Н. Розман, Т. Чередниковой. Особую популярность понятие сопровождение приобрело в последние годы. Многие используют близкие по смыслу слова, например, содействие. Привлекательность, на наш взгляд, данной идеи

²¹ Огороднова О.В., Гладкова Л.Н. Учебная (социальная) распределенная практика. Учебно-методический комплекс. Рабочая программа для студентов направления 050100.62 «Педагогическое образование», профилю подготовки «Начальное образование», очной и заочной форм обучения. – Тюмень, 2014. 24 с.

объясняется тем, что она действительно дает возможность организовать психолого-педагогическую деятельность как «свою» практику со своими внутренними целями и ценностями.

В контексте нашего исследования под **психолого-педагогическим сопровождением** понимается система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия²².

Проблемы психолого-педагогического сопровождения и поддержки личностного и профессионального становления студентов высших учебных заведений, ставятся в научных публикациях И.Н. Емельяновой, М.Р. Битяновой, И.Л. Р.В. Овчаровой. Е.Е. Бухтеева, А.Ю. Гришина.

Авторы, исследующие проблему сопровождения, предлагают различные этапы его реализации. Так, М. Р. Битянова выделяет три этапа психологического сопровождения (постановка проблемы, уточнение проблемы, решение проблемы), Э. М. Александровская рассматривает технологию сопровождения ребенка, организуемую в пять этапов (диагностический этап, поисковый, консультативно-проективный, деятельностный и рефлексивный), Л. М. Шипицина, Е. И. Казакова и М. А. Жданова выделяют две группы этапов сопровождения, которые направлены на помощь ребенку с проблемами в развитии в системе специального образования, И.Н. Емельянова выделяет 3 этапа сопровождения личности в образовательной среде (погружение, активное взаимодействие и обогащение среды).

Таким образом, у названных авторов перечисленные этапы представляют собой алгоритм реализации сопровождения личности в образовательном учреждении. Анализируя разные подходы к определению этапов сопровождения личности в образовательной среде мы

²² Насибуллина А. Д. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 57–60. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56326.htm>.

останавливаемся на концепции педагогического сопровождения И.Н. Емельяновой, как на более последовательной и отражающей всю сущность принципиальных особенностей сопровождения личности на разных этапах взаимодействия со средой.

Мы полностью разделяем позицию И.Н. Емельяновой о том, что понятие сопровождение многозначно. Сопровождать кого-либо означает:

- следовать рядом;
- сопутствовать;
- создавать условия для самостоятельного освоения среды;
- начать действовать вместе (направить);
- оказывать необходимую помощь в устранении препятствии²³.

Высокий смысл педагогического сопровождения заключается в раскрытии жизненных сил личности. Педагог, следуя рядом, должен помогать личности увидеть свои возможности.

Личность живет и развивается в среде, поэтому педагогическое сопровождение следует рассматривать как сопровождение в среде образовательного учреждения. Для того, чтобы личность максимально использовала возможности среды, нужна педагогическая помощь. Личность проходит определенный путь:

1. Погружение в среду (адаптация);
2. Активное взаимодействие (освоение среды);
3. Обогащение среды.

Психолого-педагогическое сопровождение на каждом этапе имеет свое отличие.

На первом этапе (погружение в среду) важно, чтобы личность приняла требования учреждения. Каждый должен освоит корпоративную культуру. Нужно оказать помощь, чтобы человек на начальных этапах овладел новой, незнакомо для него деятельностью.

²³ Емельянова И.Н. Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде: методические материалы. И.Н. Емельянова –Тюмень, 2012. – 29 с.²³

На втором этапе (активное взаимодействие) условием успешности функционирования личности является ее увлечение делом. На данном этапе возможно и необходимо расширение контактов и сфер деятельности. Личность уже может выполнять самостоятельные ответственные задания.

На третьем этапе (обогащение среды) формируются собственные смыслы и понимания дела, которое ты выполняешь. Стимулом в данном случае является не внешний контроль, а внутренние установки. Личность должна выстроить траекторию своего личностного профессионального роста.

Опираясь на концепцию педагогического сопровождения личности в образовательной среде И.Н. Емельяновой, описанной выше, мы можем выделить три этапа развития профессиональной направленности в ходе социальной практики: погружение, активное взаимодействие и продуктивная деятельность.

Л.Н. Зыбина считает, что профессиональная направленность, как и любой другой вид направленности личности, определяется целым рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов²⁴.

Во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъективными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, взаимодействие с другими студентами и т.д.); в-четвертых, объективными особенностями преподавателя и прежде всего системы его отношений к студенту, к делу; в-пятых, спецификой учебного процесса. Корректировка данных факторов, происходящая в процессе психолого-педагогического сопровождения студентов, может способствовать развитию профессиональной направленности студента.

С точки зрения Н.Ю. Чижо развитие профессиональной направленности осуществляется в ходе психолого-педагогической поддержки, целью которой

²⁴ Фоминых Е. С. Психолого-педагогическое сопровождение девиктимизации студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего профессионального образования /Перспективы науки. – 2013. – № 10. – С. 82-88.

является: помощь в преодолении кризисов профессионального становления; формирование профессионального самосознания и профессиональной направленности; развитие позитивного отношения к получаемой профессии и профессиональной рефлексии, становление интегральной индивидуальности и др.²⁵.

Важными задачами психолого-педагогического сопровождения в период профессионального обучения Э.Ф. Зеер считает: развитие самостоятельности, ответственности за свое профессиональное становление, формирование профессиональной идентичности, готовности к будущей профессиональной деятельности²⁶.

Следует иметь в виду, что личность в разной степени способна, и настроена на достижения. Поэтому ей нужна педагогическая поддержка и помощь в построении траектории личностного роста. Воспитание по своей сути – это сопровождение личности в образовательной среде, помощь в построении социальных и личностных связей²⁷.

В последнее время все чаще встает вопрос о компетентном и продуктивном психолого-педагогическом сопровождении формирования и развития профессиональной направленности как о движении вместе с личностью студента, своевременном указании возможных путей, при необходимости – оказании помощи и поддержки.

Помогая студенту выбрать правильную траекторию профессионального развития, психологи и педагоги помогают личности наметить направления будущего, сформировать ориентационное поле развития, ответственность за действия которую он несет.

При осуществлении психолого-педагогического сопровождения на первый план выходят личностно-ориентированные технологии профессионального развития: профессиональная диагностика; тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития; мониторинг

²⁵ Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.

²⁶ Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития М.: Академия, 2006. – 240 с.

²⁷ Емельянова И.Н. Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде: методические материалы. И.Н. Емельянова –Тюмень, 2012. – 29 с.²⁷

профессионального развития; психологическое консультирование по запросам и трудностям социально-профессионального развития.

Описывая модель психолого-педагогического сопровождения М.Р. Битянова выделяет основные виды деятельности психолого-педагогического сопровождения личности:

1. Диагностико-консультативная;
2. Коррекционно-развивающая;
3. Просветительско-профилактическая деятельность;
4. Социально-диспетчерская деятельность²⁸.

Диагностико-консультативная деятельность. Диагностика в процессе психолого-педагогического сопровождения позволяет «зазвучать» педагогической проблеме, служит для организации дальнейшей сопровождающей деятельности и дает возможность отследить динамику развития личности учащихся.

Коррекционно-развивающая деятельность. Развивающая деятельность психолога ориентирована на создание социально-психологических условий для целостного психологического развития обучающегося, а психокоррекционная — на решение в процессе такого развития конкретных проблем обучения, поведения или психического самочувствия. Содержание коррекционно-развивающей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность обучающегося.

Просветительско-профилактическая деятельность обеспечивает единое информационное поле для всех участников психологического сопровождения, а также ее анализ и актуальную оценку. Данный компонент реализуется в деятельности педагога-психолога, через осуществление просветительской работы с родителями, педагогами и администрацией школы, при этом используются разнообразные формы активного полисубъектного взаимодействия всех участников.

²⁸ Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.

Социально-диспетчерская деятельность педагога-психолога

направлена на получение студентами социально-психологической помощи. В этом случае у педагога-психолога должно быть представление, куда и как обратиться за психологической помощью. Для реализации диспетчерских функций в этом случае в распоряжении психолога должен быть, по крайней мере, банк достоверных данных о различных социально-психологических службах, оказывающих профессиональные услуги²⁹.

Данные виды деятельности позволяют выявить особенности направленности личности, дать оценку динамики развития профессиональной направленности, предполагают психологическую помощь и поддержку обучающихся, испытывающих трудности в профессиональном становлении. Опираясь на описанные виды деятельности психолого-педагогического сопровождения личности по М.Р. Битяновой, мы можем говорить о том, что эти виды можно использовать при организации поэтапной работы сопровождения развития профессиональной направленности в ходе социальной практики.

Результатом психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности, как правило, является саморазвитие личности, а также формирование профессионально-психологического потенциала, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

Особенно значимой становится поддержка психолога и педагога для всех участников образовательного процесса в период реформирования системы образования. В качестве примера хотелось бы подчеркнуть необходимость наличия психологической службы университета, позволяющей создать условия для личностного, интеллектуального, социального и профессионального развития молодых людей, для сохранения их психологического здоровья.

²⁹ Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение включает комплекс мероприятий: диагностика, проектирование, консультативная помощь, отслеживание динамики изменений, определение прогноза развития личности и ее качеств, а также оценка потенциальных возможностей развития личности как субъекта, которое предполагает формирование способностей личности действовать в соответствии со своими интересами. Результатом педагогического сопровождения является способность личности действовать самостоятельно и продуктивно.

1.4. Модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики

В данном параграфе приведено теоретическое обоснование модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики. Для этого было необходимо: разработать модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики; привести теоретическое обоснование компонентов модели; отразить взаимосвязь и взаимообусловленность всех ее компонентов.

Модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в условиях вуза может строиться исходя из особенностей, описанных в современных исследованиях.

Различные аспекты развития профессиональной направленности будущих педагогов в условиях вуза рассмотрены в работах отечественных ученых: И.Ф. Ежуковой (модель подготовки студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности на основе студенческого самоуправления), О.В. Черновой (модель подготовки будущих учителей к выполнению профессионально обусловленных социальных функций), Н.А. Будановой

(модель формирования профессиональной готовности выпускников вуза в деятельности студенческой общественной организации), З.М. Большаковой (теоретические основы моделирования подготовки будущих учителей к профессионально–педагогической деятельности), Н.Г. Никитиной (социальная практика как средство подготовки студентов к профессиональной деятельности) и многих других.

Модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики может найти своё место в ряду подобных исследований.

Моделирование психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности в ходе социальной практики является прикладным исследованием, а значит, оно обусловлено заранее поставленной целью и ориентировано на практическое применение результатов.

При построении модели мы опирались на сочетание системного, личностного и деятельностного подходов. Научным обеспечением реализации структурно-функциональной модели являются следующие принципы: гуманизации, принцип целостности, демократизации и профессиональной целесообразности.

Разработка модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики осуществлялась с учетом следующих теоретических положений: подходы к определению сущности и структуры профессионалки направленности (Л.М. Митина, Э.Ф. Зеер, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, В.П. Парамзин), подходы к организации психолого-педагогического сопровождения личности в образовательной среде (И.Н. Емельяновой, М.Р. Битяновой.), методические рекомендации по организации и проведению социальной практики (О.В. Огороднова, Г.Н. Кудашов, Н.Г. Никитина и др.).

Опираясь на результаты изучения указанных подходов, мы спроектировали модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной

практики, которая включает: этапы развития профессиональной направленности в процессе социальной практики, виды деятельности психолого-педагогического сопровождения и формы его работы, критериально-оценочный аппарат и результат (Рисунок 1).



Рис. 1. Модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики

Для того чтобы сформировался высокий уровень профессиональной направленности, личность проходит определенный путь, который подразумевает три этапа, в свою очередь каждый этап предполагает организацию психолого-педагогического сопровождения личности.

Этапы развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики:

1. Погружение в профессию;
2. Активное взаимодействие;
3. Продуктивная деятельность.

Первый этап «Погружение».

На данном этапе студента знакомят с профессией педагога и его деятельностью. Будущим учителям предлагается погрузиться в пространство профессии, путем посещения мастер-классов, тренингов на знакомство с профессией и профессиональному становлению, а также предполагается участие студентов (в качестве слушателя и соорганизатора) в профессиональных традиционных конкурсах как на уровне университета, городского и региона. Это позволит сформировать интерес и положительное отношение к профессии, а также студент получит более четкие представления о педагогической деятельности.

На первом этапе предполагается задействовать не только преподавателей университета, но и приглашать специалистов из других вузов, а также социальных партнеров.

Сопровождение студента начинается еще перед первым этапом, где руководитель практики, совместно с преподавателями кафедры проводят диагностику актуального уровня профессиональной направленности студента, далее педагог отслеживает динамику ее развития на протяжении всей практики. Также на этапе «Погружение» ведется консультативная работа по вопросам, касающихся определённых трудностей профессионального самоопределения будущего педагога и видения себя в данной сфере.

Формы работы на первом этапе:

- мастер-классы и тренинги, посвященные теме профессии педагога. Например: «Педагог профессия или призвание», «Мой идеал учителя» и др.;
- посещение профессиональных конкурсов и праздников: «Вечер встречи выпускников», «Педагог года» и др.;
- встречи с работодателями, социальными партнёрами, экскурсии на потенциальные места трудоустройства.

Проверкой результативности данного этапа является эссе о понимании и представлении сущности педагогической деятельности и собственном отношении к профессии педагога, а также опросник «Мотивы выбора профессии» и «Система профессиональных представлений», что позволит определить актуальный уровень отношения к профессии.

Переходом к следующему этапу развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики будет являться сформированный интерес к выбранной профессии и положительное отношение к ней.

Второй этап «Активное взаимодействие».

В ходе социальной практики студент должен поучаствовать в различных подпроектах практики. На данном этапе он должен попробовать себя в нескольких профессиональных ролях.

Совместно с организатором практики, студент составляет индивидуальный маршрут практиканта, где прописаны профессиональные роли, которые он должен освоить. Например, такие как: волонтер, вожатый, друг в сети, куратор, тьютор, учитель, воспитатель, педагог-организатор, педагог-психолог, социальный педагог, репетитор, организатор детского досуга и др. По результатам данного этапа у студента появляется возможность идентифицировать себя с определенной профессиональной ролью в педагогической деятельности, а также это может способствовать развитию психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности. Студент на данном этапе получает еще больше представлений

о будущей профессии и пробует себя в действии.

Сопровождение студента на этапе «Активного взаимодействия»

предполагает коррекционную деятельность, если у студента возникают проблемы, например:

- с выбором освоения профессиональных ролей;
- касающиеся освоения определённой роли;
- с организацией и прохождением данной практики;
- связанные с взаимодействием с организаторами практики, руководителем практики от базового учреждения, детьми, родителями, коллегами.

Также ведётся консультативная работа и социально-диспетчерская деятельность со студентами, которые отрицают себя в данной профессии, либо у них возникают определенные трудности в профессиональном становлении.

Формы работы на данном этапе:

- Реальные профессиональные пробы в роли учителя, вожатого, тьютора, друга в сети, куратора, волонтера, воспитателя, педагога организатора и др.;
- Пробы в имитационном процессе (решение ситуационных задач, кейсов и др.).

