



suggested the course aimed at formation of students' research competencies, found out the ways of solving the contradictions in the process of organizing the process of students' research competencies development in higher education.

Key words: research competence, pedagogical conditions of research activities development, bachelor's degree, information technology, competence-based approach, personal-activity approach, system-structural approach, didactic approach.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.alleng.ru/d/ped/ped020.htm> (дата обращения: 27.02.2020).
3. Зимняя И. А. Осваиваем социальные компетентности: учебное пособие / под ред. И. А. Зимней. – М.: МПСИ, 2011. – 592 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 416 с.
5. Савенков А. И. Педагогическая психология в 2 ч. Ч. 2: учебник. – М.: Издательство «Юрайт», 2018. – 186 с.
6. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. – М.: Логос, 2012. – 447 с.
7. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон РФ от 29.12.12 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 27.02.2020).
8. Хуторской А. В. Дидактика: учебник для вузов. – СПб: Питер, 2017. – 720 с.
9. Fain P. Experimenting with Competency [Электронный ресурс] // Inside Higher Ed. – January, 13. – 2015. – URL: www.insidehighered.com/news/2015/01/13/feds-moveahead-experimental-sites-competency-based-education (дата обращения: 27.02.2020).



Е. М. Тарасова, Л. Н. Разуваева

УДК 159.922.8

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Современная динамичная реальность с неизбежностью привела к формулировке принципа непрерывности образования, что, в свою очередь, вызвало к жизни научное переосмысление феномена профессионального самоопределения. Оно в контексте «образования через всю жизнь» становится реально пролонгированным процессом, связанным с необходимостью многих людей получать дополнительное образование или проходить профессиональную переподготовку (в научном тезаурусе даже появился термин «вторичное профессиональное самоопределение»). При этом в рамках гуманистической парадигмы профессиональное самоопределение личности должно обеспечиваться столь же пролонгированными профориентационными мерами, при организации которых, как отмечают авторы «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования» В. И. Блинов и И. С. Сергеев, стратегическим ориентиром является приоритет интересов личности: «Профориентационная деятельность не может и не должна ограничиваться вопросом: «Что человек может дать профессии?». Этот вопрос нельзя решать в отрыве от встречного вопроса: «Что профессия может дать человеку?»» [3].

В последние годы предприняты попытки развести понятия «профессиональная ориентация» и «сопровождение профессионального самоопределения» [3; 11]. На наш взгляд, наилучшим образом соотношение названных категорий сформулировано специалистами РАО: цель профессиональной ориентации – обеспечение условий для педагогического



сопровождения профессионального самоопределения личности (научно-методических, нормативно-правовых, организационных, кадровых) [7]. Таким образом, разработанные в профориентологии технологии и методы являются основным ресурсом при организации педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов бакалавриата, которое понимается как «система педагогической деятельности, нацеленная на помощь студенту в формировании ориентационного поля профессионального развития и на основе рефлексивно-ценностного диалога и методов фасилитации раскрывающая его личностно-профессиональный потенциал, обеспечивающая развитие его субъектности для построения траектории профессионального развития» [10, с. 47].

Психологическое и педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов бакалавриата, очевидно, лучше традиционной профориентации может отвечать на вопрос: «Что профессия может дать человеку?». То, что такое сопровождение необходимо, не вызывает сомнения, поскольку новейшие исследования и практика свидетельствуют о росте молодежной безработицы и случаев трудоустройства не по специальности, неадекватной (внешней по отношению к профессии) мотивации получения высшего профессионального образования, учебно-профессиональном инфантилизме студентов (учебная пассивность, низкий уровень мотивации образовательно-профессиональной деятельности, диффузность планов и представлений о профессиональной карьере). Не исключено, что некоторые из данных явлений связаны с уменьшением, в сравнении со специалитетом, сроков обучения, что проявляется, в частности, в недостаточном уровне личностной зрелости выпускников.

