

# ПЕДАГОГИКА

*Светлана Федоровна ШЛЯПИНА —  
аспирант заочной формы обучения  
академической кафедры методологии и теории  
социально-педагогических исследований*

УДК 378.01

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

*АННОТАЦИЯ. В статье описаны особенности профессионального самоопределения студентов на этапе подготовки к выбору специализации, выделены типологические группы и даны методические рекомендации для каждой из них по проведению комплекса мероприятий, направленных на коррекцию и развитие компонентов профессионального самоопределения.*

*The article describes peculiar features of vocational self-determination of students at the stage of preparation for a specialization choice, it also specifies typological groups (of professional self-determination) and puts forward methodical recommendations for each group directed on correcting measures and development of vocational self-determination components.*

В условиях современного общества формирование профессионала представляет собой процесс становления «нового» специалиста, обладающего широким диапазоном качеств, позволяющих быть конкурентоспособным не только на внутреннем, но и на внешнем (международном) рынке труда. Отмечая особую роль образования в истории человечества, зарубежные и отечественные ученые пишут о несоответствии современной системы образования объективным требованиям данного этапа общественного развития, о необходимости перемен. Результаты этих перемен в российском высшем образовании будут определять темпы развития страны в новом тысячелетии.

Ориентация образовательного процесса на активизацию профессионального самоопределения студентов выступает как необходимость сегодняшнего дня, дает будущим специалистам способы освоения действительности и адаптации к ней.

В целом в период обучения в вузе развитие будущего специалиста идет в ряде направлений:

— совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт;

— повышаются чувство долга, ответственность, профессиональная самостоятельность; рельефнее выступает индивидуальность студента, его жизненная позиция;

- растут притязания личности студента к своей будущей профессии;
- растет социальная, духовная и нравственная зрелость, общая устойчивость личности студента на основе интенсивной передачи профессионального и социального опыта и формирования профессиональных качеств;
- повышается удельный вес самовоспитания в формировании качеств, опыта, необходимых будущему специалисту;
- крепнет профессиональная самостоятельность и готовность к практической работе;
- укрепляется профессиональная направленность, развиваются необходимые способности [1].

Проведенные в высшей школе исследования свидетельствуют о том, что развитие личности студента в середине срока обучения имеет некоторые особенные черты. В это время уже завершена идентификация с ролью студента и начинается формирование идентификации с определенной профессиональной группой. Многие исследователи отмечают в этот период наличие кризиса ревью и коррекции профессионального выбора [2]. Г. Ю. Любимова называет время обучения на 3-м курсе временем кризиса самоопределения [3].

Проблема профессионального самоопределения особенно обостряется на этапе подготовки к выбору специализации, когда студенту необходимо определить направление для своего дальнейшего личностного и профессионального развития. Зачастую к этому времени редко кому удается успешно сделать выбор, так как именно на третьем году обучения у студентов возникает кризис самоопределения по причине несформированности образа «Я — профессионал», отсутствует четкое представление о специфике выбираемой специализации и слабо развито представление о возможностях трудоустройства и планировании своей дальнейшей профессиональной карьеры.

Ситуация усугубляется тем, что в системе отечественного высшего профессионального образования нет завершенного механизма, системы психолого-педагогического сопровождения формирования профессионального самоопределения студентов. Существует явное противоречие между социальным заказом общества на подготовку квалифицированных специалистов, соответствующих требованиям информационной эпохи, и традиционной системой профессионального образования, не обеспечивающей в полной мере оптимальные условия для гармоничного профессионального самоопределения студентов. В противоречии также находятся потенциальные возможности высшего профессионального образования для развития конкурентоспособного профессионализма студентов и слабая методологическая обеспеченность системы высшего профессионального образования для совершенствования процесса формирования профессионального самоопределения студентов.

Анализ исследований проблемы профессионального самоопределения студентов позволяет выделить три стороны этого процесса:

1) состояние мотивационной сферы/ценностно-смысловая составляющая (какие мотивы побуждают человека, какой смысл имеет в его жизни профессиональная деятельность, какие цели он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т. д.);

2) состояние операциональной сферы (как, какими приемами он достигает поставленные цели, какие технологии использует, какие средства (знания, мыслительные операции, способности) применяет при планировании своего профессионального пути);

3) когнитивный аспект, который подразумевает уровень информированности о профессии (ее содержании, требованиях к человеку, спрос на рынке труда) и о себе как профессионале (соответствие своих способностей, возможностей требованиям профессии).