Проверкой результативности данного этапа является интеллект-карта, где отражены роли, с которыми себя идентифицировал студент. Также способами оценки могут стать анализ эссе и промежуточных отчетов студентов по прохождению социальной практики.

Переходом к следующему этапу развития профессиональной направленности является ролевое самоопределение студента.

Третий этап – «Продуктивная деятельность».

Этот этап предполагает самостоятельную деятельность студента. Здесь студент проявляет собственную инициативу, которая предполагает создание проекта, или научной статьи, что говорит о заинтересованности студента в профессиональной деятельности, то есть, студент видит себя в профессии и

может уже не только брать от среды возможности, но и обогащать профессиональную среду.

Студентам на этапе «продуктивная деятельность» предлагается участвовать в конференциях, олимпиадах, научных и стипендиальных конкурсах.

Сопровождение на данном этапе подразумевает информирование студентов о мероприятиях научного характера, проведение мастер-классов по написанию научных статей. Также на данном этапе ведется консультативная деятельность по запросу студентов в оказании помощи при написании проекта.

Формы работы на данном этапе:

- Разработка собственных социальных и научных проектов.
- Участие в проектах и профессиональных конкурсах (кафедры, университета, города, всероссийские, межрегиональные и др.).

Оценкой результативности данного этапа будет являться проектная деятельность студентов, участие в грантах, олимпиадах, конкурсах, конференциях и др., а также опросник «Психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности».

Переход к следующему этапу определяется позиций субъекта в профессии.

Сопровождение на каждом этапе развития профессиональной направленности в ход социальной практики описанное выше, строится через определенные видов деятельности:

1. Диагностико-консультативная;
2. Коррекционно-развивающая;
3. Социально-диспетчерская деятельность.

Диагностико-консультативная деятельность.

В ходе диагностико-консультативной деятельности оценивается динамика развития профессиональной направленности, а также

осуществляется психологическая помощь и поддержка обучающихся, испытывающих трудности в профессиональном становлении на всех трех этапах развития профессиональной направленности в ходе социальной практики.

Коррекционно-развивающая деятельность.

Содержание коррекционно-развивающей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность обучающегося.

В контексте развития профессиональной направленности коррекционно-развивающая деятельность предполагает разработку и коррекцию индивидуального маршрута практиканта на втором этапе развития профессиональной направленности в ходе социальной практики, а также оказание психологической поддержки студента на протяжении всего периода практики.

Социально-диспетчерская деятельность.

Социально-диспетчерская деятельность специалиста направлена на получение студентами социально-психологической помощи. В этом случае у педагога–психолога должно быть представление, куда и как обратиться за психологической помощью. Для реализации диспетчерских функций в этом случае в распоряжении психолога должен быть, по крайней мере, банк достоверных данных о различных социально-психологических службах, оказывающих профессиональные услуги.

Механизм реализации модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики представлен ниже (Таблица 4).

Механизм развития профессиональной направленности будущих педагогов

Виды деятельности сопровождения	Этап	Формы видов деятельности	Формы работы	Результат	Контроль	Диагностики
<p>Диагностико-консультативная деятельность. Коррекционно-развивающая деятельность. Социально-диспетчерская деятельность.</p>	Погружение	<p>1. Мастер-классы и тренинги: «Педагог профессия или призвание», «Мой идеал учителя» и др. 2. Посещение профессиональных конкурсов и праздников: «Вечер встречи выпускников», «Педагог года» и др.</p>	Фронтальная (для всех): встречи с работодателем, специалистами, преподавателями, социальными партнерами	Сформирован интерес к будущей профессии	Эссе; рефлексия	Опросник «Мотивы выбора профессии»; Опросник «Система профессиональных представлений».
<p>Диагностико-консультативная деятельность. Коррекционно-развивающая деятельность.</p>	«Активное взаимодействие»	<p>1. Реальные профессиональные пробы в роли: учитель, вожатый, тьютор, друг в сети, куратор, волонтер, воспитатель, педагог организатор и др.); 2. Имитационные (решение кейсов).</p>	Тьюторская помощь (индивидуальная и групповая)	Интеллектуальные карты	Ролевое самоопределение	Разработка интеллектуальных карт; Анализ эссе и отчетов студентов по прохождению социальной практики

<p>Диагностико-консультативная деятельность. Коррекционно-развивающая деятельность. Социально-диспетчерская деятельность.</p>	<p>«Продуктивная деятельность»</p>	<p>Разработка собственных проектов и участие в проектах (кафедры, университета, города, всероссийские, межрегиональные и др.).</p>	<p>Консультации преподавателей по запросам обучающихся</p>	<p>Проект (научная статья)</p>	<p>Позиция субъекта в профессии</p>	<p>Опросник «Психологическая готовность к профессиональной деятельности»; Результаты проектной деятельности студентов, участие в грантах, олимпиадах, конкурсах и конференциях</p>
--	---	--	--	--------------------------------	-------------------------------------	--

Оптимальным вариантом развития профессиональной направленности в процессе социальной практики, по нашему мнению, является сочетание обозначенных этапов развития профессиональной направленности с видами деятельности психолого-педагогического сопровождения в условиях социальной практики.

Итак, мы рассмотрели содержание и условия социальной практики, этапы развития профессиональной направленности и ее психолого-педагогическое сопровождение.

Таким образом, можно констатировать, что приведено теоретическое обоснование модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Реализация разработанной модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики, с нашей точки зрения, должна осуществляться поэтапно. Опираясь на идею этапности сопровождения

студентов И.Н. Емельяновой, нами выделены следующие этапы развития профессиональной направленности будущих педагогов подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики: ориентировочный, этап погружения, этап ролевое самоопределение, продуктивная деятельность и рефлексивный.

Ориентировочный этап предусматривает диагностирование студентов на предмет выявления актуального уровня профессиональной направленности будущего педагога.

Зная свои слабые и сильные стороны, студенты могут начинать работу, направленную на самосовершенствование. Это позволит им корректно выстроить свои индивидуальные маршруты социальной практики.

Основной этап, который предполагает три этапа развития профессиональной направленности (погружение, активное взаимодействие и продуктивная деятельность).

Погружение в профессию можно охарактеризовать как вхождение в профессию педагога. Педагогические экскурсии в образовательные учреждения; а также участие в традиционных профессиональных конкурсах, посещение мастер-классов и тренингов по знакомству с профессией и профессиональному позволит студенту развить интерес к профессии, а также сформирует систему профессиональных представлений о будущей профессии.

Данный этап развития профессиональной направленности должен подвести студентов к осознанию значимости профессионально-педагогической деятельности за счет актуализации знаний о сущности профессионально-педагогической деятельности, полученных, прежде всего, при посещении соответствующих тренингов и мастер-классов.

Этап активное взаимодействие предполагает освоение профессионального репертуара педагога посредством профессионально-ролевой пробы. После завершения официальных сроков профессионально-

ролевой деятельности практики студенты могут добровольно продолжить участие в различных ее подпрограммах.

Данный этап предполагает помощь в идентифицировании себя с профессией и готовит будущего педагога к выполнению различных профессиональных ролей.

Этап продуктивная деятельность предполагает разработку и реализацию самостоятельных социальных проектов в ходе социальной практики. Социальные проекты могут выполняться как в мини группах, так и индивидуально. Также на данном этапе студенты могут участвовать в научных конкурсах, писать статьи, подавать гранты и др.

Этот этап говорит о проявлении высокой активности студента к профессиональной деятельности. Он уже не просто берет от среды возможности, а формулирует собственные смыслы понимания дела, которое он выполняет (происходит обогащение среды).

Рефлексивный этап. На данном этапе осуществляется оценка уровня профессиональной направленности согласно разработанным критериям и показателям.

Итак, подводя итог вышесказанному, составим обобщенную схему реализации рассматриваемой модели, которая отражает основные идеи, заложенные нами для реализации психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социально практики (Рисунок 2).



Рис. 2. Этап реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики

Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики рассматривается в единстве и взаимосвязи всех видов деятельности сопровождения и этапов развития профессиональной направленности. Все обозначенные виды деятельности психолого-педагогического сопровождения и этапы развития профессиональной направленности в предложенной нами модели, взаимосвязаны и образуют целостную педагогическую систему, направленную на решение поставленных в исследовании задач.

Каждый этап развития профессиональной направленности должен иметь специфические формы работы, особенности психолого-педагогического воздействия, обусловленные целью и задачами, способствующие положительной динамике развития у будущих педагогов компонентов профессиональной направленности..

Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики представляет собой целенаправленную и должным образом организованную

работу со студентами, конечной целью которой является высокий уровень профессиональной направленности у будущего педагога.

Разработанная модель психолого-педагогическое сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики позволит достичь системного эффекта – становление профессионально-направленной личности выпускника вуза на профессию, обладающего профессионально-значимыми личностными качествами и мотивированного на профессионально-педагогическую деятельность.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Теоретическое осмысление проблемы психолого–педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики позволило сформулировать следующие основные выводы.

1. На основе анализа литературы посвященной проблеме развития профессиональной направленности, мы определили, что профессиональная направленность определяется как интегральное качество личности, которое выражено в стремлении к овладению определенной профессией через мотивы, интерес, готовность, отношение и понимание³⁰.

Также анализ специальной литературы позволил нам выделить компоненты профессиональной направленности: положительное отношение к профессии, система профессиональных представлений и психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности.

2. На основе сформулированного нами рабочего понятия профессиональной направленности и составляющих ее компонентов, мы разработали критериально-оценочный аппарат, который представляет синтез критериев и показателей, определяющих уровни развития профессиональной направленности: высокий, средний и низкий.

3. Анализируя способы развития профессиональной направленности и их возможности, мы смогли раскрыть потенциал социальной практики как одного из способов развития профессиональной направленности будущих педагогов. Социальная практика – это вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается. Социальная практика направлена на профессиональное становление студента и определение четкой позиции будущего педагога на предмет

³⁰ Зеер. Э.Ф. Профессионально–педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст]: Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1987. –148 с.

идентифицирования себя с выбранной им профессией³¹.

4. Анализ различных подходов к определению понятия психолого-педагогического сопровождения, позволил дать нам рабочее понятие сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной направленности студентов в ходе социальной практики – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия³².

Процесс психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики представлен соответствующей моделью, которая включает в себя: этапы развития профессиональной направленности в процессе социальной практики, виды деятельности психолого-педагогического сопровождения, формы его работы и критериально-оценочный аппарат и результат.

Основаниями для разработки модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики стали:

– концепция педагогического сопровождения личности в образовательной среде И.Н. Емельяновой, и, опираясь на описанные ей этапы, мы смогли выделить этапы развития профессиональной направленности в процессе социальной практики: погружение, активное взаимодействие и продуктивная деятельность.

– модель психолого-педагогического сопровождения М.Р. Битяновой, которая позволила выделить основные виды деятельности психолого-педагогического сопровождения личности: диагностико-консультативная; коррекционно-развивающая; социально-диспетчерская деятельность.

5. Результатом психолого-педагогического сопровождения развития

³¹ Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов – будущих экологов // Человек и образование. 2010. № 3. С. 102–106.

³² Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.

профессиональной наполненности будущих педагогов в ходе социальной практики является позитивная динамика уровня профессиональной направленности будущего педагога.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ХОДЕ СОЦИЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

2.1. Актуальный уровень развития профессиональной направленности будущих педагогов

Последовательное достижение задач настоящего исследования предполагало выявление состояния актуального уровня профессиональной направленности будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Для достижения цели и задач исследования нами был изучен уровень профессиональной направленности студентов 2 курса Института психологии и педагогики ТюмГУ, направления 44.02.01 Педагогическое образование, профиль «Начальное образование». Объем выборки составил 43 человека. В контрольную группу были включены студенты в количестве 21 человек, в экспериментальную – 22 человека.

На первом этапе (сентябрь 2016 г.) в исследовании приняли участие 43 студента 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование, профиль «Начальное образование»

Процедура проведения диагностического обследования на первом этапе включала:

- выбор диагностических методик исследования (июнь 2016 г.);
- организация проведения диагностического обследования (сентябрь 2016 г.);
- количественный анализ результатов исследования (сентябрь, ноябрь, декабрь 2016 г., октябрь, ноябрь 2017 г.).

Сформировав представление о критериях, показателях и методах исследования, мы непосредственно приступили к диагностике компонентов профессиональной направленности.

Достоверность полученных результатов обеспечивается

репрезентативностью выборки и валидностью оценочного инструментария.

В соответствии с поставленными задачами нами подобран комплекс диагностических методик для изучения профессиональной направленности будущих педагогов (Таблица 5).

Таблица 5

Диагностический инструментарий исследования профессиональной направленности будущих педагогов

Компоненты профессиональной направленности	Критерии	Показатели развития профессиональной направленности будущих педагогов	Методы исследования
Отношение к профессии	Профессиональные намерения и мотивы выбора профессии.	– уровень сформированности внутренних, внешних положительных и отрицательных мотивов; – характер комплекса мотивов выбора профессии; – уровень профессионально-педагогической мотивации; – уровень интереса к педагогической деятельности.	Опросник «Мотивы выбора профессии» (А.И. Пантелева). Эссе. Рефлексия.
Система профессиональных представлений	Понимание смысла и содержания предстоящей профессиональной деятельности	– уровень представлений о педагогической деятельности; – уровень активности и заинтересованности к приобретению знаний о профессиональной деятельности.	Опросник «Система профессиональных представлений». Эссе. Рефлексия.
Психолого-педагогическая готовность студентов к профессиональной деятельности	Готовность к профессиональной деятельности и идентифицирование себя с данной профессией	– уровень готовности к педагогической деятельности; – уровень овладения профессиональными навыками;-	Опросник «Готовность к профессионально-педагогической деятельности». Интеллект–карты.

		– уровень самоопределения себя в профессии.	Кейсы.
Математическая обработка результатов констатирующего и контрольного исследований			
Критерий Стьюдента	Оценка значимости позитивных сдвигов в показателях профессиональных направленности студентов		

Также, в ходе предварительной диагностики студентов контрольной и экспериментальной групп нами было выделено три уровня сформированности профессиональной направленности (Таблица 6).

Таблица 6

Уровни профессиональной направленности

Уровни Компоненты	Низкий	Средний	Высокий
Отношение к профессии	Выбор профессии был не самостоятельным. Основным мотивом выбора профессии является получение высшего образования; Не видит себя в данной профессии. Отношение к профессии скорее отрицательное. Проявляет минимальный интерес к профессионально-педагогической деятельности.	Были сомнения при выборе профессии. Возможно, выбор профессии не окончателен. Основным мотивом при выборе профессии является возможность заниматься любимым учебным предметом. Имеет желание попробовать себя в данной деятельности. Проявляет заинтересованность к профессиональной деятельности педагога.	Выбор профессии был осознанным, самостоятельным и окончательным. Основным мотивом выбора профессии является интерес к педагогической деятельности; Убеден, в способностях к данной специальности; Полностью заинтересован в педагогической деятельности.
Система профессиональных представлений	Студент не имеет представления о педагогической деятельности.	Имеет некие представления о педагогической деятельности, но не четко формулирует их.	Имеет четкое представление о педагогической деятельности. Осознает сущность педагогической деятельности.

