

УДК 159.923:37

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ГЕНДЕРНОГО ТИПА

АКИНЬШИНА Светлана Ивановна,
аспирантка,
Воронежский государственный педагогический университет

АННОТАЦИЯ. Анализируется определение профессиональной компетентности. Рассматривается понятие компетентностного подхода. Представлены результаты исследования факторов, влияющих на формирование профессиональной компетентности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная компетентность; профессионализация; компетентность.

FACTORS AFFECTING THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PSYCHOLOGY STUDENTS DEPENDING ON THE GENDER TYPE

AKINSHINA S.I.,
Post-Graduate Student,
Voronezh State Pedagogical University

ABSTRACT. In the paper the definition of professional competence is being analyzed. The concept of the competence approach is being considered. The results of the factor research affecting the formation of the professional competence are represented.

KEY WORDS: professional competence; professionalization; competence.

Н а современном этапе развития отечественного образования в условиях внедрения новых образовательных стандартов повышаются

требования к подготовке конкурентоспособного, конструктивно и социально адаптированного специалиста, который готов к непрерывному профессиональному развитию и росту. Данный аспект отражен в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [4] и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [2], которые ориентируют высшее профессиональное образование на обучение высокопрофессионального и компетентного специалиста. На основании вышесказанного профессиональная компетентность представлена в качестве интегративной характеристики личности, обеспечивающей готовность к успешной реализации профессиональной деятельности.

На данный момент российская система высшего профессионального образования претерпевает ряд изменений, которые связаны с необходимостью соответствовать международным требованиям в образовательной деятельности студентов. Актуальность исследования определяется тем фактом, что модернизация российской образовательной системы и ее включение в Болонский процесс требуют подготовки конкурентоспособного, компетентного, социально активного специалиста. Для этого необходимо интегральное исследование и систематические знания для определения уровня не отдельных компонентов профессионализма, а общей фундаментальной, базовой структуры – модели профессиональной компетентности. Психологической практике необходим инструментарий с целью формирования еди-

ного взгляда на знания, умения и навыки будущего специалиста.

Как отмечается в Концепции модернизации российского образования, основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного сотрудника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего профессией и ориентированного на трудовую деятельность в смежных областях, способного эффективно работать по специальности на мировом уровне, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Современное высшее образование на данный момент претерпевает значительные изменения, которые связаны с принятием государственных образовательных стандартов третьего поколения, а также с социальными преобразованиями и научно-технической модернизацией. Развитие современного технического оснащения, компьютеризация и расширение каналов связи и потоков в сфере производства, образования и науки сопровождаются динамическим изменением социальных потребностей в уровне и качестве профессионализма современных работников.

Анализ содержания диссертационных исследований и научных публикаций по формированию профессиональной компетентности за последние три года показал, что работ, посвященных непосредственно изучению формированию профессиональной компетентности будущих психологов, недостаточно. Таким образом, значительное внимание уделяется формированию профессиональной компетентности выпускников педагогических колледжей (М. М. Турсунова, Д. А. Хлыстунов и др.), профессиональной компетентности военных курсантов (Ю. В. Голубев, О. В. Самойленко, А. Шишков), профессиональной

компетентности будущих социальных работников (Л. А. Бессонова, А. А. Вербицкий, И. В. Лаврентьева и др.), профессиональной компетентности будущих экономистов (А. И. Горбунов), будущих учителей (Г. Е. Богданова, Л. Н. Москвитин, Ю. Б. Фиников и др.), профессиональной компетентности будущих педагогов (А. Ю. Прокопенко, О. А. Кривко, В. Г. Яфаев и др.). В то же время остаются недостаточно изученными аспекты, связанные с выявлением и реализацией психолого-педагогических условий для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ВПО), который определяет компетенции психологов, работающих в разных социальных сферах, указывает на то, что выпускник-психолог должен уметь организовывать межличностные контакты и общение участников образовательного процесса, использовать психологические знания и технологии в процессе реализации принципов и современные научные подходы к формированию межличностных отношений в команде, уметь организовать взаимодействие специалистов для решения проблем в области педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и т. д. [6].