Бакалавриат сегодня является утвердившейся формой высшего образования, но исследования профессионального самоопределения будущих бакалавров немногочисленны, возможно, из-за все еще бытующей точки зрения, что выбравшие направление профессиональной подготовки молодые люди тем са-

мым миновали этап самоопределения в профессии. На самом деле, как показано в работах Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова, С. Н. Чистяковой и др., профессиональное самоопределение сопровождает личность на всех этапах ее профессионального развития, «личность постоянно рефлексивирует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии» [2, с. 122].

Н. С. Пряжников трактует профессиональное самоопределение как выбор личностью сферы трудовой деятельности на основе свободного волеизъявления; нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности, а также нахождение смыслов в самом процессе самоопределения [9, с. 21]. В определении А. В. Пашкевича, профессиональное самоопределение студентов – это «процесс проверки и уточнения профессиональных перспектив будущих бакалавров в период обучения их в вузе через определение представлений о самом себе в контексте требований общества к выбранной профессии, разработки и коррекции плана своего дальнейшего профессионального пути» [8, с. 10].

Студенческий возраст, согласно Б. Г. Анянцеву [1], является сензитивным для структурирования профессионального самоопределения личности. Эту структуру С. Н. Чистякова описывает как систему когнитивных, оценочных, мотивационных установок личности по отношению к конкретной профессиональной деятельности [12]. В отношении студентов структура профессионального самоопределения представлена так: мотивационные компоненты (учебные мотивы, жизненные смыслы) и субъектные свойства [6]. Последние включают в себя и «потенциал самоопределения» (Д. А. Леонтьев) – ресурсы личности, позволяющие успешно ставить цели на основании собственных выборов, интересов и предпочтений [4]. На то, что центральным механизмом самоопределения является выбор, указывается в множестве других исследований.

В полемике о результатах профессионального самоопределения мы склонны под-



держат ряд позиций – к таковым (результатам) относятся: осознанная, устойчивая, вошедшая в структуру личности позитивная установка на выбранную профессию и идентификация себя как представителя профессии [5], повышение уровня субъектности будущего бакалавра [10], сформированность профориентационных компетенций (ориентировки, выбора, проектирования, совершенствования) [3; 10].

Что касается конкретных, поддающихся диагностике критериев уровня профессионального самоопределения студентов, то на основе анализа разных исследований можно выделить следующие: уверенность в правильности профессионального выбора; удовлетворенность профессиональной подготовкой; профессиональные планы в рамках избранной специальности; оптимальная мотивация будущей профессиональной деятельности; идентификация себя как будущего профессионала в избранной сфере труда; активность в планировании трудоустройства.

Таблица 1

**Средние баллы по методике
«Мотивация профессиональной
деятельности»**

<i>Мотив</i>	<i>1 курс</i>	<i>4 курс</i>
Денежный заработок	3,62	3,14
Стремление к продвижению по службе	3,0	3,28
Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег	2,74	3,84
Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	2,27	2,82
Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других	3,75	4,12
Удовлетворение от самого процесса и результата работы	4,75	4,28
Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности	4,37	4,54

Опираясь на эти критерии, мы провели локальное исследование уровня профессионального самоопределения студентов, исполь-

зуя диагностические методики: «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А. А. Реана) и «Профессиональное самоопределение студентов бакалавриата современного вуза» (А. В. Пашкевич) [8]. В исследовании приняли участие студенты 1-го (38 чел.) и 4-го (35 чел.) курсов бакалавриата (направлений подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» и 37.04.01 «Психология») Пензенского государственного университета.

Коротко представим полученные данные в таблице 1.

Наиболее значимыми мотивами будущей профессиональной деятельности для обеих групп испытуемых оказались «удовлетворение от самого процесса и результата работы» (первое место в рейтинге 1-го курса) и «возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности» (лидер рейтинга 4-курсников). Таким образом, вопреки социальным стереотипам об исключительном прагматизме современной молодежи, декларируемая студентами данной эмпирической выборки мотивация будущего труда имеет характер внутриличностной ценности, ключевые категории которой – удовлетворение от работы и возможность самореализации. В методике К. Замфир оба названных мотива относятся к внутренней мотивации профессиональной деятельности.

На третьей позиции в рейтинге профессиональной мотивации в двух группах стоит мотив «потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других» (у студентов 4-го курса балл несколько выше).