<p>Психолого-педагогическая готовность студентов к профессиональной деятельности</p>	<p>Студент не проявляет активность и заинтересованность к овладению профессиональных навыков, либо проявляют ее незначительно. Не идентифицирует себя с выбранной профессией педагога. Демонстрирует низкий уровень готовности к профессиональной деятельности.</p>	<p>Обладает некими профессиональными качествами педагога, но не всегда их проявляет. Видит себя в профессии, но имеет затруднения при идентифицировании себя с определённой ролью педагога. Имеет средний уровень готовности к профессиональной деятельности.</p>	<p>Проявляет профессионально-значимые личностные качества педагога. Готов к профессиональной деятельности и видит себя в профессии. Проявление высокой степени к овладению профессиональных навыков. Идентифицирует себя с определёнными ролями в профессиональной деятельности. Имеет высокий уровень готовности к профессиональной деятельности.</p>
---	---	---	--

Оценка актуального уровня профессиональной направленности

Оценка компонента профессиональной направленности

«Положительное отношение к профессии»

Методика: Опросник «Мотивы выбора профессии».

Данный опросник позволяет выявить следующие виды профессиональной направленности: собственно-педагогическую, включающую в себя такие мотивы, как «общественная важность труда учителя», «привлекает работа с детьми, молодежью», «убежденность в способностях к данной специальности», «подражание или рекомендация любимого учителя», «семейные традиции, «опыт работы в школе»; направленность на предмет, включающую в себя такие мотивы, как «возможность заниматься любимым предметом», «возможность заниматься наукой»; ситуативную направленность, включающую в себя такие мотивы, как «стремление получить высшее образование», «так сложились обстоятельства, что другого выхода не было». Виды направленности определяются на основании мотивов (их 12), их описание в опроснике (см. приложение 1). На основе видов направленности можно сделать вывод об

определяющих мотивах выбора профессии, уровне интереса к педагогической деятельности и отношения к будущей профессии.

Результаты:

Результат распределения баллов результативности теста и их характеристика представлен ниже в таблице (Таблица 7).

Правильность ранжирования подтверждается следующей формулой.

$$S = 1+2+\dots+N = N*(N+1)/2$$

Где S – это сумма рангов, а N – это количество ранжируемых признаков. Так, в нашем случае, N =12, получаем $S = (12*13)/2=156/2=78$. Заметим, что сумма рангов, подсчитанных по формуле (1), в результате реального ранжирования совпали, отсюда следует: ранжирование проведено верно.

Таблица 7

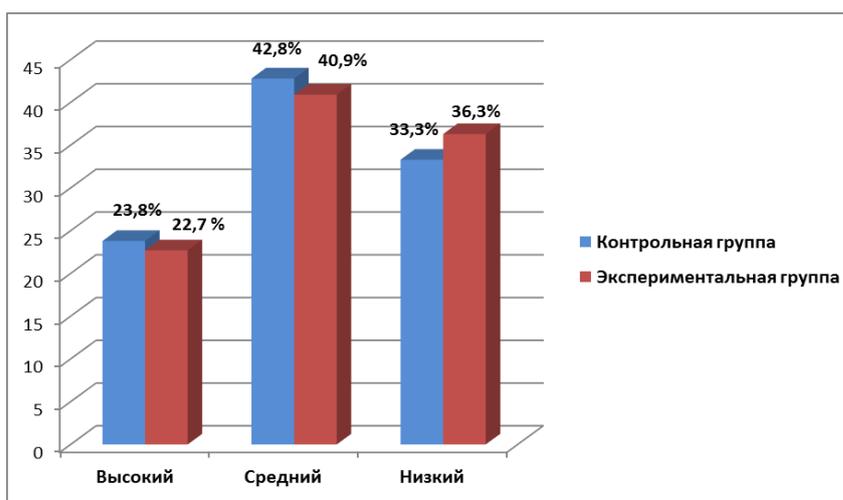
Критерии и показатели опросника «Мотивы выбора профессии»

№	Мотивы выбора профессии	Ранг по значимости	
		Контрольная группа	Экспериментальная группа
1	Желание получить высшее педагогическое образование	2	1
2	Возможность получить бесплатное высшее образование	12	12
3	Совет знакомых, рекомендации родителей	3	6
4	Престиж педагогической профессии, статус учителя и т.п.	7	10
5	Желание работать с детьми, любовь к детям	11	9
6	Желание работать в бюджетной сфере	6	5
7	Интерес к педагогической профессии, знание о ней	8	7
8	Желание самосовершенствоваться, реализовать себя как педагог	1	4
9	Стремление к материальной обеспеченности, привлекательная заработанная плата	10	8
10	Осознание педагогических способностей	5	3
11	Традиция семьи	4	2
12	Случайно сложившиеся обстоятельства	9	11
Сумма величин рангов		78	78

Полученные результаты опроса студентов мы сопоставили с тремя уровнями отношения к профессии (низкий, средний, высокий), принимая во внимание следующее: если первые пять ранговых мест испытуемый отводит таким мотивам, как желание работать с детьми, любовь к детям; желание самосовершенствоваться, реализовать себя как педагог; интерес к педагогической профессии, знание о ней; осознание педагогических способностей; желание получить высшее педагогическое образование, то это соответствует высокому уровню мотивации к педагогической деятельности.

В том случае, если на первые места занимают такие мотивы выбора педагогической профессии, как совет знакомых, рекомендации родителей; престиж педагогической профессии, статус учителя; желание работать в бюджетной сфере; традиция семьи, то это говорит о том, что испытуемый имеет только средний уровень мотивации.

Когда студент на верхние ранговые позиции выдвигает мотивы: получение бесплатного высшего образования; случайно сложившиеся обстоятельства; стремление к материальной обеспеченности, то это свидетельствует лишь о низком уровне мотивации и заинтересованности в профессии. Результат такого сопоставления наглядно представлены на рисунке 3.



**Рис. 3. Результаты актуального уровня сформированности
положительного отношения к профессии
(в %, n=43 чел., сентябрь 2016 г.)**

Итак, на основе данных из рисунка 3 мы видим, что в контрольной и экспериментальной группах преобладает средний уровень положительного отношения к профессии. Контрольная группа – 42,86% (9 человек), экспериментальная группа – 40,92 (9 человек). Это обусловлено тем, что большинство студентов выбрали профессию неосознанно, с учетом разных обстоятельств. В основном студенты отмечают, что к профессии относятся нейтрально, некоторые не видят себя в данной профессиональной деятельности и тем самым интерес к профессии педагога невысокий. Таким образом, мы делаем вывод, что положительное отношение студентов к будущей профессии на данном этапе эксперимента находится на среднем уровне.

Оценка компонента профессиональной направленности «Система профессиональных представлений»

Методика: опросник «Система профессиональных представлений» (см. приложение 1). Для выявления актуального уровня компонента профессиональной направленности «Система профессиональных представлений» использовался опросник с одноименным названием, который раскрывает степень представления студента о будущей профессии. Показатели и уровни данного диагностического метода приставлены ниже в таблице (Таблица 8).

**Критерии и показатели компонента профессиональной
направленности «Система профессиональных представлений»**

Уровень	Показатель	Показатель (примеры утверждений)
Выражено	Имеет четкое представление о педагогической деятельности, кто такой педагог, чем руководствуется педагог в своей деятельности, что формирует, чем должен владеть педагог.	<p>– педагог – это: «лицо, занимающееся педагогической деятельностью»; «человек, профессионально занимающийся преподавательской и воспитательской работой», «специалист, который ответственно выполняет свои обязанности и имеет намерение воспитывать достойных членов общества» и др.</p> <p>– обучение - это: «совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся»; «целенаправленный педагогический процесс организации учебно-познавательной деятельности учащихся.</p>
Слабо выражено	Имеет некие представления о педагогической деятельности, но не четко формулирует их.	<p>– педагог должен владеть: знаниями;</p> <p>– педагог – это специалист, который обучает и воспитывает детей;</p>
Не выражено	Не знает, что такое педагогическая деятельность.	– педагог - это человек, у которого не было возможности выбрать другую специальность и др.

Полученные результаты опроса студентов по сложившейся схеме мы сопоставили с тремя уровнями профессиональных представлений (высокий, средний и низкий), принимая во внимание критерии и показатели, представленные выше в таблице 10. Результат такого сопоставления наглядно продемонстрирован на рисунке 4.

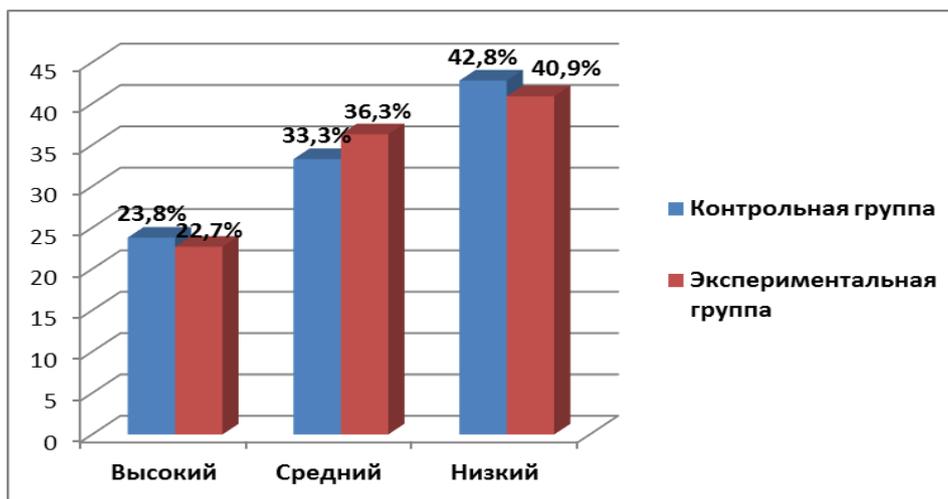


Рис. 4. Результаты актуального уровня сформированности системы профессиональных представлений (в %, n =43 чел., сентябрь 2016 г.)

Из представленной диаграммы (см. рисунок 4) можно увидеть, что низкий уровень профессиональных представлений выявлен у 9 студентов в контрольной и экспериментальной группах (42,8–40,9%). Проанализировав ответы студентов, мы отмечаем невысокий уровень знаний о будущей профессии и о деятельности педагога в целом. Студенты не владеют знаниями о том, что должен знать будущий педагог, развивать и формировать у обучающегося, какие виды деятельности педагога существуют, а также чем он должен руководствоваться в своей деятельности. Следовательно, можно сделать вывод, что уровень профессиональных представлений в обеих групп на данном этапе эксперимента одинаковый – низкий.

Оценка компонента профессиональной направленности «Психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности»

Методика: опросник «Психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности» (см. приложение 1). Он позволяет дать оценку собственному состоянию готовности к профессиональной деятельности, а также оценку уровня активности к стремлению развивать

свои способности и стремиться к профессиональному росту. Критерии и показатели данного опросника представлены ниже (Таблица 9).

Таблица 9

Критерии и показатели опросника «Психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности»

Уровень	Показатель (примеры утверждений)
Высокий уровень	Хорошо развита целеустремленность и самостоятельность, толерантность, требовательность к себе. Высокий уровень сосредоточенности. Присутствует планирование своей деятельности, нет необходимости в контроле со стороны. Выражено стремление развивать способности для выполнения профессиональной деятельности. Сравнивается к профессиональному росту.
Средний уровень	Возможны трудности в объективной оценке собственной готовности к профессиональной деятельности, но хочет развивать способности и пробовать себя в профессии.
Низкий уровень	Не развиты основные качества личности педагога и не имеет желание развивать их. Не стремления к овладению профессиональными навыками.

Полученные результаты опросника мы сопоставили с уровнями психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности (высокий, средний, низкий), принимая во внимание критерии и показатели, представленные нами выше в таблице 12.

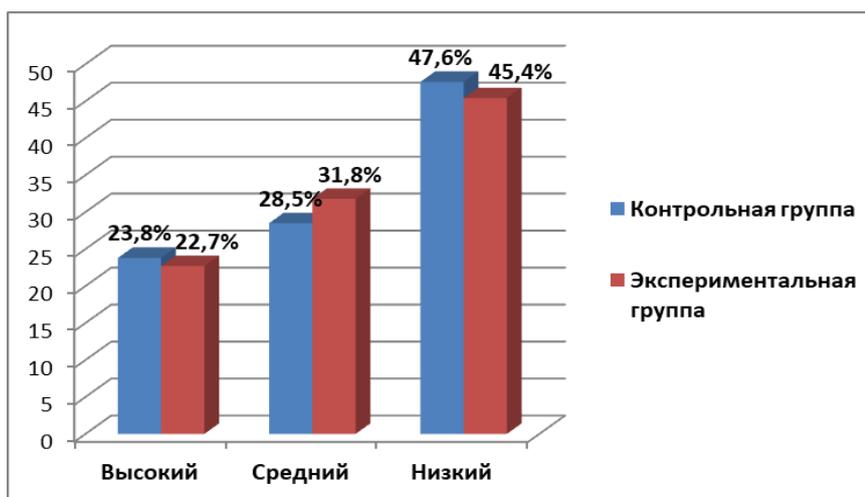


Рис. 5. Результаты уровня сформированности психолого-педагогической готовности (в %, n =43 чел., сентябрь 2016 г.)

По результатам диагностики, которые представлены на рисунке 6, мы видим, что у большинства студентов 10 человек (47,6–45,4%) в обеих группах преобладает низкий уровень психолого-педагогической готовности. Это выражается в том, что студенты не готовы к выполнению различных профессиональных проб.

Итак, обобщение результатов диагностического обследования позволят нам констатировать, что уровень профессиональной направленности студентов низкий.

Таким образом, результаты диагностического исследования подтверждают актуальность психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности студентов в ходе социальной практики. Механизм реализации сопровождения разрабатывался в соответствии с моделью психолого–педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики (см. главу 1, п. 1.4. данного исследования).

Описание реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики приведено нами в следующем параграфе.

2.2. Реализация модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики

В ходе преобразующего этапа формирующего эксперимента нами была реализована разработанная модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Реализация модели осуществлялась в несколько этапов (ориентировочный, этап погружения, ролевое самоопределение, продуктивная деятельность и рефлексивный этап) согласно механизму ее

реализации, разработанному и описанному в параграфе 1.4. Для наглядности ниже приведена таблица с описанием механизма реализации модели (Таблица 10).

