

УДК 159.9

## МОДЕЛИ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММ ПО РАЗВИТИЮ ЦЕЛЕВЫХ ОРИЕНТИРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

М. Ю. Тихомиров

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

Поступила в редакцию 26 февраля 2016 г.

**Аннотация:** статья посвящена анализу проблемы целевой ориентации студентов, получающих высшее образование. Рассматриваются различные практико-ориентированные подходы к организации работы, направленной на развитие у студентов психологической готовности к построению системы целевых ориентиров будущей трудовой деятельности в контексте жизненного пути. Предлагается последовательность этапов работы психолога, обосновывается их содержание.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, профессиональное развитие, трудовой жизненный путь, профессиональное обучение.

**Abstract:** the article is devoted to the problem analysis of the target orientation of university-level students. It discusses various practical approaches to the work organization aimed at the development of student psychological readiness to the modelling of the target-oriented system of future employment in the life course. It justifies the sequence of psychologist work stages.

**Key words:** professional identity, professional development, work life course, professional training.

Рыночные отношения, перестроившие все сферы производства, науки и образования в нашей стране, привели к качественным изменениям в процессе профессионального самоопределения молодежи, которые пока не до конца осмыслены исследователями. Условия «открытого общества», рыночных отношений, конкуренции оказывают серьезное влияние на профессиональные предпочтения молодежи, существенно искажая образ многих профессий, в том числе и профессии педагога [1, 2]. Сложившееся в отечественной и зарубежной психологии отношение к профессиональному самоопределению как сугубо индивидуальному и внеситуативному процессу не позволяет раскрыть проблему целевой ориентации профессионального самоопределения в контексте новых социально-экономических реалий.

Столкнувшись с фактом ухода значительной части своих выпускников в другие профессиональные отрасли, педагогические высшие учебные заведения организуют различные мероприятия, направленные не только на обеспечение высокого качества учебного процесса, но и оказание психолого-педагогической поддержки профессионализации начинающих специалистов. Анализ моделей такой развивающей работы позволяет совершенствовать ее формы и содержание в за-

висимости от конкретных условий. В основе каждой модели лежат теоретические представления о том, какими должны быть содержание и направленность взаимодействия преподавателей со студентами вуза в плане организации их будущей профессиональной деятельности. Мы объединили ряд научных концепций в четыре основных подхода к решению данного вопроса.

Первый из подходов обозначен нами как **директивно-мотивирующий**, основанный на призыве «сохранять преданность профессии», концентрироваться на осознании значимости своего труда, а не на возможностях удовлетворения материальных потребностей (А. С. Макаренко, Е. М. Павлютенков и др.). Второй подход – **дифференциально-распределительный** – основан на поиске соответствия особенностей человека требованиям профессии, выявлении профессиональной пригодности, развитии профессиональных способностей (К. М. Гуревич, Д. Сьюпер, Е. Гинцберг, С. П. Крягжде и др.). Третий – **сопричастный** – основан на идее необходимости психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения в силу кризисного характера его протекания (Б. Г. Ананьев, В. А. Петровский, Л. М. Митина, Э. Эриксон и др.). Четвертый – **со-бытийно-взаимодействующий** – основывается на придании важнейшей роли процессу постепенного включе-

ния студента в профессиональное сообщество (В. И. Слободчиков и др.).

Названные подходы выступают теоретической основой для создания программ психолого-педагогического поддержки, в которых акцентируется развитие отдельных сторон профессионального самоопределения. Однако актуальная социально-экономическая ситуация вынуждает искать такой подход к данной проблеме, который позволяет вместить весь спектр вариантов ее решения. Этот подход предполагает рассмотрение взаимодействия с воспитуемым на основе гуманитарной парадигмы (В. И. Слободчиков, Е. А. Исаев, 1995), стержневой идеей которой является «изменение, развитие субъектов общения» [3, с. 89]. Содержание развивающего взаимодействия должно быть направлено на понимание человеком своего движения в различных идеальных пространствах – «смыслов» (Д. А. Леонтьев), «профессий» (Е. А. Климов, Н. С. Пряжников), «событий» (А. А. Кроник, Р. А. Ахмеров) и пр.

Исходя из обозначенных выше теоретических предпосылок, мы предлагаем в качестве предмета психологической работы рассматривать целевые ориентиры профессионального самоопределения будущего профессионала. В контексте данного исследования мы предлагаем понимать под этим термином конкретные результаты (достижения) деятельности человека на жизненном профессиональном пути, которые выступают для него, с одной стороны, значимыми критериями планирования (выделения) этапов всей профессиональной жизни и, с другой – указателями (индикаторами) того или иного варианта профессионального развития.