Прагматические мотивы – заработок и карьерные устремления – не приоритетны для респондентов (заработок занял 4-е место в группе первокурсников и 6-е – в группе 4 курса; карьера в обеих группах на 5 месте).

Больших различий в мотивации будущей профессиональной деятельности у студентов 1-го и 4-го курсов не зафиксировано. Наибольшие различия получены по мотиву «Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег», однако показатель



t-критерия (2,14) находится в зоне неопределенности. В группе 4-го курса этот мотив занимает четвертое место, у первокурсников – шестое. То, что 4-курсникам важнее избегать критики коллег, возможно, связано с большей сформированностью у них представлений о сложности предстоящей деятельности и неминуемых в связи с этим ошибок. Превышение по этому параметру среднегруппового балла у 4-курсников по сравнению с 1 курсом обусловило более высокий показатель внешней отрицательной мотивации в группе 4-курсников, хотя достоверных различий не обнаружено (табл. 2).

Данные по обобщающему признаку – типу мотивации (внутренней (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ)) профессиональной деятельности представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Сравнительные данные по методике
К. Замфир**

<i>Тип профессиональной мотивации</i>	<i>1 курс</i>	<i>4 курс</i>	<i>t_{мп.}</i>
Внутренняя мотивация (ВМ)	4,56	4,41	0,52
Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	3,45	3,51	0,21
Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	2,51	3,32	1,87

Табличные значения t-критерия – 1,993 при $p \leq 0,05$; 2,645 при $p \leq 0,01$

Как видно из таблицы, в обеих выборках $ВМ > ВПМ > ВОМ$, что авторы методики называют наилучшим, оптимальным мотивационным комплексом. Преобладание внутренней мотивации свидетельствует, что для личности имеет значение сама деятельность, достижение в профессии позитивных результатов, эта мотивация коррелирует с удовлетворенностью профессией. Внешняя мотивация профессиональной деятельности связана с приоритетом иных потребностей, не относящихся к содержанию деятельности (деньги,

престиж, карьера, избегание критики и др.). Таким образом, в контексте профессионального самоопределения данные, полученные по этой методике, позволяют говорить о вполне благоприятной картине самоопределения будущих бакалавров.

По анкете А. В. Пашкевича «Профессиональное самоопределение студентов бакалавриата современного вуза» получены результаты, в целом подтверждающие этот вывод.

Так, на вопрос «В чем для Вас состоит ценность образования?», большинство респондентов (72,2 % 1-курсников и 82,8 % 4-курсников) выбрали ответ «саморазвитие», на втором месте в выборах – «профессия», ответ «диплом» выбран одним студентом 1 курса и двумя – 4 курса. Выбирая ответ на вопрос «Что повлияло на выбор факультета?», 78,6 % 1-курсников и 88,5 % 4-курсников указали на интерес к профессии (подтверждается преобладание внутренней мотивации будущей профессиональной деятельности).

Устойчивость профессионального самоопределения фиксировалась в ответах на вопрос «В каком возрасте вы решили поступать именно на эту профессию?». Вариант «5–9 класс» выбрали 20 % 4-курсников; «9–11 класс» – 71,4 % 1-курсников и 64 % 4-курсников; приняли решение «непосредственно при поступлении» соответственно 28,6 % и 16 %.

Уверенность в правильности выбора будущей профессии выразили 45,4 % студентов 1 курса и 77,1 % – 4 курса. Ответ «не могу четко ответить» у 54,6% первокурсников вполне объясним ранним этапом вхождения в профессию, не вполне сложившейся картиной будущей профессиональной деятельности. Это подтверждает и ответ на вопрос «Имеете ли Вы четкое представление о том, в чем будет заключаться ваша работа после окончания вуза?» – 60,7 % студентов 1 курса и 80 % 4-курсников ответили утвердительно, 39,3 % первокурсников ответили «нет» или «затрудняюсь ответить».