Таблица 10

Механизм реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики

Этап	Формы работы	Сопровождение	Контроль	Результат
Ориентировочный	Диагностика	Диагностико-консультативная деятельность	Опросник «Мотивы выбора профессии» (А.И. Пантелеева); Опросник «Система профессиональных представлений» (А.И. Пантелеева); Опросник «Готовность к профессионально-педагогической деятельности» (А.И. Пантелеева).	Актуальный уровень профессиональной направленности и ее компонентов.
Погружение	1.Мастер-классы и тренинги: «Педагог профессия или призвание», «Мой идеал учителя» и др. 2.Посещение профессиональных конкурсов и праздников: «Вечер встречи выпускников», «Педагог года» и др.	Диагностико-консультативная деятельность. Фронтальная работа (для всех): встречи с работодателями, специалистами, преподавателями.	Эссе; Рефлексия.	Интерес
Ролевое самоопределение	Реальные профессиональные пробы в роли: учитель,	Диагностико-консультативная и коррекционно-развивающая	Кейсы; Интеллект-карты.	Ролевое самоопределение

	<p>вожатый, тьютор, друг в сети, куратор, волонтер, воспитатель, педагог организатор и др.);</p> <p>Имитационные (решение кейсов).</p>	<p>деятельность. Тьюторская помощь (индивидуальная и групповая).</p>		
<p>Продуктивная деятельность</p>	<p>Разработка собственных проектов и участие в проектах (кафедры, университета, города, всероссийские, межрегиональные и др.).</p>	<p>Консультативная деятельность, социально-диспетчерская деятельность. Информирование студентов о мероприятиях научного характера, Проведение мастер-классов по написанию научных статей, а также консультирование по запросу студентов.</p>	<p>Проект (научная статья)</p>	<p>Позиция субъекта в профессии</p>
<p>Рефлексивный</p>	<p>Повторная диагностика</p>	<p>Диагностико-консультативная деятельность</p>	<p>Опросник «Мотивы выбора профессии» (А.И. Пантелеева); Опросник «Система профессиональных представлений» (А.И. Пантелеева); Опросник «Готовность к профессионально-педагогической деятельности» (А.И. Пантелеева).</p>	<p>Актуальный уровень профессиональной направленности и ее компонентов.</p>

На первом (ориентировочном) этапе реализации модели были проведены диагностические процедуры на предмет выявления актуального уровня профессиональной направленности и ее компонентов (этот процесс описан в предыдущем параграфе). Результаты данной диагностики позволили нам перейти ко второму этапу реализации модели и погрузить студентов в профессию, учитывая актуальный уровень положительного отношения к профессии, системы профессиональных представлений и психолого–педагогической готовности к профессиональной деятельности.

Второй этап (основной) включает три этапа развития профессиональной направленности (погружение, активное взаимодействие и продуктивная деятельность).

Этап погружение заключался в погружении студентов в профессию путем создания положительного образа педагога и его деятельности, а также путем развития интереса к данной профессии.

В рамках подпрограмм и проектов социальной практики студенты участвовали в традиционных праздниках, проводимых в Институте психологии и педагогики ТюмГУ: «Вечер встречи выпускников», День учителя», «День знаний». «Встреча поколений», а также посетили внешние мероприятия городского и регионального уровня, таких как: «Педагог года», «WorldSkills», «Творческий учитель», «За нравственный подвиг учителя». Также студенты приняли участие в организации и проведении международного кинофестиваля «Ноль плюс». Студенты. Не только посещали данные мероприятия, но и выступали соорганизаторами.

В процессе прохождения социальной практики студентам предлагалось посетить практикумы и тренинги по темам: «Педагог: профессия или призвание?», «Самовоспитание в профессиональном становлении педагога», «Мой идеал учителя», «Развитие профессиональной рефлексии».

Обязательным было участие студентов в мероприятии «Карьерный старт», где студенты согласно графику, который предоставил Центр карьеры и работы с выпускниками ТюмГУ, посетили различные образовательные

организации, (школы, учреждения дополнительного образования, детские сады и др.), то есть они оказались в «полях», что позволило им приблизиться и увидеть реальную обстановку потенциального места трудоустройства. Также, студенты пообщались с работодателями и сотрудниками данных учреждений. Некоторым студентам удалось заполнить анкеты соискателя на вакантные должности и в перспективе они смогут трудоустроиться в данные учреждения образовательной сферы.

На данном этапе развития профессиональной направленности постоянно велось психолого-педагогическое сопровождение, включающее в себя диагностико-консультативную и социально-диспетчерскую деятельность.

Руководитель практики от института, организовал работу по сотрудничеству с социальными партнёрами, которые были приглашены для проведения выше указанных мастер-классов и тренингов.

Сотрудниками кафедры «Общей и социальной педагогики» была организована консультативная деятельность по вопросам, связанным с затруднениями студента с определением себя в профессии педагога.

Также проводилась текущая диагностика для выявления динамики мотивационного компонента профессиональной направленности и если динамика у студентов не наблюдалась, то была организована коррекционная деятельность сопровождения. Сотрудники кафедры оказывали содействие, старались вместе со студентом определить причины такого явления и способствовали их устранению.

Диагностическим инструментом для выявления уровня положительного отношения к профессии до и после первого этапа развития профессиональной направленности является анализ эссе студентов «Я в профессии педагога» (см. приложение 2). Показатели и уровни данного диагностического методики представлены в таблице (Таблица 11).

Критерии и показатели положительного отношения к профессии

Уровень	Критерий	Показатель (примеры утверждений)
Проявляется	<p>Выбор профессии был осознанным и самостоятельным;</p> <p>Основным мотивом выбора профессии является интерес к педагогической деятельности;</p> <p>Уважение к профессии;</p> <p>Убежден в способностях к данной специальности;</p> <p>Любовь к детям;</p> <p>Мечта стать педагогом, семейные традиции.</p>	<p>«Я хочу быть педагогом не потому, что мне нечего есть и срочно нужны деньги, а потому, что я хочу им быть, могу и люблю этим заниматься».</p> <p>«Я всегда мечтала стать педагогом, думаю это мое призвание».</p> <p>«Я хочу развиваться и обучаться в соответствии с выбранной мной профессией»</p>
Проявляется в средней степени	<p>Были сомнения при выборе профессии. Возможно, выбор профессии не окончателен.</p> <p>Основным мотивом при выборе профессии является возможность заниматься любимым учебным предметом.</p> <p>Желание попробовать себя в данной деятельности.</p>	<p>«Я никогда не думал, что стану педагогом. До сих пор сомневаюсь в своем выборе, но у меня есть желание попробовать себя в данной роли, посмотрим, что из этого выйдет».</p> <p>«В школе я всегда любила предмет «история», но не смогла поступить на данное направление, но была возможность поступить в Институт психологии и педагогики и я решила попробовать себя здесь, надеюсь у меня все получится».</p>
Не проявляется	<p>Выбор профессии был не самостоятельным.</p> <p>Влияние родителей или друзей, либо так сложились обстоятельства.</p> <p>Основным мотивом выбора профессии является получение высшего</p>	<p>«Профессию педагог я не выбирала, мой выбор определили родители. Я планирую получить данное образование, а дальше поступить на экономиста, так как в роли педагогом я себя не вижу»</p>

	образования; Не видит себя в данной профессии.	
--	--	--

Полученные результаты мы сопоставили с уровнями психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности (высокий, средний, низкий), принимая во внимание критерии и показатели, представленные нами выше в таблице 12.

Ниже приведена динамика изменений положительного отношения к профессии до и после первого этапа «Погружение в профессию» (рисунок 6).



Рис. 6. Динамика изменений

положительного отношения к профессии до и после первого этапа «Погружение в профессию» (в %, n =22 чел., ноябрь 2016 г.)

По результатам анализа эссе «Я в профессии педагога» (см. приложение 2) на рисунке 6 мы видим положительную динамику изменений. У большинства студентов уровень положительного отношения к профессии после 1 этапа эксперимента составляет 45,5% (10 человек), что выше на 22,8% чем до 1 этапа эксперимента, который составлял 22,7% (5 человек), а низкий уровень снизился на 18,2%, до первого этапа эксперимента он составлял 36,3% (8 человек), а после первого этапа 18,1%.

В эссе студенты отмечают, что посещённые ими мероприятия на данном этапе позволили погрузиться в мир профессии, узнать, что профессия

педагога разнообразна. Знакомство с успешными специалистами данной сферы позволило развить у них интерес к профессии, а также стремление добиваться успеха в профессиональной деятельности.

Таким образом, мы можем сказать, что уровень положительного отношения к профессии у испытуемых после 1 этапа эксперимента повысился и принимает значение – высокий, что говорит о положительной динамике изменений отношения к профессии.

На втором этапе развития профессиональной направленности «Активное взаимодействие» студентам в период социальной практики предлагается на выбор попробовать себя в нескольких профессиональных ролях. Подробнее о них мы уже писали в параграфе 1.2. (Таблица 3).

Осваивая различные профессиональные роли такие как: волонтер, вожатый, e-Tutor, куратор, тьютор, учитель, воспитатель, педагог-организатор, педагог-психолог, социальный педагог, репетитор и др., студент получает возможность идентифицировать себя с определенной профессиональной ролью педагога, а также это способствует развитию психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности.

Сопровождение на данном этапе предполагает коррекционно-развивающую деятельность, ее сущность заключается в оказании содействия студенту по составлению индивидуального маршрута практики и выбора ролей. Также на данном этапе педагог может вести коррекционную деятельность, если у студента возникают проблемы с прохождением практики и с самоопределением.

Результативность данного этапа будет определяться составленной студентом **интеллект-картой**, которая будет отражать ролевое самоопределение студента, а также навыки, которые он приобрел после данного этапа. Пример интеллект-карты см. в приложение 3.

По результатам составленных интеллект-карт студентов мы отследили динамику изменений профессиональных представлений о педагогической деятельности и самоопределения в данной сфере (рисунок 7).



Рис. 7. Динамика изменений ролевого самоопределения в профессии до и после второго этапа «Активное взаимодействие» (в %, n =22 чел., апрель 2017 г.)

На рисунке 7 представлена динамика изменений ролевого самоопределения студентов. Из приведенных результатов мы видим, что доля определившихся с ролю после третьего этапа значительно выросла и составляет 63,6%, что значительно выше, чем до реализации третьего этапа 40,9%.

После третьего этапа студенты отмечают, что, составляя индивидуальный маршрут с педагогом, они не просто фиктивно приступали к практике, а понимали, что его индивидуальная траектория выстроена с учетом его собственных интересов. Студенты отмечают, что, осваивая профессиональные роли, они получили больше представлений о педагогической деятельности, поняли в каких ролях они бы не хотели себя видеть, а с какими точно определились.

Таким, образом, мы можем сделать вывод, что этап активного взаимодействия результативен, о чем свидетельствует положительная динамика изменений ролевого самоопределения студентов.

Третий этап развития профессиональной направленности «Продуктивная деятельность» предполагает самостоятельную

деятельность студента, где продуктом является собственно-разработанный социальный проект или научная статья и др. (см. приложение 4).

Данный этап говорит о личной заинтересованности и инициативности студента развить свой потенциал и выстраивать самостоятельно траекторию своего личностного и профессионального роста.

Студентам предлагается учувствовать в конференциях, олимпиадах, научных конкурсах и др.,

Сопровождение на данном этапе подразумевает информирование студентов о мероприятиях научного характера, проведение мастер-классов по написанию научных статей, а также консультирование по запросу обучающихся.

По результатам участия студентов в данных проектах, мы смогли отследить динамику изменений позиции субъекта в профессии. Сравнительный анализ контрольной и экспериментальной групп, основывался на данных доли участия студентов в научных конкурсах (рисунок 8).

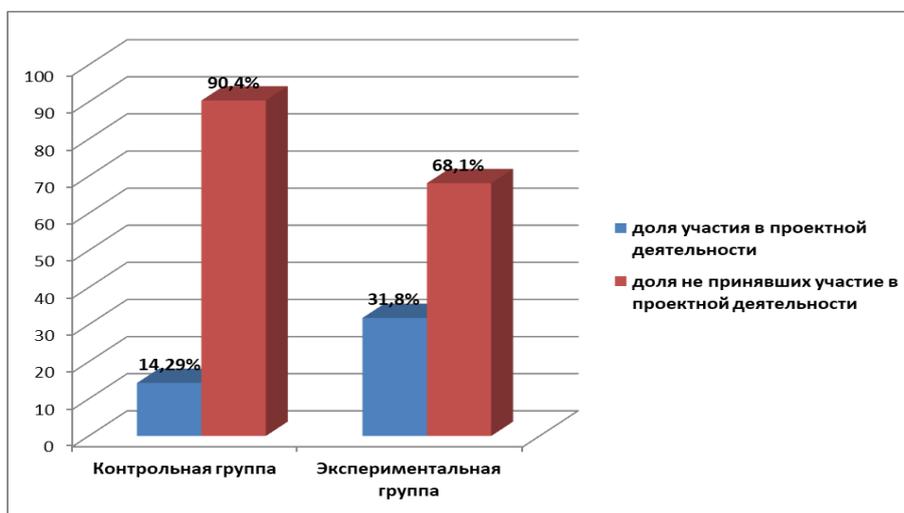


Рис. 8. Динамика изменений позиции субъекта в профессии в контрольной и экспериментальной группе (в %, n =43 чел., сентябрь 2017 г.)

Из полученных данных, представленных на рисунке 8 мы видим, что доля принявших участие в проектной деятельности экспериментальной группы значительно выше, она составляет 31,8% (7 человек), чем доля

участвовавших в проектной деятельности контрольной группы 14,2% (7 человек), что говорит о положительной динамике.

Студенты отмечают, что проблемы, связанные с неосведомленностью о научной деятельности, устранились, так как качественное информирование о возможных конкурсах и конференциях, дало им возможность постоянно быть в курсе научных событий, а процесс их подготовки на данном этапе, позволил качественно подготовить свои проекты, следовательно, можно говорить о продуктивности данного этапа.

Последний этап реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов – «**Рефлексия**». Полученная от студентов обратная связь в устной форме позволяет отметить ряд важных моментов, которые подтверждают позитивную динамику профессиональной направленности.

По мнению студентов, составление интеллект-карт, решение кейсов, посещение профессиональных мероприятий, проба себя в определенной роли, участие в проектной деятельности на каждом этапе развития профессиональной направленности, позволило осознать мотивы выбора профессии, сформировать положительное отношение к педагогической деятельности, получить более широкое представление о профессии, а также развить способность самостоятельно выстраивать траекторию своего личностного и профессионального роста.

Таким образом, в процессе реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики, мы реализовали все четыре этапа модели и отслеживали путем промежуточного контроля динамику изменений компонентов профессиональной направленности на каждом этапе.

На основе выше представленных данных, мы смогли сделать вывод, что большинство студентов справились с освоением профессиональных ролей и смогли идентифицировать себя с определенной ролью педагога и

сформировать готовность к их выполнению, освоив определённые навыки, а посещая мастер-классы и тренинги, студенты получили возможность улучшить представление о будущей профессии.

На данном этапе также проводилась контрольная диагностика сформированности каждого компонента профессиональной направленности. Результаты данных мы представим в следующем параграфе.

2.3. Оценка результативности психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов в период социальной практики

По завершению формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика сформированности профессиональной направленности в октябре 2017 г.

Для оценки динамики уровня профессиональной направленности, обратимся к полученным результатам на этапе контрольного исследования.

По результатам повторной диагностики для выявления уровня сформированности **положительного отношения** к профессии мы увидели положительную динамику изменений (рисунок 9).