В частности, к таким целевым ориентирам можно отнести, например:

- 1) уровень результативности профессиональной деятельности (качество обученности и воспитанности школьников, если говорить о профессии педагога [4, с. 8]);
- 2) достижение профессионального статуса благодаря успешной реализации конкретных задач профессиональной деятельности (например, получение диплома об образовании, профессионального звания);
- 3) достижение социального статуса благодаря успешному осуществлению профессиональной деятельности в целом (например, награды, «видная должность» [5, с. 56], принадлежность к престижной социальной группе);
- 4) результаты реализации целей в различных жизненных сферах благодаря профессиональной деятельности (материальное благополучие, крепкая семья, самореализация и пр.).

Результаты наших исследований, проведенных в 2005–2015 гг., показывают, что целевые ориентиры у студентов гуманитарных и технических вузов на начальном этапе профессионального обучения имеют незначительные содержательные отличия, а состав выявляемых ориентиров не претерпевает существенных изменений. Однако качественный анализ, обсуждение ориентиров в ходе фокус-групп показывает, что проблема готовности к адекватному построению своего трудового жизненного пути только обострилась. Оказалось, что большая часть успешных в учебе студентов даже не задумывается над собственными жизненными перспективами, связанными с приобретением профессии: как с вновь открывающимися перспективами, так и с ограничениями, которые накладывает эта профессия. Обсуждение этих вопросов приводит не к изменению системы ориентиров или их содержанию, скорее, речь идет об изменении стратегии психологической «работы» с ориентирами. Студент самостоятельно начинает их анализировать, соотносить с текущей экономической ситуацией, прогнозировать свое будущее и пр. Таким образом, актуальность специальной психологической работы, особенно в технических вузах, не вызывает сомнений.

Этим же можно объяснить неиссякаемый интерес различных исследователей к психологической работе со студентами-первокурсниками. И хотя авторы, описывая свой опыт практической работы по содействию профессиональному самоопределению студентов вузов, используют другую терминологию («учебные мотивы», «ценностные ориентации» и др.), концептуальный анализ используемого ими методологического аппарата показывает, что центром развивающей работы является именно развитие целевых ориентиров.

Классификация базисных моделей развивающих программ позволяет выделить несколько типологий. Так, по критерию цели развивающей программы выделяются: адаптационные, активизирующие (рефлексивные), мотивирующие модели. По критерию методического обеспечения программ развития выделяются модели, реализуемые в рамках: 1) преподавания учебных курсов; 2) института психологической службы вуза; 3) отдельных психолого-педагогических мероприятий (в том числе различных тренингов профессионального самоопределения); 4) комплексного психолого-педагогического сопровождения.

По критерию организации процесса развития можно выделить управленческую, профессионализирующую, консультативную, фокусную моде-

ли. Рассмотрим данную классификацию подробнее.

1. Управленческая модель опирается на классическую схему производства продукта («болванка» на входе – «продукт» на выходе, цели, методы, средства получения продукта и т.п.). В последнее время эта модель востребована в качестве инструмента оценки качества учебного процесса в вузе. Эта схема пригодна для развития конкретных элементов профессионального самоопределения или качеств, например, профессионально-ценностных ориентаций, лидерских качеств будущего педагога и др. В модели присутствуют следующие компоненты: исходный уровень сформированности элемента, процесс его развития, психологические условия развития элемента, результаты развития. Отличительная особенность модели – тенденция к алгоритмизации и унификации процесса развития, что можно выделить в качестве достоинства модели, ее пригодности в условиях массового обучения. Концентрация на качестве усвоения функциональных обязанностей и уровне развития способностей будущего профессионала делают эту модель созвучной селективно-распределительному подходу в решении проблемы целевой ориентации профессионального самоопределения.

2. Профессионализирующая модель основана на идее вовлечения будущих специалистов в деятельность профессионального сообщества посредством возможностей производственных практик, внеучебной профориентационной работы (студенческие кружки, встречи с профессионалами). В моделях этого типа присутствует, как правило, психологический блок, содержанием которого является профессионально ориентированный тренинг. Наличие такого блока позволяет значительно повысить уровень внутренней мотивации к освоению профессии, расширить осведомленность об условиях, содержании, организации труда и образе жизни профессионала, построить реалистичный профессиональный план. Таким образом, фокусом данной модели является принятие студентами ролевой позиции профессионала, что делает данную модель созвучной событийно-взаимодействующему подходу в решении проблемы целевой ориентации.