О хорошем уровне профессионального самоопределения говорят и выборы ответов на вопрос «Если бы Вам пришлось выбирать



профессию снова, Вы»: «полностью подтвердили свой выбор» – 78,6 % студентов 1 курса и 71,4 % 4-курсников, ответ «выбрали другую профессию» отметил один респондент-первокурсник, остальные – «затрудняюсь ответить».

Такой конкретный критерий профессионального самоопределения студентов, как удовлетворенность своей профессиональной подготовкой, косвенно содержится в вопросе «Изменились ли ваши представления об избранной профессии в процессе обучения в вузе?». 71,4 % первокурсников и 62,8 % старшекурсников отметили изменения в лучшую сторону; для остальных эти представления остались прежними. Ни один респондент не выбрал ответ о разочаровании в профессии. Эти данные дополняются ответом на вопрос «После получения диплома бакалавра продолжите ли Вы свое образование?», утвердительный ответ на который дали 57,2 % первокурсников и 88,5 % студентов 4 курса. На вопрос: «Какими личностными качествами должен обладать выпускник вуза?» первое место в группе 1 курса занял ответ «познавательной активностью», в группе 4 курса – «познавательной самостоятельностью». Такое смещение оценки от простой активности к самостоятельности может говорить как о большей личностной зрелости старшекурсников, так и о росте их критического мышления в процессе профессиональной подготовки.

Работать по избранной специальности после окончания вуза планируют 89,2 % студентов 1-го и 85,7 % 4-го курса, что демонстрирует высокий уровень такого показателя профессионального самоопределения, как конкретность профессиональных планов в рамках избранной специальности. При этом на вопрос: «Что может помочь в Вашем трудоустройстве?» большинство 4-курсников (74,3 %) и половина 1-курсников (50 %) выбрали ответ: «практика с возможностью трудоустройства»; 39,2 % 1-курсников выбрали ответ: «наличие связей» (среди 4-курсников этот ответ у 17,1 %), остальные в равной мере выбирали «встречи с работодателями» и «ин-

формирование о возможностях трудоустройства». На близкий по смыслу вопрос об активности личности: «При трудоустройстве на работу на какую помощь вы рассчитываете?», подавляющее большинство студентов сравниваемых выборок ответили «на себя» (соответственно, 68,6 % и 80 %); 25 % 1-курсников и 5,7 % 4-курсников выбрали ответ «на родственников и знакомых»; «на вуз» рассчитывают 6,4 % и 14,3 % студентов. Большая степень интернальности старшекурсников, выразившаяся в ответах «на себя», коррелирует с ответами на предыдущие вопросы, где студенты выпускного курса показали большую степень самостоятельности, критичности и реалистичности.

Последний вывод согласуется, в частности, с ответом на вопрос «На какую заработную плату вы рассчитываете после завершения обучения в вузе?». Средняя по группе ожидаемая зарплата студентами 4-го курса – 32 500 руб., и можно было бы считать эти ожидания несколько завышенными в контексте региональной специфики, однако они скорее реалистичны в сравнении с ожидаемой зарплатой 1-курсников – 52 800 руб. Эта цифра связана, вероятно, с меньшей информированностью вчерашних школьников о ситуации на рынке труда и диффузностью представлений о вознаграждении за тот или иной вид профессиональной деятельности.

В нашем исследовании получены данные, свидетельствующие о достаточно высоком уровне такого самоопределения у студентов данной эмпирической выборки. Названные выше критерии уровня профессионального самоопределения студентов отразились в рамках проведенных диагностических процедур в виде значительного процента студентов, удовлетворенных профессиональной подготовкой, выразивших уверенность в правильности профессионального выбора, имеющих профессиональные планы в рамках избранной специальности. Хорошие результаты получены и по критерию «оптимальная мотивация будущей профессиональной деятельности», диагностируемому с помощью методики К. Замфир.



Таким образом, итоги локального исследования свидетельствуют о благоприятной картине профессионального самоопределения будущих педагогов-психологов и психологов, при этом по всем названным критериям студенты 4-го курса продемонстрировали лучшие показатели, чем первокурсники, что может свидетельствовать об эффективности психолого-педагогического сопровождения их профессионального самоопределения.