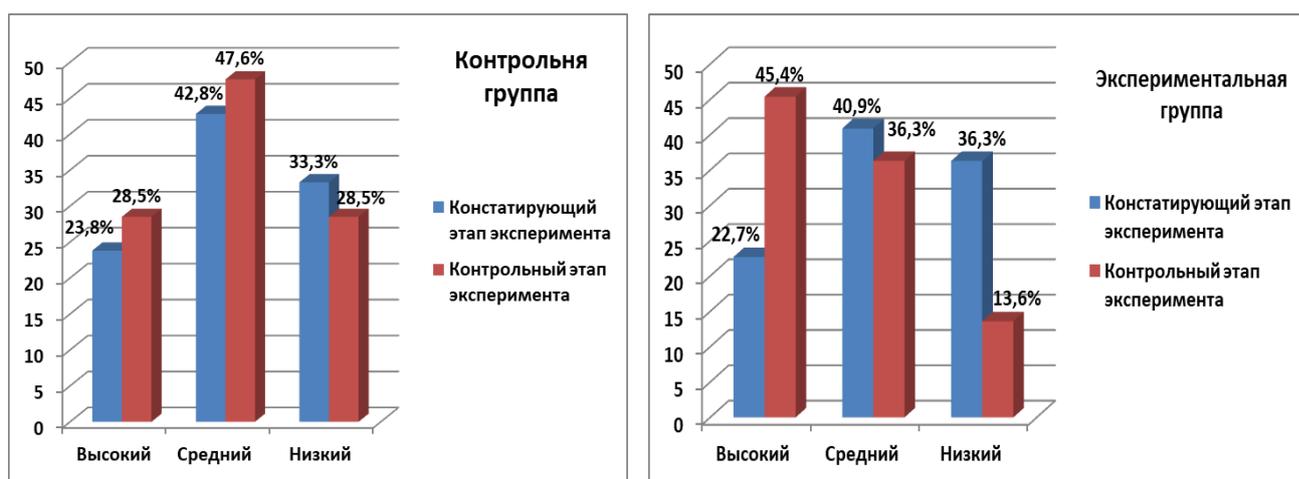


Рис. 9. Динамика уровня положительного отношения к профессии на констатирующем и контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группе (в %, n =43 чел., ноябрь 2017 г.)

Итак, на основе данных из рисунка 9, можно сделать вывод о значимой динамике компонента профессиональной направленности «Положительное отношение к профессии» в экспериментальной группе. Из полученных результатов мы видим, что в экспериментальной группе высокий уровень положительного отношения к профессии повысился до 45,4% (10 человек), тогда как в контрольной группе уровень положительного отношения к профессии изменился незначительно 23,8-28,5% (5-6 человек), что гораздо меньше, чем в экспериментальной группе. Низкий уровень положительного отношения к профессии в экспериментальной группе значительно снизился и составляет лишь 13,6% (3 человека), тогда как низкий уровень в контрольной группе остался почти неизменным и составляет 28,5% (6 человек). Студенты отмечают, что, посещая различные мероприятия, направленные на понимание и представление о будущей профессии (мастер-классы, тренинг, конкурсы и др.), они получили возможность увидеть, как работают профессионалы в данной области и добиваются определённых высот, а также насколько может быть разнообразна профессия педагога. Это позволило развить мотивацию к данной деятельности и сформировать высокий интерес.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе уровень положительного отношения к профессии после эксперимента повысился и его можно определить, как высокий, а в контрольной остался неизменным – средний.

Небольшие изменения уровня положительного отношения к профессии в контрольной группе можно объяснить тем, что испытуемые также находились в условиях социальной практики, но не проходили этап погружения и не посещали соответствующие мероприятия, соответственно изменение уровня положительного отношения к профессии незначительно, о чем свидетельствуют результаты диагностики.

По результатам вторичной диагностики **второго компонента** профессиональной направленности «Система профессиональных представлений», мы также увидели положительную динамику (рисунок 10).

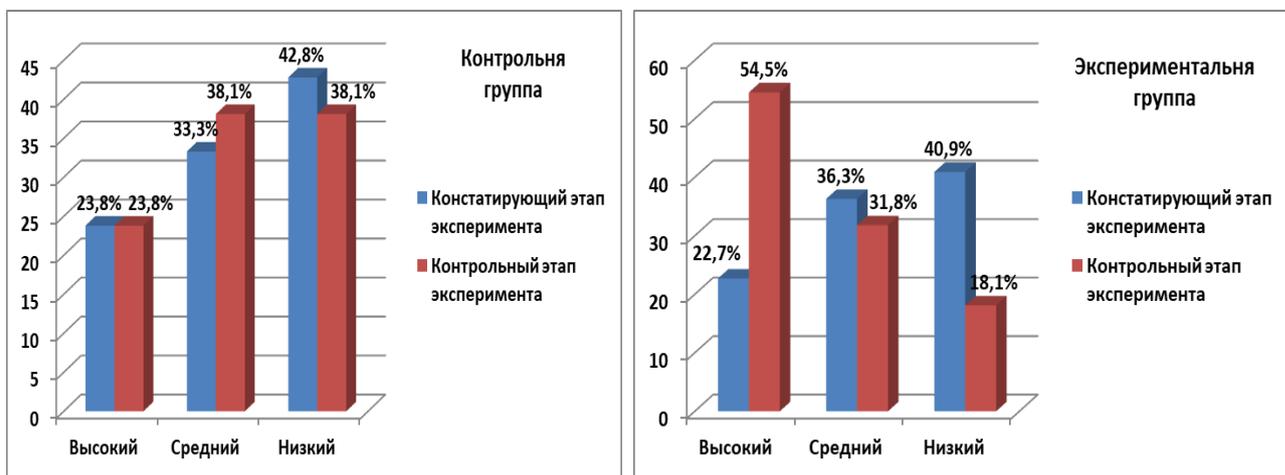


Рис. 10. Динамика уровня системы профессиональных представлений на констатирующем и контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группе (в %, n =43 чел., ноябрь 2017 г.)

Из результатов, представленных на диаграмме (см. рисунок 10) можно отследить положительную динамику изменений уровня, профессиональных представлений в экспериментальной группе. Так, высокий уровень в экспериментальной группе после эксперимента составил 54,5% (12 человек), что выше чем уровень профессиональных представлений до эксперимента 22,7% (6 человек), и значительно выше, чем в контрольной группе 28,5% (6 человек). Студенты отмечают, что, профессиональные пробы позволили им увидеть реальную картину того, что их ожидает в данной профессии, а также глубже познакомиться с их будущей профессиональной деятельностью.

Низкий уровень в экспериментальной группе снизился и составляет лишь 18,1% (3 человека), что значительно меньше, чем уровень профессиональных представлений до эксперимента 40,9% (9 человек). В контрольной же группе процент низкого уровня практически не изменился и составляет 38,1% (8 человек), то есть можно сказать, что уровень профессиональных представлений в экспериментальной группе после эксперимента - высокий, а в контрольной группе остался прежним – средний.

Незначительные изменения в контрольной группе можно объяснить тем, что в процессе социальной практики студенты также осваивали профессиональные роли, но самостоятельно, без индивидуальных маршрутов и возможности корректировать свою деятельность во время практики,

обращаясь за помощью к специалистам. Со студентами контрольной группы не велось психолого–педагогическое сопровождение, что подтверждает оценка результата.

По результатам повторной диагностики уровня **психолого-педагогической готовности** к профессиональной деятельности мы также выявили положительную динамику (рисунок 11).

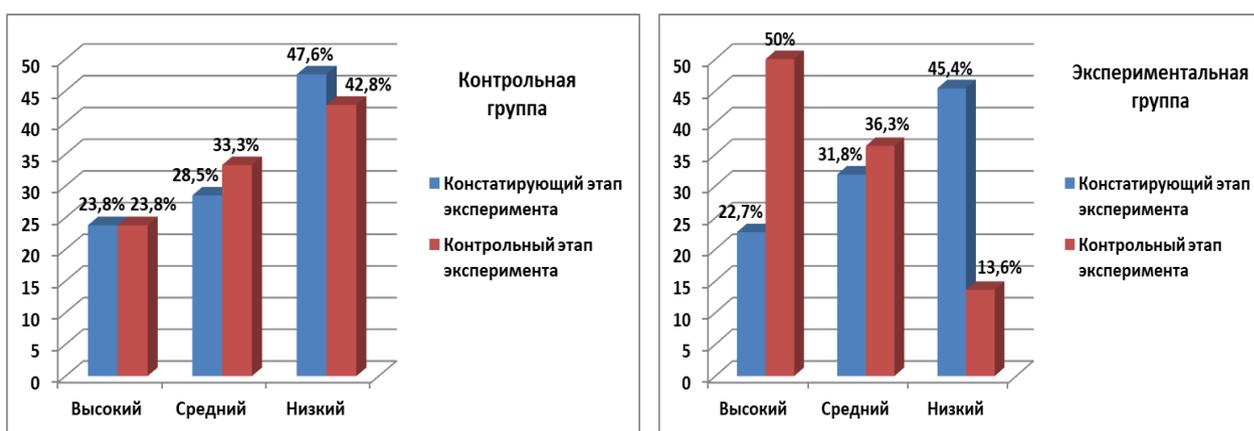


Рис. 11. Динамика уровня сформированности психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности на констатирующем и контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группе (в %, n =43 чел., сентябрь 2017 г.)

По результатам диагностики, которые представлены на рисунке 11, мы видим, что высокий уровень психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности в экспериментальной группе значительно повысился после эксперимента и составляет 50% (11 человек), что значительно выше, чем высокий уровень психолого-педагогической готовности до эксперимента. В контрольной группе высокий уровень сформированности психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности остался неизменным и составляет 28,5 % (6 человек). Значительно снизился низкий уровень в экспериментальной группе после эксперимента и составляет 13,6% (3 человека). Студенты в своих промежуточных отчетах отмечают: «Данная деятельность позволила нам интегрироваться в социальную среду и расширить наш кругозор. Мы приобрели навыки, которые пригодятся нам в дальнейшем. Потому что

живое общение с детьми, людьми не заменит никакая теоретическая информация...».

Следовательно, можно сделать вывод, что уровень психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности в экспериментальной группе после эксперимента - высокий, а в контрольной группе также остался неизменным – низкий.

По завершению заключительной диагностики, мы составили сравнительную таблицу результатов уровня сформированности компонентов профессиональной направленности до эксперимента и после (Таблица 12).

Таблица 12

Динамика уровня сформированности компонентов профессиональной направленности на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Компонент профессиональной направленности	Положительное отношение к профессии			
	До	После	До	После
Высокий	26,7	28,53	22,7	45,4
Средний	42,8	47,6	40,9	36,3
Низкий	33,3	28,5	36,3	13,6
Компонент профессиональной направленности	Система профессиональных представлений			
	До	После	До	После
Высокий	23,8	23,8	22,7	54,5
Средний	33,3	38,1	36,3	31,8
Низкий	42,8	38,1	40,9	18,1
Компонент профессиональной направленности	Психолого-педагогическая готовность профессиональной деятельности			
	До	После	До	После
Высокий	23,8	23,8	22,7	50
Средний	28,5	33,3	31,8	36,3
Низкий	42,6	42,8	45,4	13,6

Таким образом, необходимо отметить, позитивную динамику по всем

компонентам профессиональной направленности, а также, что наибольший сдвиг среди компонентов профессиональной направленности наблюдается в: системе профессиональных представлений и психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности. Из данных представленных в таблице 12 можно сделать вывод о том, что результаты экспериментальной группы свидетельствуют о положительной динамике профессиональной направленности после реализации модели психолого-педагогическое сопровождение развитие профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики. Итак, уровень профессиональной направленности после реализации модели значительно повысился в экспериментальной группе и принимает значение – высокий.

Изменения по результатам диагностики в контрольной группе незначительны, но небольшой сдвиг прослеживается, это связано с тем, что студенты были включены в процесс социальной практики, это оказало на них положительное влияние, но уровень профессиональной направленности по результатам повторной диагностики в контрольной группе остался прежний – средний.

Результаты первичной и итоговой диагностики контрольной и экспериментальной группы сравнивались путем их статистической обработки с использованием метода t-критерий Стьюдента (см приложение 5). Данный метод является методом статистической обработки данных для определения значимости различий средних величин. Если рассчитанное значение t-критерия Стьюдента равно или больше критического, то можно говорить о статистической значимости различий между сравненными величинами, а если значение рассчитанного t-критерия Стьюдента равно меньше, соответственно различия сравниваемых величин статистически не значимы.

Формула расчета t- критерия имеет следующий вид:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}$$

Где M_1 – среднее арифметическое первой сравниваемой совокупности, M_2 – среднее арифметическое второй сравниваемой совокупности; σ_1 и σ_2 – стандартное отклонение соответственно; N_1 и N_2 – количество человек в каждой совокупности.

После математического подсчета критерий Стьюдента $t=2,042$. Полученное значение t-критерия Стьюдента необходимо правильно интерпретировать. Для этого необходимо найти число степеней свободы f по следующей формуле:

$$f = (N_1 - N_2) - 2$$

В нашем случае степень свободы равна 38. Сравниваем полученное значение t-критерия Стьюдента 2,042 с критическим при $p=0,05$ значением (см. приложение 2).

Степень свободы $f=38$, что соответствует 2,024 критическому значению, соответственно рассчитанный нами t-критерий (2,042) больше критического значения, значит можно сделать вывод, что наблюдаемые различия статистически значимые.

Таким образом, в результате вторичной диагностики наша гипотеза нашла свое подтверждение, а результаты значимости были доказаны с помощью методики t-критерия Стьюдента.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Изучение актуального состояния проблемы профессиональной направленности будущих педагогов показало, низкий уровень сформированности компонентов профессиональной направленности, а именно: положительное отношение к профессии, система профессиональных представлений, психолого-педагогическая готовность, что подтверждается результатами констатирующего этапа эксперимента:

- современные студенты педагогического вуза слабо мотивированы на профессионально-педагогическую деятельность;
- у студентов недостаточно сформировано представление о будущей профессии;
- недостаточно развиты личностные качества и способности педагога, в частности, коммуникабельность, толерантность, педагогическая наблюдательность др.;
- студенты демонстрируют низкую степень вовлеченности в профессию и недостаточный уровень личностного и профессионального роста.

2. Психолого-педагогическое сопровождение (диагностико-консультативная, коррекционно-развивающая и социально-просветительская деятельность), работа которого велась на всех этапах развития профессиональной направленности: погружение, активное взаимодействие и продуктивная деятельность, положительно повлияла на развитие компонентов профессиональной направленности, а проверкой результативности каждого из этапов была текущая диагностика. Все это позволяет, говорить о положительной динамике компонентов профессиональной направленности, тем самым можно отметить результативность содержания каждого их этапов развития профессиональной направленности.

3. Разработанная модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики способствует ее развитию, поскольку

динамика уровня профессиональной направленности после эксперимента в экспериментальной группе положительная, а уровень профессиональной направленности высокий. (Таблица 12).

Таким образом, сравнительный анализ данных об уровне сформированности профессиональной направленности студентов контрольной и экспериментальной групп, полученных на начальном и итоговом этапах эксперимента, показал, что студенты экспериментальной группы, в конечном счете, продемонстрировали уровень профессиональной направленности значительно выше, нежели студенты контрольной группы, что свидетельствует об эффективности осуществлённых нами в ходе экспериментальной работы преобразований процесса подготовки в педагогическом вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема нежелания будущих педагогов работать по профессии после окончания вуза, остаётся актуальной в современном обществе. Осознавая необходимость развития профессиональной направленности низко мотивированных студентов педагогических вузов, мы пришли к идее использования психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Проведённый теоретический анализ литературы позволил обосновать положение о том, что профессиональная направленность может быть успешно развита при качественно-организованном психолого-педагогическом сопровождении в ходе социальной практики.