Наше исследование особенностей формирования профессионального самоопределения проводилось со студентами естественных и гуманитарных специальностей третьего года обучения. В исследовании приняло участие более 100 человек.

Для диагностики использовались следующие методики:

— методика К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности», в основу которой положена концепция о внутренней и внешней мотивации;

— модернизированная активизирующая методика Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова «Личный профессиональный план» использовалась нами для изучения степени развития всех трех составляющих профессионального самоопределения, для чего перечень вопросов был нами дополнен и разделен на 3 блока: ценностно-мотивационный, когнитивный и операциональный.

В совокупности результаты этих методик позволяют изучить все компоненты профессионального самоопределения.

Полученные в ходе исследования данные, характеризующие особенности развития профессионального самоопределения, отражены в типологической матрице (см. таб.).

Таблица

Типологизация вариантов профессионального самоопределения

| О | К+М+(в %) | К+М-(в %) | К-М+(в %) | К-М-(в %) |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|
| + | 34,4      | 11,1      | 8,9       | 2,3       |
| - | 16,7      | 8,9       | 4,4       | 13,3      |

О — операциоанльный компонент;

К — когнитивный компонент;

М — мотивационно-ценностный компонент.

Таким образом, мы выделили 8 типов профессионального самоопределения:

Тип 1 (К+М+О+) — сформирована целостная структура профессионального самоопределения, в которой представлен оптимальный мотивационный комплекс, развит когнитивный компонент и присутствуют представления о личной профессиональной перспективе.

Тип 2 (К+М-О+) — несформированность мотивационного компонента профессионального самоопределения при наличии личного профессионального плана и хорошей осведомленности об отдельных областях своей будущей профессиональной деятельности.

Тип 3 (К-М+О+) — несформированность когнитивного компонента профессионального самоопределения при оптимальном мотивационном комплексе и наличии личного профессионального плана.

Тип 4 (К-М-О+) — при наличии профессионального плана структура профессионального самоопределения нарушена за счет несформированности когнитивного и мотивационного компонентов.

Тип 5 (К+М+О-) — для данного типа характерна сформированность когнитивного и мотивационного компонентов, но не сформирован операциональный компонент, то есть наблюдается отсутствие личного профессионального плана, либо его размытость, неточность.

Тип 6 (К+М-О-) — сформирован лишь когнитивный компонент при несформированности мотивационного компонента и отсутствии личного профессионального плана.

Тип 7 (К-М+О-) — данный тип характеризуется тем, что в структуре профессионального самоопределения сформирован лишь мотивационный компонент при плохой степени осведомленности о будущей профессиональной деятельности и отсутствии четкого профессионального плана.

Тип 8 (К-М-О-) — самый неблагоприятный вариант, когда наблюдается несформированность всех компонентов профессионального самоопределения, что свидетельствует о возможной дезадаптации студентов или неправильном выборе своей профессиональной деятельности.

Исходя из описанных типов профессионального самоопределения, мы выделили три группы студентов:

первая группа — студенты, у которых в равной степени сформированы все три компонента профессионального самоопределения (тип 1=34,4%);

вторая группа — студенты, у которых не сформирован один или два из компонентов профессионального самоопределения (тип 2,3,4,5,6,7=52,3%);

третья группа — студенты, у которых не сформирован ни один из компонентов профессионального самоопределения (тип 8=13,3%).

Рассматривая результаты типологической матрицы, можно заключить, что, несмотря на то, что у 34,4% обучающихся сформирована целостная структура профессионального самоопределения, у большей части студентов наблюдается рассогласованность между компонентами профессионального самоопределения. Следовательно, для более эффективного формирования профессионального самоопределения для 65,6% студентов необходимо проведение комплекса профориентационных мероприятий, направленных на коррекцию и развитие компонентов профессионального самоопределения, которые создадут оптимальные условия для преодоления различных кризисов личностного и профессионального развития и приведут к формированию целостной структуры профессионального самоопределения.

В целях более эффективного формирования компонентов профессионального самоопределения студентов при негативном мотивационном комплексе в качестве помощи необходимо проведение мероприятий, направленных на повышение внутренней мотивации, то есть акцентирование внимания студента на самом процессе деятельности, а не только на его результатах.

В случае слабой сформированности когнитивного компонента профессионального самоопределения профессионально ориентированные занятия, встречи с представителями данной профессии, экскурсии на предприятия, индивидуальные и групповые консультации, а также занятия, направленные на самопознание и самообразование, позволят ознакомить студентов с требованиями к профессионалам их специальности, содержанием работы, условиями труда, с системой и уровнем оплаты труда, с возможностью трудоустройства, с тем, насколько востребованы специалисты выбранной профессии.