Основной вектор модернизации системы профессионального образования направлен на повышение компетентности студентов-психологов с точки зрения возросших требований к уровню независимости, ответственности, способности взаимодействовать с другими людьми.

Многие авторы отмечают, что профессиональная подготовка психологов претерпевает значительные трудности, в их числе – большое количество выпускников психологических специальностей и низкое качество их готовности, низкий процент людей, которые нашли работу по специальности и сознательный отказ студентов от профессиональной деятельности психолога (А.И. Донцов, Л.Д. Колесникова, В.А. Фокин, Т.И. Чиркова и другие). Особое место в числе проблем профессиональной подготовки психологов занимает проблема отсутствия ориентировочной основы для образовательной и профессиональной деятельности в форме модели компетенции специалиста.

Важнейшими задачами реформирования системы российского образования являются постоянно возрастающие требования к качеству обучения студентов с учетом принципов Болонской декларации, которые предполагают интернационализацию образования. Экономическая и социально-политическая конвергенция стран диктует создание не только единого экономического пространства, но и единства в области образовательных технологий.

Переход профессионального образования от традиционного подхода к компетентностному сделал очевидным тот факт, что выпускник учебного заведения должен обладать не только профессиональными знаниями, но и быть человеком с высоким уровнем общей культуры, полезным обществу и способным реализовать весь его потенциал, другими словами, быть успешной социализированной личностью.

Необходимость пересмотра методологических основ проблемы формирования профессиональной компетентности сегодня дополняется научно-методическим обоснованием и методологической поддержкой процесса развития профессиональной компетентности студентов в условиях диверсифика-

ции профессионального образования. Не профессиональная подготовка, а профессиональная компетентность будущих специалистов становится критерием эффективности деятельности учреждений профессионального образования, только в этом случае возможно соответствие принципу четырех столпов образования, провозглашенных в «Кронбергской декларации о будущем процессов приобретения и передачи знаний» (2007): научиться знать, научиться делать, научиться сосуществовать и научиться жить.

В настоящее время в обществе профессия психолога считается одной из самых сложных, так как она подразумевает многочисленные взаимоотношения с людьми, сопровождающиеся умением выслушать, понять и помочь в различных жизненных ситуациях. Проблема эффективной профессионализации специалистов в области психологии наиболее актуальна в связи с переходом профессионального образования от квалификационного (традиционного) подхода к компетентностному, который ориентирован на подготовку не только специалиста, обладающего профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и всесторонне развитой личности, обладающей высоким уровнем культурного развития, способной реализовать весь свой потенциал, другими словами – быть успешным социализированным человеком.

На основании изучения опыта практической деятельности психологов были обозначены следующие отличительные черты профессиональной компетентности специалистов данного профиля: определенность целей и задач профессиональной деятельности по социальному заказу; недостаточная регламентация социально-правовой, организационной и методологической базы профессиональной деятельности, определяющая актуальность творческого подхода, соответствующего психологическим и моральным принципам; соответствие установленным целям, задач и функций индивидуальным возможностям, потребностям и действиям психолога; интегративность и результативность профессиональной деятельности, сформированные на основе эффективного применения различных технологий; творческий характер профессиональной деятельности, основанный на знании психологической сущности процессов и явлений, широкой эрудиции, личном опыте, личной инициативе и активном поиске инновационных подходов [7].

Инструктивное письмо Министерства образования Российской Федерации «Об изучении вопросов основных гендерных знаний, гендерных вопросов в системе образования» указывает на необходимость реализации гендерного подхода в образовательной практике, учитывающего гендерные различия в организации педагогического процесса, и включает рекомендации по внедрению специальных курсов в учебный процесс [3].

Анализ практики внедрения этих курсов за последние пять лет позволяет сформулировать ряд концептуальных оснований и гипотетических предпосылок для реализации гендерного подхода в системе высшего профессионального образования. Большинство учебных курсов направлено на формирование когнитивных представлений в области гендерной теории в различных гуманитарных науках: в психологии («Психология гендерных отношений» И. С. Клещина), в социологии (М. П. Белусова «Социология пола»), в истории (Л.П. Репин, «История Западной Европы в гендерном измерении»), в области политологии (М.Г. Муравьева «Гендерная экспертиза законодательства»), в педа-

гоике (Л.В. Градусова «Гендерная педагогика»). В то же время мотивационная и технологическая составляющая профессиональной компетентности будущих специалистов в области гендерной теории остается вне сферы научных работ большинства исследователей.