Развитие профессиональной направленности будущих педагогов потребовало разработки содержания и реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики. Содержание развития профессиональной направленности выстраивается на основе этапов и видов деятельности психолого-педагогического сопровождения в структуре социальной практики.

Опытно-экспериментальная работа по исследуемой проблеме подтвердила актуальность исследования и позволила выявить причины недостаточной профессиональной направленности будущих педагогов: низкий уровень мотивации к педагогической деятельности, невысокий уровень сформированных представлений о профессии педагога, а также низкий уровень самооценки готовности к профессионально-педагогической деятельности.

Целью работы являлось теоретически обосновать сущность и содержание психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности студентов в ходе социальной практики и

экспериментально проверить эффективность механизма его реализации. Для реализации цели мы решили следующие задачи:

1. Проанализировали сущность и структуру профессиональной направленности. Профессиональная направленность определяется как интегральное качество личности, которое выражено в стремлении к овладению определенной профессией через мотивы, интерес, готовность, отношение и понимание. Структура профессиональной направленности состоит из трёх компонента: положительное отношение к профессии, система профессиональных представлений и психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности³³.

Исходя из содержания и структуры профессиональной направленности определены три уровня ее развития: высокий, средний и низкий.

2. Раскрыли потенциал социальной практики как способ развития профессиональной направленности. Социальную практику можно рассматривать как один из способов развития профессиональной направленности. Так как социальная практика – это вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается. Социальная практика направлена на профессиональное становление студента и определение чёткой позиции будущего педагога на предмет идентификации себя с выбранной им профессией³⁴.

3. Изучили содержание психолого-педагогического сопровождения как эффективный вид деятельности, способствующий развитию профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной направленности студентов в ходе социальной практики –

³³ Зеер Э.Ф. Профессионально–педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст]: Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1987. –148 с.

³⁴ Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов – будущих экологов // Человек и образование. 2010. № 3. С. 102–106.

это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия³⁵.

4. Выявили актуальный уровень развития профессиональной направленности студентов направления «Педагогическое образование».

5. Разработали и экспериментально проверили модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики, которая основывается на этапах психолого-педагогического сопровождения (погружение, активное взаимодействие и продуктивная деятельность) и видов его деятельности (диагностико-консультативная; коррекционно-развивающая; социально-диспетчерская деятельность) и оценили ее эффективность.

Также был описан опыт реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики. Практическая часть исследования позволила нам констатировать следующее:

1. Психолого-педагогическое сопровождение положительно повлияло на уровень компонентов профессиональной направленности, что подтверждает текущая диагностика, которая проводилась на каждом этапе развития профессиональной направленности, это говорит о результативности данного процесса.

2. Разработанная модель психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики способствует ее развитию, поскольку динамика уровня профессиональной направленности после эксперимента в экспериментальной группе положительная, а уровень профессиональной направленности высокий, тем самым можно отметить результативность механизма и содержания предложенной нами модели.

³⁵ Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.

3. Модель психолого-педагогического сопровождения имеет большой потенциал, в развитии профессиональной направленности будущих педагогов в процессе социальной практики. Именно эта модель в большей степени формирует, на наш взгляд, практически все перечисленные выше компоненты профессиональной направленности.

В целом, можно говорить о результативности разработанной и апробированной нами модели. Опытно-экспериментальным путем подтвердилась эффективность модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы положения выдвинутой нами гипотезы нашли своё подтверждение, заключающиеся в следующем: если в ходе социальной практики осуществляется психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной направленности студентов, включающее в себя такие виды деятельности как: диагностико-консультативная деятельность (оценка уровня и динамики развития профессиональной направленности); коррекционно-развивающая деятельность (разработка и коррекция индивидуального маршрута практиканта); социально-диспетчерская деятельность (информирование студента о возможностях психологической и педагогической поддержки в образовательной среде вуза), и формы работы с учетом содержания каждого этапа развития профессиональной направленности:

- мастер-классы, тренинги, посещение профессиональных конкурсов, выезд на экскурсии и др. (этап погружения);
- профессиональные пробы (этап активного взаимодействия);
- участие в научных конкурсах и разработка собственных проектов (этап продуктивной деятельности),

то это будет способствовать повышению уровня профессиональной направленности будущих педагогов, что выразится в позитивной динамике следующих ее компонентов:

- положительное отношение к профессии;
- система профессиональных представлений;
- психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования: Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-Ф [Текст]. – М.: Приор, 2012. – 32 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. – 335 с.
4. Айсина Г.Х. Роль профессиональной направленности в общей структуре вузовской подготовки студентов // Психология студента как субъекта учебной деятельности. – М.: Б.И., 1989. – 130 с.
5. Александрова. З. Е. Словарь иностранных слов [Текст]: Александрова З. Е. – Москва, 2000 – 224 с.
6. Ананьев. Б.Г. Человек как предмет познания [Текст]: Б.Г. Ананьев – 2001. – 139 с.
7. Антонова Н. Л. Социальная практика: теоретико-методологические основания исследовательского анализа / Н. Л. Антонова // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 4(70). – С. 92-97.
8. Антропова Л.В. Формирование профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе: дис. д-ра пед. наук. – Москва, 2004. – 489 с.
9. Бархаев А.Б. Волонтерские общности как инновационная форма вовлечения учащейся молодежи в общественно-полезную деятельность // Инновации в образовании. – 2009. – №5. – С.77-92.
10. Баряева Л.В. Словарь-справочник по социальной работе. – СПб.: Питер, 2008. – 284 с.

11. Бахтина И.А. Мотивация учебной деятельности студентов ССУЗ: дис. канд. психол. наук. - Казань, 1997. - 180 с. 13
12. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.
13. Богданова Р.У. Воспитательный аспект реализации новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования // Известия Российской академии образования – 2011– № 2 (18) – С. 71– 86.
14. Божович. Л.И. Избранные психологические труды [Текст]: Л.И. Божович – Москва, 1995. – 13с.
15. Большакова З.М. Теоретические основы подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности: дис докт. пед. наук. – Екатеринбург, 2000. – 353 с.
16. Бордовский Г.А. Модернизация системы подготовки педагогических кадров в учреждениях высшего образования как необходимое условие обеспечения кадровых потребностей школы // Вестник Герценовского университета. – 2007. – №8. – С. 27–32.
17. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.уч.заведений/Н.М.Борытко, А.В.Моложавенко, И.А.Соловцова; под ред. Н.М.Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
18. Бурдые П. Практический смысл/Пер. с фр.: А.Т.Бикбов, К.Д.Вознесенская, С. Н. Зенкин, Н. А. Шматко; – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.
19. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография/А.А. Вербицкий, М.Д.Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
20. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

21. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике.– Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
22. Вульфов Б.З. Словарь педагогических ситуаций: Учимся воспитанию.– М.: Педагогическое общество России, 2001. – 192 с.
23. Деревцова Е.Н. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к социальному партнерству: дис. ... канд. пед. наук. – Иркутск, 2008. – 183 с.
24. Деркач А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: монография. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 96 с.
25. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис., д-ра. пед. наук. – Москва – 1983.– 353 с.
26. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Мн., 1981. – 383 с.
27. Егорова, А.И. Эмпирическое исследование личностной зрелости в студенческом возрасте на разных уровнях высшего образования [Текст]//Актуальные проблемы психологического знания. – 2014. - № 1. – С. 95-100.
28. Ежукова И.Ф. Подготовка студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности на основе студенческого самоуправления: автореф., канд. пед. наук. – Москва, 2009. – 22 с.
29. Елина Е.Г. Развитие гуманитарного образования и проблемы трудоустройства выпускников гуманитарных факультетов [Текст]: Елина Е.Г. Вестник Герценовского университета №11, 2011. – 51–55 с.
30. Елфова З.Б. Волонтерская педагогическая деятельность как средство подготовки будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями: восприятие ребенка с проблемами в развитии // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2007. Том 13. - С.59–65.

31. Емельянова И.Н. Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде: методические материалы. И.Н. Емельянова –Тюмень, 2012. – 29 с.
32. Загвязинский В.И. Практическая методология педагогического поиска: Учебное пособие: Издательство Тюменского государственного университета, 2008. – 120 с.
33. Зачиняева Е.Ф. Образовательные волонтерские практики как фактор профессиональной идентификации студентов (на примере подготовки будущих логопедов). – Владивосток, 2012. – 25 с.
34. Зачиняева Е.Ф. Феномен педагогических волонтерских практик в аспекте профессиональной идентификации студентов//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики, серии «Гуманитарные науки». - 2012. - № 2. – С.187 – 191.
35. Зеер Э.Ф., Павлова А., Сыманюк Э.Э., Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. - М. – 2005 г. – 216 с.
36. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития М.: Академия, 2006. – 240 с.
37. Зеер. Э.Ф. Профессионально–педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст]: Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1987. –148 с.
38. Ипполитова Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: Монография/Н.В. Ипполитова, М.А. Колесников, Е.А. Соколова. – Шадринск: Исеть, 2006. – 236 с.
39. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога //Вопросы психологии. – 2000. - № 3. - С. 57– 66.
40. Кириллова Л.С. Формирование профессиональных умений и навыков у будущих бакалавров социальной работы в процессе

добровольческой практики. – Ставрополь, 2010. – 23 с.

41. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

42. Козлова Н.В. Роль воспитательной системы вуза, в формировании социальной компетентности обучающихся // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2011. № 2 (18). С. 141–146.

43. Колотилова. Н.Г. Формирование педагогической направленности у старшеклассников [Текст]: Дисс. канд. пед. наук. –Киров, 2000. – 190 с.

44. Кондаков А.Н. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования — новые требования к подготовке российского учителя // Вестник образования в России. – 2010. –№2. – С.25 – 32.

45. Коротков И.В. Педагогическая практика в условиях модернизации высшего педагогического образования: дис. . канд. пед. наук. – Москва, 2004. – 174 с.

46. Кудашов Г.Н. Педагогика социального творчества молодежи: учебное пособие. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2009. – 224 с.

47. Кудашов Г.Н., Огороднова О.В., Комбарова Е.В. Организация социальной практики студенческой молодежи//Молодежь и общество. – 2009. – № 2. – С. 110–122.

48. Ломов. Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии [Текст]: Б.Ф. Ломов – Москва, 1984. – 444 с.

49. Луков. Г.Д. Психология [Текст]: Г.Д. Луков. – Москва, 1964.

50. Матвеева Л.Г. Профессиональная направленность личности [Электронный ресурс] / Л.Г.Матвеева. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4152.

51. Митина Л.М. Психология профессионального развития. – М., 1998. – 200 с.

52. Митина. Л.М. Психология профессионального развития учителя. – Москва, 1998. – 200 с.

53. Насибуллина А. Д. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 57–60. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56326.htm>.

54. Неводниченко Н.В. Педагогическая практика как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности: дис. кан.пед.наук. – Нижний Новгород, 2005. – 282 с. 131. Никитина Г.В. Потенциал социальной практики // Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С. 141–144.

55. Никитина Г. В. Использование различных форм социальных практик в процессе подготовки будущего учителя (бакалавра образования) [Текст] / Г. В. Никитина, С. Д. Созонова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. –С. 162–165.

56. Огороднова О.В., Гладкова Л.Н. Учебная (социальная) распределенная практика. Учебно-методический комплекс. Рабочая программа для студентов направления 050100.62 «Педагогическое образование», профиля подготовки «Начальное образование», очной и заочной форм обучения. – Тюмень, 2014. 24 с.

57. Парамзин. В.П. Профессиональная направленность личности и ее формирование в школьные годы [Текст]: В.П. Парамзин – Новосибирск, 1987. – С. 24.

58. Парий. Т.В. Профессионализм и мастерство педагогической деятельности: [Электронный ресурс]/ Парий. Т.В. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: http://tsput.ru/res/ped/prof_ped/tema6.html

59. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – Москва: Академия, 2008. – 352 с.
60. Пилипчевская Н.В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика // Вестник ТГПУ. 2008. Вып. 2 (76). С. 15–19.
61. Реан А.А. Акмеология личности // Психологический журнал. - 2000. - Т. 21. - № 3. - С. 88-95.
62. Резник Ю.М. Социальная теория и мир практик // Личность. Культура. Общество.– 2008. – Т. X. Вып. 2 (41). – С. 8 - 18.
63. Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии [Текст]: С.Л. Рубинштейн – Москва, 2001 – 328 с.
64. Сластенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шираев; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
65. Сластенин. В.А., Филиппенко Н.И.. Профессиональная культура учителя. – Москва, 1993.
66. Сорокина Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов [Текст]: Сорокина Н.Д. – Социологические исследования №8 – 2003. – 13с.
67. Сосновский. Б.А. Мотив и смысл [Текст]: Б.А. Сосновский – Москва, 1993. – 198 с.
68. Социальная практика // «Мир словарей» — коллекция словарей и энциклопедий [Электронный ресурс] // http://mirсловarei.com/content_soc/SOCIALNYE-PRAKTIKI-7545.html
69. Социальная практика // Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс] // <http://ru.wikipedia.org/wiki/>.

70. Ткачева. Н.Ю. Профессиональная направленность как личностное новообразование юношеского возраста [Текст]: Автореф. дисс. канд. психол. наук. – Москва, 1983. – 16 с.
71. Томилова. Г.А. Содержание и методика формирования профессионально–педагогической направленности студентов университета [Текст]: Дис. канд. психол. наук. – Ленинград, 1975.
72. Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов – будущих экологов // Человек и образование. 2010. № 3. С. 102–106.
73. Фоминых Е. С. Психолого-педагогическое сопровождение девиктимизации студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего профессионального образования /Перспективы науки. – 2013. – № 10. – С. 82-88.
74. Coombs, Ph. Attacking rural Poverty. How nonformal education can help / Coombs, Ph., Ahmed, H. – Baltimore, 1974. – 292 p.
75. Jeffs, T. Informal Education: Conversation. Democracy and Learning / T. Jeffs, M.K.Smith. – Educational Heretics Press, 2005. – 142 p.
76. Rogers, A. Non-formal education: flexible schooling or participatory education (CERC studies in comparative education): Springer science+ Business Media, Inc. / Rogers Alan. – New-York, USA, 2005. – 308 p.
77. . Simkins, T. Non-Formal Education and Development. Some critical issues / T. Simkins. – Manchester: Department of Adult and Higher Education, University of Manchester, 1977. – 77 p.
78. Smith, K. Non-formal education/K.Smith//the informal education homepage, first listing: July 1996. Last update: February 05, 2009//<http://www.infer.org/biblio/bnonfor.htm>/06.04.2009.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Уважаемый респондент!

Приглашаем Вас принять участие в опросе, проводимом в рамках диссертационного исследования!

Пожалуйста, внимательно прочтите каждый вопрос анкеты и все варианты ответов. Отметьте только те, которые соответствуют Вашему мнению. Если ни один ответ Вам не подходит, напишите свой вариант.

Анкета анонимна. Результаты опроса будут использованы только в исследовательских целях в обобщенном виде. Заранее благодарим за искренние ответы!