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается вопрос профессионального самоопределения личности в контексте диалектики профессиональной ориентации и психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов бакалавриата. Результаты анализа свидетельствуют о благоприятной картине профессионального самоопределения будущих педагогов-психологов и психологов, при этом по всем названным критериям студенты выпускного курса продемонстрировали лучшие показатели, чем первокурсники. Это выразилось в виде значительного процента студентов, удовлетворенных профессиональной подготовкой, выразивших уверенность в правильности профессионального выбора, имеющих профессиональные планы в рамках избранной специальности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, студенты бакалавриата, мотивация профессиональной деятельности, профессиональная ориентация, психолого-педагогического сопровождение.

SUMMARY

The article deals with the phenomenon of professional self-determination in the context of dialectics of professional orientation and psychological and pedagogical support of professional self-determination of undergraduate students. The results of the analysis indicate a favorable picture of professional self-determination of future teachers-psychologists and psychologists, while according to all these criteria, graduate students demonstrated better performance than first-year students. This was expressed in the

form of a significant percentage of students satisfied with professional training, expressed confidence in the correctness of professional choice, having professional plans within the chosen specialty.

Key words: professional self-determination, undergraduate students, motivation of professional activity, professional orientation, psychological and pedagogical support.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. – М.: Академия, 2013. – 416 с.
3. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов, И. С. Сергеев. – URL: <http://resursy-ar.ru/files/spec/soprovojdnie.pdf>.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
5. Максимова З. Р. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов средних специальных учебных заведений (на примере специальности «Графический дизайн»): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 24 с.
6. Монгуш Ч. Н. Профессиональное самоопределение студентов инженерных и экономических специальностей на разных этапах обучения: дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2013. – 273 с.
7. Научно-методическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся: материалы интернет-конференции «Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся», 2015. – URL: www.firo.ru.
8. Пашкевич А. В. Проектирование социально-педагогических условий профессионального самоопределения студентов бакалавриата: дисс. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2013. – 192 с.
9. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: Академия, 2008. – 320 с.



10. Разуваев И. С. Тьюторские технологии в педагогическом сопровождении профессионального самоопределения студентов бакалавриата // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2018. – № 2. – С. 46–49.

11. Усманов А. Р. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в региональной системе среднего профессионального образования (на примере Чеченской республики): дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2016. – 228 с.

12. Чистякова С. Н. Новые подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования // *Школа и производство*. – 2013. – № 1. – С. 9–12.



**Е. А. Шумилова, Е. В. Гнатышина,
А. В. Ворожейкина**

УДК 378.18

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В практике отечественного высшего образования процесс воспитания представляет собой некоторую оформившуюся на базе университета систему, целью которой является обеспечение формирования всесторонне развитой личности в единстве обучения и социализации. Образовательные организации высшего образования обладают комплексом ресурсов для эффективного построения воспитательной системы. За годы сформировавшиеся традиции и управленче-

ские подходы позволяют создать основание для внедрения нового воспитательного инструментария и повышения эффективности процесса формирования как духовно-нравственной личности, так и всесторонне развитого молодого специалиста.

Однако анализ нормативных документов последнего периода и наблюдаемая в обществе потребность в определении гуманистических ценностно-ориентированных основ воспитания современной молодежи ставят перед нами вопрос о поиске обновленных подходов к проектированию исследуемой системы. В контексте формирования общей культуры личности, ее мировоззренческих оснований нам представляется актуальным ценностно-ориентированный подход к проектированию воспитательной системы вуза.

Национальным воспитательным идеалом, который прописан в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», является «высоко-нравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1]. Решение подобной задачи – формирование всесторонне развитой, социально активной личности – актуализируется и в Национальном проекте «Образование» [4]. В условиях трансформации ценностей в сознании молодежи, которую мы наблюдаем в текущий момент, проблема проектирования обновленной воспитательной системы становится достаточно актуальной. Целью статьи становится определение ценностных ориентиров, являющихся базовыми направлениями проектирования всей воспитательной системы в университете.

Согласно заданной цели обозначим этапы представления теоретических результатов:

– определение понятия «ценностные ориентиры проектирования воспитательной системы»;