Данная проблема позволила нам определить тему исследования: «Формирование профессиональной компетентности студентов-психологов в соответствии с гендерным типом».

Цель исследования – выявить и обосновать психолого-педагогические условия, обеспечивающие последовательное и целенаправленное формирование профессиональной компетентности студентов-психологов в соответствии с гендерным типом.

Объект исследования: процесс формирования профессиональной компетентности студентов-психологов.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности студентов-психологов в соответствии с гендерным типом.

Методологической основой исследования является деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), который подразумевает единство сознания и деятельности.

Теоретическую основу исследования составили:

- концепция становления профессионального сознания Н.Н. Нечаева;
- контекстный подход в системе профессионального образования А.А. Вербицкого;
- положения, раскрывающие структуру профессиональной компетентности (Г.М. Андреева, И.В. Вачков, Л.А. Петровская, Т.Д. Марцинковская, Е.П. Белинская).

По мнению Е. В. Барышниковой, способность психолога выполнять свои функции эффективно зависит от ряда качеств, которые в комплексе можно выразить понятием «профессиональная компетентность» или «профессионализм» [1].

Как утверждает М.Р. Орешечкина, профессиональная компетентность у психолога характеризуется набором знаний, навыков, умений и психологических позиций [5]. Следует отметить тот факт, что достижение различных уровней профессиональной компетентности определяется рядом детерминант, среди которых индивидуальные ограничения, которые являются противопоказаниями для выполнения профессиональных функций.

В связи с недостаточной изученностью факторов, влияющих на формирование профессиональной компетентности студентов-психологов в соответствии с гендерным типом, проведено исследование. В ходе работы использовался следующий комплекс методик: методика диагностики маскулинности – феминности С. Бем, диагностическая методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской, методика «Личный профессиональный план» Е.А. Климова, Л.Б. Шнейдер, методика диагностики рефлексивности А.В. Карпова, методика изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер, методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбеля, А.Г. Грецова.

В исследовании приняли участие 60 человек в возрасте от 20 до 25 лет – студенты Воронежского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология образования».

В ходе проведенного исследования были получены следующие результаты: по методике диагностики статуса профессиональной идентичности

А.А. Азбеля, А.Г. Грецова неопределённая профессиональная идентичность и навязанная профессиональная идентичность у 40% и 45% находится на уровне ниже среднего соответственно, сформированная идентичность также на уровне ниже среднего – 38,3%, мораторий идентичности выражен у 41,7% на среднем уровне. По методике личного профессионального плана Е.А. Климова, Л.Б. Шнейдер имеем: у 33,3 % отмечена пассивная профессиональная идентичность, у 46,7% – средневыраженная, у 20% – выраженная активная профессиональная идентичность. По методике профессиональной готовности А.П. Чернявской получили следующие результаты: по параметру активности выведен средний уровень – 50%, информированности – средний уровень – 51,7%, принятия решения – низкий уровень – 46,7%, планирования – средний уровень – 40%, эмоционального отношения – высокий уровень – 46,7%. По методике диагностики рефлексивности А.В. Карпова у 21,7% опрошенных отмечен высокий уровень, у 43,3% – средний, у 35% – низкий. По методике изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер у 6,7% респондентов выражена преждевременная идентичность, у 23,3% – диффузная, у 30% – мораторий, у 16,7% достигнута позитивная идентичность, у 23,3% – псевдоидентичность.

В зависимости от гендерного типа процентное соотношение было распределено следующим образом: по методике С. Бем у 18,3% испытуемых преобладает маскулинный гендерный тип, у 18,3% – доминирует феминный гендерный тип, у 63,4% – андрогинный гендерный тип.