Опросник «Мотивы выбора профессии»

Данные о себе

Специальность (направление подготовки) _____

Курс _____

Пол _____

1. Какие мотивы побудили Вас к выбору специальности?

- a) склонность к обучению и воспитанию детей;
- b) убежденность в способностях к данной специальности;
- c) интерес к педагогической деятельности;
- d) семейные традиции;
- e) стремление получить высшее образование;
- f) так сложились обстоятельства, другого выхода не было;
- g) общественная важность труда учителя;
- h) небольшой конкурсный отбор, относительно других специальностей, возможность бесплатного обучения;
- i) мечта стать педагогом;
- j) нежелание идти в армию (для юношей);
- k) желание работать с детьми;
- l) стремление заниматься наукой;
- m) свой ответ _____

2. Если бы Вам пришлось поступать в университет, выбрали бы Вы снова педагогическую специальность?

- a) да;
- b) нет;
- c) не знаю, не уверен.

3. Как Вы относитесь к педагогической деятельности и оцениваете свои способности к ней?

- a) хочу быть педагогом, но не уверен, что у меня есть педагогические способности;
- b) хочу быть педагогом, и уверен, что у меня есть педагогические способности;
- c) не хочу быть педагогом, но думаю, что педагогические умения могут пригодиться мне в жизни;
- d) не хочу быть педагогом, и уверен, что у меня нет педагогических способностей.

4. Как Вы относитесь к профессии педагога?

- a) профессия очень нравится
- b) профессия скорее нравится, чем не нравится
- c) к профессии отношусь безразлично
- d) профессия скорее не нравится, чем нравится
- e) свой ответ _____

- 5. Чем Вас привлекает избранная профессия?**
 а) эта профессия – одна из важнейших в обществе;
 б) любовь к детям;
 в) возможность заниматься любимым учебным предметом;
 г) при желании, можно получать хороший заработок;
 д) свободный график.
- 6. Кто посоветовал выбрать Вам данную профессию?**
 а) родители (родственники);
 б) подруга (друг);
 в) педагог;
 г) самостоятельный выбор;
 д) свой ответ _____
- 7. Я твердо уверен, что выбранная мной профессия даст мне моральное удовлетворение?**
 а) да;
 б) нет;
 в) не знаю;
 г) свой ответ _____
- 8. Мой выбор данной специальности окончателен?**
 а) да;
 б) нет;
 в) не знаю;
 г) свой ответ _____
- 9. До поступления в вуз я давно интересовался(ась) данной профессией, много читал о ней?**
 а) да;
 б) нет;
 в) свой ответ _____
- 10. Профессия, которую я получаю, важная и перспективная?**
 а) да;
 б) нет;
 в) свой ответ _____
- 11. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора данной специальности?**
 а) да;
 б) нет;
 в) свой ответ _____

Свободные ответы оцениваются отдельно.

Вид мотивы	№ вопроса и ответа
Мотивы, характеризующие действительную педагогическую направленность (склонность к обучению и воспитанию детей, интерес к ребенку, как субъекту будущей деятельности).	1-а, к; 2-а; 3-б; 4-а; 5-б; 6-д; 7-а; 8-а; 11-а.
Мотивы, свидетельствующие о наличии частичной педагогической направленности (осознание у себя	1-б, с, д, г, и, л; 3-а;

<p>педагогических способностей; представление о важности и престиже выбранной профессии).</p>	<p>4-b; 5-a; 7-c; 8-b; 9-a; 10-a.</p>
<p>Мотивы, свидетельствующие об отсутствии педагогической направленности (только интерес к изучаемой науке, желание иметь высшее образование, стремление к материальной обеспеченности, случайные обстоятельства).</p>	<p>1-e, f, h, j; 2-b; 3-c,d; 4-c,d; 5-c,d,e; 6-a,b,c; 7-b; 8-c; 9-b; 10-b; 11-b.</p>

**Опросник «Система профессиональных представлений»
(закончите фразу)**

Уважаемый респондент!

Приглашаем Вас принять участие в опросе, проводимом в рамках диссертационного исследования!

Пожалуйста, внимательно прочтите каждый вопрос анкеты и все варианты ответов. Отметьте только те, которые соответствуют Вашему мнению. Если ни один ответ Вам не подходит, напишите свой вариант.

Анкета анонимна. Результаты опроса будут использованы только в исследовательских целях в обобщенном виде. Заранее благодарим за искренние ответы!

Пожалуйста, дайте развернутые ответы на предложенные вопросы!

1. К видам профессиональной деятельности педагога относятся: ... ?
2. Педагог должен знать: ...?
3. Педагог должен быть способен?
4. Педагог должен быть готов к?
5. Педагог в профессиональной деятельности должен взаимодействовать с?
6. Педагог должен владеть?
7. С какими нормативными документами должен быть знаком педагог?
8. Педагогу нужно оказывать помощь и поддержку?
9. Педагог должен развивать у обучающегося?
10. Педагог должен разрабатывать?
11. Педагог должен формировать?
12. Педагог должен оценивать?
13. Педагогу необходимо соблюдать?
14. Педагог должен участвовать в?
15. Педагог- это
16. Педагогическая ситуация – это
17. Воспитание – это
18. Обучение – это
19. Учитель – это не профессия, это
20. Педагог должен планировать?
21. Педагог должен организовывать?
22. Педагог должен использовать?
23. Педагог должен соблюдать?
24. Педагог должен обеспечить помощь?
25. Педагог должен поощрять?

Оцените по 5–ти балльной шкале, насколько выражены у Вас следующей качества?

Качества личности	Насколько они выражены у Вас
готовность к переменам	1 2 3 4 5
мобильность	1 2 3 4 5
способность к нестандартным трудовым действиям уточнить - к принятию решений в нестандартной ситуации?	1 2 3 4 5

самостоятельность в принятии решений	1 2 3 4 5
трудолюбие	1 2 3 4 5
работоспособность	1 2 3 4 5
дисциплинированность	1 2 3 4 5
ответственность	1 2 3 4 5
умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность	1 2 3 4 5
настойчивость	1 2 3 4 5
систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня	1 2 3 4 5
стремление постоянно повышать качество своего труда и т. д.	1 2 3 4 5
педагогический гуманизм, толерантное отношение к учащимся – это не одно и то же	1 2 3 4 5
изобретательность	1 2 3 4 5
сообразительность	1 2 3 4 5
выдержка	1 2 3 4 5
самообладание	1 2 3 4 5
справедливость	1 2 3 4 5
требовательность	1 2 3 4 5
терпимость	1 2 3 4 5
толерантность	1 2 3 4 5
чувство юмора	1 2 3 4 5
требовательность и объективность в оценке учеников	1 2 3 4 5
неравнодушие	1 2 3 4 5
наблюдательность	1 2 3 4 5
эмпатия	1 2 3 4 5
авторитарность	1 2 3 4 5
педантичность	1 2 3 4 5
ригидность	1 2 3 4 5
внимательность	1 2 3 4 5
подлинная любовь к детям	1 2 3 4 5
добросовестность	1 2 3 4 5
выдержка	1 2 3 4 5
коммуникабельность	1 2 3 4 5
активность и целеустремленность в педагогической деятельности	1 2 3 4 5
оптимизм	1 2 3 4 5
вежливость	1 2 3 4 5
инициативность	1 2 3 4 5
доброта	1 2 3 4 5
щедрость	1 2 3 4 5
принципиальность	1 2 3 4 5
милосердие	1 2 3 4 5
сочувствие	1 2 3 4 5
уравновешенность	1 2 3 4 5
порядочность	1 2 3 4 5

честность	1 2 3 4 5
педагогический артистизм (культура поведения и речи, дикция, эмоциональность)	1 2 3 4 5

Свободные ответы оцениваются отдельно, и соответствующие оценки добавляются к общей сумме баллов.

Представление о профессии на высоком уровне	выше 4,5 балла
Представление о профессии на среднем уровне	от 3,5 до 4,4 балла
Представление о профессии на низком уровне	меньше, чем 3,4

Опросник «Психолого-педагогическая готовность» к профессиональной деятельности

Приглашаем Вас принять участие в опросе, проводимом в рамках диссертационного исследования!

Пожалуйста, внимательно прочтите каждый вопрос анкеты и все варианты ответов. Отметьте только те, которые соответствуют Вашему мнению. Если ни один ответ Вам не подходит, напишите свой вариант.

Анкета анонимна. Результаты опроса будут использованы только в исследовательских целях в обобщенном виде. Заранее благодарим за искренние ответы!

1. **Способны ли Вы анализировать свою профессиональную деятельность?**
 - a) да
 - b) нет
 - c) свой ответ _____
2. **Есть ли у Вас боязнь публичных выступлений?**
 - a) да
 - b) нет
 - c) свой ответ _____
3. **Способны ли Вы творчески решить задачи профессиональной деятельности?**
 - a) да
 - b) нет
 - c) свой ответ _____
4. **Готовы ли Вы решать проблемные ситуации?**
 - a) да
 - b) нет
 - c) свой ответ _____
5. **Готовы ли Вы к общению с «трудными» учащимися?**
 - a) да
 - b) нет
 - c) свой ответ _____

Оцените по 5–ти балльной шкале, насколько должны быть выражены у педагога следующие качества?

Качества личности	Насколько они выражены у Вас
готовность к переменам	1 2 3 4 5
мобильность	1 2 3 4 5
способность к нестандартным трудовым действиям	1 2 3 4 5
самостоятельность в принятии решений	1 2 3 4 5
трудолюбие	1 2 3 4 5
работоспособность	1 2 3 4 5
дисциплинированность	1 2 3 4 5
ответственность	1 2 3 4 5
умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность	1 2 3 4 5
настойчивость	1 2 3 4 5
систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня	1 2 3 4 5
стремление постоянно повышать качество своего труда и т. д.	1 2 3 4 5
педагогический гуманизм, толерантное отношение	1 2 3 4 5

к учащимся	
изобретательность	1 2 3 4 5
сообразительность	1 2 3 4 5
выдержка	1 2 3 4 5
самообладание	1 2 3 4 5
справедливость	1 2 3 4 5
требовательность	1 2 3 4 5
терпимость	1 2 3 4 5
толерантность	1 2 3 4 5
чувство юмора	1 2 3 4 5
требовательность и объективность в оценке учеников	1 2 3 4 5
неравнодушие	1 2 3 4 5
наблюдательность	1 2 3 4 5
эмпатия	1 2 3 4 5
авторитарность	1 2 3 4 5
педантичность	1 2 3 4 5
ригидность	1 2 3 4 5
внимательность	1 2 3 4 5
подлинная любовь к детям	1 2 3 4 5
добросовестность	1 2 3 4 5
выдержка	1 2 3 4 5
коммуникабельность	1 2 3 4 5
активность и целеустремленность в педагогической деятельности	1 2 3 4 5
оптимизм	1 2 3 4 5
вежливость	1 2 3 4 5
инициативность	1 2 3 4 5
доброта	1 2 3 4 5
щедрость	1 2 3 4 5
принципиальность	1 2 3 4 5
милосердие	1 2 3 4 5
сочувствие	1 2 3 4 5
уравновешенность	1 2 3 4 5
порядочность	1 2 3 4 5
честность	1 2 3 4 5
педагогический артистизм (культура поведения и речи, дикция, эмоциональность)	1 2 3 4 5

свободные ответы оцениваются отдельно, и соответствующие оценки добавляются к общей сумме баллов.

готовность к профессиональной деятельности на высоком уровне	выше 4,5 балла
готовность к профессиональной деятельности на среднем уровне	от 3,5 до 4,4 балла
готовность к профессиональной деятельности на низком уровне	меньше, чем 3,4

Пример эссе студента «Я в профессии педагога» после окончания первого этапа развития профессиональной направленности

Быть педагогом в наше время достаточно сложно, и очень немногие хотят посвятить себя педагогической деятельности. Это печально, но статистика утверждает, что с каждым годом все меньше выпускников школ поступают в педагогические вузы и средне специальные учебные заведения. Согласитесь, что найти причины этому можно очень просто: низкая заработанная плата, ежедневные стрессы, отсутствие поддержки со стороны государства, огромный объем работы. Следует отметить и то, что раньше к учителю относились с великим уважением, а сейчас наблюдается тенденция снижения уровня культурного воспитания общества, которое начинает пренебрежительно относиться к профессии учителя. Исходя из этого я пошла учиться на данную специальности не потому. Что мечтала быть педагогом, а скорее так сложились обстоятельства и я не знала смогу ли я вообще быть и развиваться в данной профессии.

После прохождения практики, где мы должны были попробовать себя в разных профессиональных ролях, я несмотря на все сложившиеся обстоятельства описанные выше, смогла найти себя и думаю, что теперь точно знаю, что данная профессия для меня.

Мне было крайне интересно это занятие, мы вместе с педагогом составляли мой индивидуальный маршрут на прохождение практики. Там было описано какие роли мне подходят. И если что то у меня не получалось или не нравилось осваивать именно эти роли, мы корректировали мой маршрут, что позволило мне в конечном итоге определиться. Теперь я точно знаю, что хочу быть учителем начальных классов.

Данная практика позволила развить интерес к будущей профессии, все мероприятия, которые были посещены мной дали мне понять, что профессия учителя не такая скучная. А наоборот очень разнообразна, что в ней можно добиться больших результатов. недостатки, считаю, что профессия учителя, которая является одной из самых древнейших, будет оставаться востребованной для меня всегда, а я буду стремиться развиваться в данной сфере. Ведь общество не могло бы развиваться и существовать, если

В юные неопытные годы сложно выбрать ту, единственную работу, которой потом отдашь долгие годы жизни, сложно отыскать свой путь, не пожалеть потом и достигнуть мастерства в выбранной профессии.