При слабом развитии операциональной составляющей необходимо повысить готовность студентов выделять приоритеты при планировании своих жизненных и профессиональных перспектив, а также готовность соотносить свои профессиональные цели и возможности, что в итоге приведет к формированию гармоничной структуры профессионального самоопределения.

Учитывая выявленные нами особенности профессионального самоопределения студентов, необходимо перестраивать содержание образования, совершенствовать формы и методы работы со студентами, организовывать систему психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов как особую сферу деятельности педагогов и психологов, ориентированную на взаимодействие со студентами по оказанию им поддержки в личном и профессиональном росте, адаптации, принятии решений о профессиональной деятельности и самоутверждения в ней [4. С. 10].

В литературе выделяют следующие основные функции педагогического сопровождения профессионального самоопределения: диагностическая (сбор информации о содержании компонентов профессионального самоопределения студентов); тактическая (выявление возможностей для преодоления возможных проблем в самоопределении, что предусматривает, в частности, разработку программы

педагогического сопровождения самоопределения студентов в процессе обучения в вузе и соответствующих критериев, т. е. процессуальную сторону решения поставленных задач); практическая (реализация разработанной программы в практике, предполагающая конкретное содержание, формы, методы, комплекс условий для эффективного формирования профессионального самоопределения студентов); и аналитическая (анализ результатов выполнения программы) [4].

Проведенное нами исследование показало, что у большинства студентов на этапе уточнения своего профессионального выбора, определения более узких профессиональных интересов (выбор специализации) наблюдается рассогласованность между ценностно-мотивационным, когнитивным и операциональным компонентами профессионального самоопределения. Это свидетельствует об актуальности проблемы профессионального самоопределения на данном этапе, необходимости организации профориентационной работы не только при поступлении (выбора профессии и учебного заведения) и трудоустройства, но и на протяжении всего периода обучения в вузе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск, 1981.
2. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. 1997. Том 18. № 6. С. 35-44.
3. Любимова Г. Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов // Вестник МГУ. 2000. Сер. 14. Психология. № 1. С. 48-56.
4. Чистякова С. Н., Лернер П. С., Родичев Н. Ф., Титов Е. В. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников. М., 2004.

**Олег Юрьевич МИТРОШИН** —  
ассистент кафедры неорганической  
и физической химии

**Иллария Андреевна РАЗУМКОВА** —  
аспирант кафедры неорганической  
и физической химии

УДК 544.344.015.3 (546.633'221+546.6543'221)

#### ТРАНСФОРМАЦИЯ ФАЗОВЫХ ДИАГРАММ В РЯДУ СИСТЕМ

$Sc_2S_3 - Ln_2S_3$  ( $Ln = La - Lu$ ).

**АННОТАЦИЯ.** Экспериментально построены фазовые диаграммы систем  $Sc_2S_3 - Ln_2S_3$  ( $Ln = La, Nd, Gd, Dy, Er, Tm, Lu$ ).

*Phase diagrams of systems  $Sc_2S_3 - Ln_2S_3$  ( $Ln = La, Nd, Gd, Dy, Er, Tm, Lu$ ) are constructed experimentally.*

В системах  $Sc_2S_3 - Ln_2S_3$  ( $Ln = La, Ce, Pr, Nd, Sm, Gd, Tb, Dy, Ho, Er$ ) зафиксировано образование сложных сульфидов состава  $ScLnS_3$ , кристаллизующихся в ромбической сингонии, пространственной группы (пр.гр.)  $R\bar{3}m$  [1]. Для редкоземельных элементов окончания ряда ( $Ln = Tm, Yb, Lu$ ) сложных сульфидов состава  $ScLnS_3$  не образуется. В системе с эрбием синтезирован сложный сульфид состава  $Er_3ScS_6$ , кристаллизующийся в моноклинной сингонии, пр. гр.  $P2_1/m$  с параметрами решетки:  $a = 1,074$  нм.,  $b = 1,184$  нм.,  $c = 0,382$  нм.,  $\gamma = 108,2^\circ$  [1].

В ряду  $La - Lu$  происходит монотонное сближение эффективных радиусов ионов  $Sc^{+3}$  и  $Ln^{+3}$  ( $r_{Sc^{+3}} = 0,0730$  нм;  $r_{La^{+3}} = 0,1070$  нм;  $r_{Nd^{+3}} = 0,0995$  нм;  $r_{Gd^{+3}} =$