По результатам изучения у представителей маскулинного гендерного типа по методике исследования статуса профессиональной идентичности А.А. Азбеля, А.Г. Грецова 90,9% ответов демонстрируют сформированную идентичность; по методике личного профессионального плана Е.А. Климова, Л.Б. Шнейдер у 72,8% испытуемых преобладает выраженная профессиональная идентичность, по методике профессиональной готовности А.П. Чернявской у 90,9% испытуемых доминирует параметр автономности; по методике диагностики рефлексивности А.В. Карпова у 81,8% выражен низкий уровень рефлексивности; по методике изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер у 54,5% испытуемых преобладает достигнутая профессиональная идентичность.

У представителей феминного гендерного типа по методике исследования статуса профессиональной идентичности А.А. Азбеля, А.Г. Грецова 81,8% составляет навязанная профессиональная идентичность; по методике личного профессионального плана Е.А. Климова, Л.Б. Шнейдер у 63,6% выражена пассивная профессиональная идентичность, по методике профессиональной готовности А.П. Чернявской у 72,7% преобладает шкала эмоционального отношения; по методике диагностики рефлексивности А.В. Карпова у 63,7% доминирует высокий уровень рефлексивности; по методике изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер у 54,5% выражена диффузная идентичность.

У представителей андрогинного гендерного типа по методике исследования статуса профессиональной идентичности А.А. Азбеля, А.Г. Грецова 55,2% составляет мораторий идентичности; по методике личного профессионального плана Е.А. Климова, Л.Б. Шнейдер у 59,5% доминирует средневыраженная профессиональная идентичность; по методике профессиональной готовности А.П. Чернявской у 52,7% преобладают шкалы информирован-

ности и планирования; по методике диагностики рефлексивности А.В. Карпова у 50% выражен средний уровень рефлексивности; по методике изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер у 39,4% доминирует мораторий идентичности.

Таким образом, для формирования профессиональной компетентности в соответствии с гендерным типом необходимы определенные условия, в которых они могут проявляться. В данном случае значим процесс улучшения как внешней среды (стандарты, образовательные программы, педагогические технологии), так и внутренней (развитие самосознания, рефлексии, самоконтроля и самоуважения, соответствующих личностным новообразованиям психологических качеств человека). В таких условиях компетентный специалист достигнет определенного уровня профессионального мастерства и овладеет профессиональной деятельностью.

Подытожив вышесказанное, мы можем говорить о том, что профессиональная компетентность является неотъемлемой характеристикой, позволяющей

судить о степени подготовленности психолога и его способности выполнять основные функции трудовой деятельности в данной сфере. В данном случае наиболее выраженными факторами формирования профессиональной компетентности студентов-психологов является активная сформированная профессиональная идентичность, высокий уровень эмоционального отношения и принятия решения, высокий или средний уровень рефлексивности, а также достигнутая позитивная профессиональная идентичность.

Таким образом, на формирование профессиональной компетентности студентов-психологов влияют: высокий уровень рефлексивности, сформированная профессиональная идентичность, преобладающие параметры эмоционального отношения и принятия решения. У представителей маскулинного и андрогинного гендерного типа уровень профессиональной компетентности выше, чем у феминного гендерного типа, так как преобладает навязанная и пассивная профессиональная идентичность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барышникова, Е.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов: монография [Текст] / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 239 с.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании» в последней редакции [Текст]. – М.: Сфера, 2010. – 96 с.
3. Инструктивное письмо министерства образования РФ «Об изучении вопросов по основам гендерных знаний» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.owl.ru/win/docum/rf/strategy/strategy.htm>, дата обращения 08.05.2018)
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Текст].
5. Орешечкина, М.Р. Исследование структуры профессиональной компетентности студентов – будущих психологов [Электронный ресурс] / М.Р. Орешечкина // Психология, социология и педагогика. – 2014. – №12. – Режим доступа: URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/12/3870>
6. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – М., 2004. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/>
7. Худякова, Т.Л. Соотношение профессиональной компетентности и гендерной идентичности студентов-психологов [Текст] / Т.Л. Худякова, С.И. Акинышина // Известия ВГПУ. – 2016. – № 2 (271). – С. 67-70.