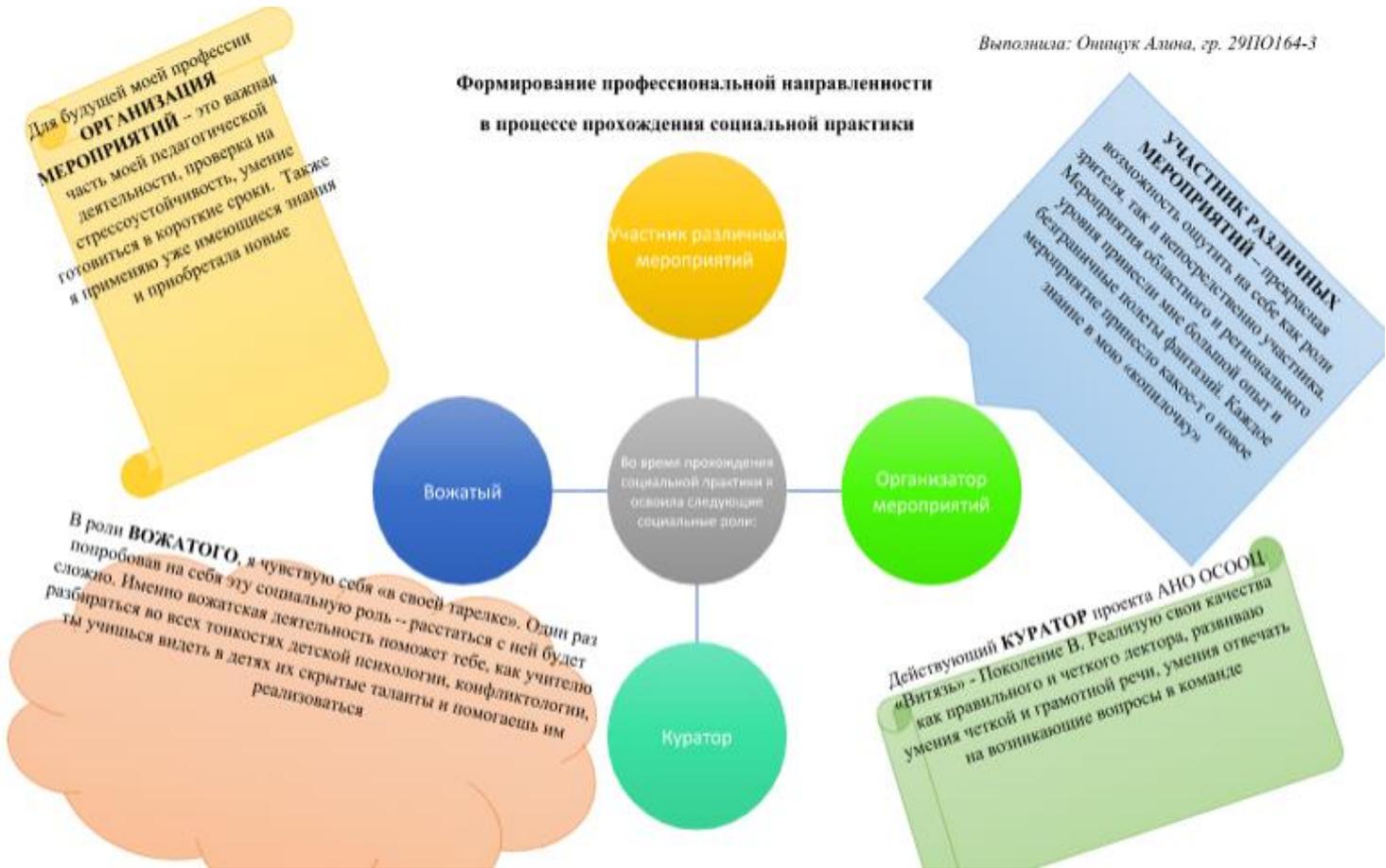
Но, данная практика и то как была организована работа в этот период, это все настолько завладело мной, что когда меня спросили, после прохождения практики: твой выбор профессии, окончателен? – я не задумываясь, ответила, да, что мое призвание – учитель.

Теперь я не сомневаюсь в своем выборе и даже горжусь им. Путь до профессиональных педагогических высот непрост, но он наполняет смыслом всю учительскую жизнь. Тот, кто определил для себя важность выбранного дела, должен пройти этот путь, ощутить радость и счастье совместных успехов: успехов талантливого учителя и талантливых учеников!

Интеллект-карта студента после окончания второго этапа развития профессиональной направленности

Выполнила: Опицук Алина, гр. 29ПО164-3

Формирование профессиональной направленности в процессе прохождения социальной практики



«Формирование профессиональной направленности в процессе прохождения социальной практики»



Пример кейса имитационной профессиональной пробы

Ситуация 1.

Вы заметили изменения во внешнем облике и стиле одежды у одного из воспитанников Вашего класса (Сергей, 15 лет). Подросток стал носить очень короткую стрижку, тяжёлые высокие ботинки черного цвета на белой шнуровке, джинсы, нашивки, значки. Сергей физически сильный, учится средне, особого интереса к учебе не проявляет. В семье двое детей, есть старший брат, полная семья со средним достатком. Друзья этого ученика рассказали Вам о том, что он недавно участвовал в массовой драке с избиением людей азиатской национальности. Ваш класс многонациональный.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

- *Вызов общественным нормам (использование: нашивок, значков, униформа, ботинок на белой шнуровке и т. д.)*
- *Проявление толерантной нетерпимости к людям других национальностей, экстремизма*

Возможные причины

Сергею 15 лет, подростковый возраст. В этом возрасте происходит гормональная перестройка, которая ведёт к изменению работы нервной системы, повышая её возбудимость и оказывая влияние на общее психическое состояние подростка. Поэтому можно предположить, что в этом возрасте у Сергея происходит умственное или физическое перенапряжение, какие-то различные переживания, которые влияют на психологическое состояние подростка, это состояние выражается в раздражительности, падении продуктивности в работе, агрессии, желании, какого либо физического применения силы (насилия).

– По внешним признакам, приведённым в ситуации, можно предположить, что Сергей принадлежит неформальному движению «скинхеды», представители этого движения придерживаются национал-социалистической идеологии, одно из направлений субкультуры скинхедов. Деятельность скинхедов, как правило, носит экстремистский характер и позиционирует себя как национально-освободительное движение и борется за идеи превосходства белой, арийской расы, при этом стремясь к расовому сепаратизму. Так же преобладает жестокость, насилие и некая ненависть к другим национальностям. Итак, из моего предположения следует, что Сергей увлечен так называемой субкультурой (скинхеды), что также соответствует возрастным особенностям.

– Еще одной причиной является также проявления особенностей данного возраста, как желание принадлежать той или иной группе своих сверстников, например субкультурная группа, направленная на интересы подростков; быть среди других, проявлять себя среди толпы.

– Так же у Сергея есть старший брат. О старшем брате подробнее ничего не сказано, можно предположить, что старший брат тоже принадлежит к неформальному движению, например к движению скинхедов или к подобной этому движению субкультуре. И Сергей в подростковом возрасте пытается, как то быть похожим на старшего брата. Или так же можно предположить, что старший брат хорошо воспитан, работает, учится и т. д. и родители ставят его в пример младшему брату и Сергей просто пытается как то обратить на себя внимание родителей. Показать что он не такой как старший брат, а индивидуальная личность.

Решение

– *Асоциальное поведение, которое может привести к совершению уголовного преступлениям*

1. Через классные часы в классе, индивидуальные беседы, познакомить учеников класса и воспитанника-Сергея с законодательством и ответственностью за асоциальное поведение, и совершение уголовных преступлений.

2. Провести серию встреч с людьми, входивших в подобные группировки, понесших наказание и изменивших свою точку зрения

3. Договорить с колонией для несовершеннолетних или с другим учреждением занимающимся перевоспитанием людей совершивших те или иные деяния, повлекшие за собой уголовное наказание, для проведения экскурсии и различных бесед. Совершить экскурсию в колонию для несовершеннолетних, показать, что каждое деяние несет свои последствия, в т. ч. и уголовные.

4. Проводить мероприятия, которые будут знакомить с разнообразной субкультурой молодежи, при этом возможны дискуссии, например, положительные и отрицательные стороны явления. Дать возможность увидеть варианты увлечений молодежи и применения своих способностей и талантов. Можно познакомить ребят со сверстниками, которые достигли в своей жизни чего-либо. Например, в соревнованиях, молодежных движениях, социальных проектах и др. Можно познакомить со взрослыми, которые организуют молодежные секции и клубы.

5. Продумать работу в классе по знакомству с многонациональной культурой класса, нашей страны, мира. Главное – мы ведь все разные, никто не лучше и хуже. Мы едины и развиваемся вместе. У каждой национальности есть свои особенности, заслуги... которые достойны внимания, уважения, принятия.

6. Продумать систему классных часов на сплочение коллектива, систему коллективных творческих дел, в которых каждый мог бы проявить себя как индивидуально, так и в коллективе. Например, «Моя малая Родина», «Праздники разных народов», «Не страна красит человека, а человек страну».

**Пример проекта участника конференции «Новые идеи – новый мир»,
реализованный на третьем этапе развития профессиональной направленности**
Сефурова Т. М. студентка ТюмГУ. г.Тюмень

«НАЦИОНАЛЬНЫЙ КАЛЕЙДОСКОП»

Аннотация. Данный проект имеет социальную значимость. В статье характеризуются

основы уважительного отношения к другим нациям, воспитание данных навыков у детей и родителей через взаимодействие с дошкольными учреждениями. Особое внимание уделено требованиям к выборке, адекватности используемых методик исследования и процедур количественной и качественной обработки полученных результатов.

This project has a social significance. The article focuses on the issue bases of respectful attitude to other nations, the development of such skills in children and parents through interaction with preschool institutions. Special attention is paid to the requirements to selection, adequacy of used techniques of research and procedures of quantitative and quality processing of the received results.

Ключевые слова. Межнациональные отношения; личностная мобильность; социализация образование; воспитание; самовоспитание; развитие.

Interethnic relations; personality mobility; socialization education; upbringing; self-education; development; interethnic relations.

Тема уважительного отношения к другим нациям была в нашей многонациональной стране актуальна всегда, так как на огромной территории России с древних времен уживались люди разных национальностей и вероисповеданий. Детские сады не стал исключение, они собирают под своей крышей маленьких ребят разных национальностей: русских и украинцев, татар и башкир, белорусов и азербайджанцев.

На данном этапе в мире стоит вопрос, о возрождении национального самосознания, осознания себя, как части народа, имеющего и ценящего свою великую историю и культуру, большие потенциальные возможности. В основе идеи, составляющей основу национального самосознания, вложена идея объединения человечества.

Основная задача педагогов заключается в том, чтобы создать атмосферу доброжелательности, взаимопонимания и взаимоуважения в детском саду.

Формирование уважительного отношения к другим нациям идет из семьи, возникает проблема в том, что не все взрослые готовы принять и осознать необходимость позитивного и терпимого отношения к людям другой национальности, таким образом, не могут развить данные качества у своих детей. Возникает **проблема** по эффективной организации воспитательно-образовательного процесса, то есть преодоление межнациональной напряженности и социальных конфликтов, которые неразрывно связаны с уровнем коммуникативного развития человека и общества с помощью развития осведомленности у родителей в области воспитания у детей уважительного отношения к другим нациям.

В России проводился опрос, где стала видна информация о том, что 39% опрошенных в 2011 году граждан обозначили, что межнациональные отношения в России за последние годы стали более напряженными и непереносимыми (стилистика документа - «НГ»), а 49% опрошенных «проявили негативное отношение к представителям Северо-Кавказского региона».

По моему мнению, наивысшего результата в воспитании детей можно достигнуть при рассмотрении семьи и дошкольного учреждения в единой поликультурной образовательной среде, при едином взаимодействии и сотрудничестве педагогов, родителей на всём протяжении дошкольного детства ребёнка.

В настоящее время взаимодействие детского сада и семьи должно способствовать установлению доверительных, доброжелательных отношений с детьми, родителями и педагогами; объединению их в единую, многонациональную семью; воспитанию потребности делиться друг с другом культурными ценностями, традициями. Был выявлен **ряд противоречий**:

1. уважительное отношение к другим нациям, осуществляется время от времени и нецеленаправленно;
2. актуальность проблемы и отсутствие исследований, в которых представлена сформированная система взглядов развития уважительного отношения к другим нациям старших дошкольников;
3. доказанная сензитивность дошкольного возраста к усвоению межнациональных ценностей и малое количество разработок по воспитанию этики межнационального общения у детей старшего дошкольного возраста.

Процесс развития уважительного отношения к другим нациям идет под воздействием множества факторов, и основными среди них являются семья и образование. Таким образом, **целью** проекта является:

Формирование у детей навыков уважительного отношения к окружающему миру с помощью взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй в вопросах выстраивания позитивных межнациональных отношений.

Развитие уважения и дружбы народов, веротерпимости демонстрирует смысл и цели воспитательных действий по достижению согласия между людьми, модернизация образования как фактора интеллектуального и социального прогресса российского народа.

Задачи:

1. Создать интерактивную предметно-развивающую среду, способствующую объединению всех участников воспитательно-образовательного процесса к культуре других народов.
2. Развивать у всех участников воспитательно-образовательного процесса уважительное отношение, открытость, дружелюбие к людям разных национальностей.
3. Образовать систему взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй по ознакомлению с национальными традициями, культурой посредством проведения национальных праздников.
4. Развивать коммуникативные качества, познавательную активность, развивать творчество и фантазию у всех участников воспитательно-образовательного процесса.
5. Выбатывать у родителей навыки в области воспитания уважительного отношения к другим нациям.

Чтобы урегулировать поставленные нами задачи, педагогам детского сада надобно пустить в ход различные формы сотрудничества и взаимодействия с родителями с учётом изменений социально-политических и экономических условий развития нашей страны по вопросам межнациональных отношений. Но только системный подход принесет наиболее продуктивные результаты в любом виде деятельности.

Отличительная особенность проекта:

Сконструированная система формирования уважительного отношения к другим нациям в структуре воспитательно-образовательного процесса межнационального детского сада через активную работу с семьёй, в которой определены организационно - педагогические условия, учитывающие поэтапное ознакомление детей с Родиной, гражданскими правами, обязанностями, социальными нормами, культурой разных народов с обязательным привлечением родителей.

Формирование уважительного отношения к другим нациям у детей дошкольного возраста будет организовываться через игровую, образовательную, продуктивную, театрализованную деятельность, через организацию экскурсий, семейных праздников с активным участием родителей.

Развитие у подрастающего поколения, уважительного отношения к культурному наследию других наций — одно из важнейших звеньев воспитательной работы, которое способствует формированию у людей чувства любви, уважительного отношения ко всему тому, что доставляет людям радость, веселье при содружестве с другими.

Результаты проведенного исследования:

- Улучшение условий для развития уважительных отношений у детей;
- На высоком уровне происходит процесс воспитания таких качеств как отзывчивость, справедливость, доброжелательное отношение друг к другу независимо от национальности, культуры, социального статуса и физических возможностей;
- Совершенствование взаимодействия в данном аспекте воспитания уважительных отношений между семьей и детским садом. Родители изменяют негативную позицию на динамичную и инициативную. Они получают знания в области воспитания уважительных отношений к другим нациям, и что самое главное, осуществляют их в жизнь.

Национальное сплочение ведет народ к духовному расцвету. Чем выше чувство национального содружества, тем лучше человек осознает сущность и историческую роль своего народа, таким образом, ярче и выразительнее, на мой взгляд, проявляются достоинства каждой личности, принадлежащей к этому народу.

Таблица критических значений t-критерия Стьюдента

Число степеней свободы, f	Значение t-критерия Стьюдента при $p=0.05$
1	12.706
2	4.303
3	3.182
4	2.776
5	2.571
6	2.447
7	2.365
8	2.306
9	2.262
10	2.228
11	2.201
12	2.179
13	2.160
14	2.145
15	2.131
16	2.120
17	2.110
18	2.101
19	2.093
20	2.086
21	2.080
22	2.074
23	2.069
24	2.064
25	2.060
26	2.056
27	2.052
28	2.048
29	2.045
30	2.042
31	2.040
32	2.037

33	2.035
34	2.032
35	2.030
36	2.028
37	2.026
38	2.024
40-41	2.021
42-43	2.018
44-45	2.015
46-47	2.013
48-49	2.011
50-51	2.009
52-53	2.007
54-55	2.005
56-57	2.003
58-59	2.002
60-61	2.000
62-63	1.999
64-65	1.998
66-67	1.997
68-69	1.995
70-71	1.994
72-73	1.993
74-75	1.993
76-77	1.992
78-79	1.991
80-89	1.990
90-99	1.987
100-119	1.984
120-139	1.980
140-159	1.977
160-179	1.975
180-199	1.973
200	1.972