3. Консультативная модель связана с организацией непосредственного непрерывного контакта со студентами в ходе реализации развивающей (обучающей) программы. Цель такого поддерживающего взаимодействия – обязательное достижение развития каждым участником программы, которое обеспечивается посредством оказания индивидуальной психологической под-

держки. Вариантом модели является выделение «проблемной» группы студентов с «низкими» показателями развития того или иного качества как контингента для проведения длительной работы, включающей в себя различные средства психологической диагностики, коррекции, профилактики и просвещения. Это указывает на то, что система переживаний личности будущего профессионала рассматривается в качестве ключевого звена решения проблемы целевой ориентации. Акцент на индивидуальном подходе, создании специфических условий психологической поддержки позволяет сопоставить данную модель с «сопричастным» подходом к решению проблемы целевой ориентации профессионального самоопределения.

4. Фокусная модель направлена на реализацию системы условий, позволяющих добиться развития центрального компонента профессионального самоопределения, например, личностно-профессиональной самоидентичности и др. Важной особенностью данной модели является многокомпонентность и иерархичность организации содержательных блоков. Многокомпонентность выражается в наличии большого количества «участков» развивающей работы, реализуемых в отдельных блоках. Иерархичность системы проявляется в сфокусированности каждого блока на цели развития. Таким образом, в качестве ключевого звена решения проблемы целевой ориентации выступает некоторое системное качество личности профессионала, обеспечивающее устойчивость профессиональной позиции. Достоинством данной модели является попытка комплексной организации развивающей работы, что делает ее наиболее близкой интегративному подходу решения проблемы целевой ориентации профессионального самоопределения.

Существенным недостатком рассмотренных выше типов моделей является их построение в логике «черного ящика» – развиваемое свойство (качество) рассматривается статически: исследователь производит измерения на «входе» и на «выходе», регистрируя факт, как правило, положительных сдвигов. Центральное место во всех типах моделей отводится стройности развивающей программы, ее последовательности и оснащенности. Однако измерение сдвигов в выраженности тех или иных учебных мотивов, в уровнях самоотношения или самоактуализации и т.п. слабо отражает этапы качественных преобразований развиваемых свойств.

В то же время в отечественной психологии ведется разработка развивающих программ, основанных на идее качественных психологических новообразований (Л. С. Выготский, Л. И. Божович).

Например, фокусом работы в возрастнo-ориентированном тренинге для подростков (А. Г. Лидерс) является личностный рост, являющийся продуктом качественного развития [6, с. 345]. Существенной особенностью стратегии ведущего этого тренинга является постоянный поиск того упражнения, которое необходимо в данный момент с учетом уровня развития участника, а не заранее запланированная последовательность.

Эта позиция созвучна нашему подходу к изучению и развитию профессионального самоопределения. Мы полагаем, что диагностика системы ориентиров профессионального самоопределения позволяет увидеть качественные изменения, происходящие в студенческом возрасте на начальных этапах профессионализации. Модель разви-

тия ориентиров должна соответствовать логике их развития. Так как ориентиры являются продуктом деятельности человека по ориентации, ее последовательность отражена в предлагаемой нами модели. Каждый из этапов ориентации может быть описан посредством вычленения его содержания, признаков его окончания и задач развития, которые могут быть реализованы в ходе групповой работы (таблица).

Проанализированные выше типы моделей организации развивающей работы легко вписываются в предложенную нами модель и могут быть использованы на различных этапах. В качестве методических средств реализации предложенной модели развития целевых ориентиров могут быть использованы специфические средства,

Т а б л и ц а

*Динамическая модель развития целевых ориентиров профессионального самоопределения студентов*

Этап ориентации	Содержание этапа	Окончание этапа	Психологические задачи групповой развивающей работы
Определение своей способности к ориентировке	Поиск «авторитетного лица», подражание ему, следование за ним, возложение на него ответственности за свою ориентацию	Самостоятельное принятие решения о своем профессиональном будущем, отношение к себе как к будущему профессионалу	Создание условий для укрепления уверенности в возможности самостоятельной ориентировки (самоэффективность)
Анализ наличной ситуации, возможных вариантов действия в ней	Ориентация на соблюдение требований учебного процесса, отождествление учебной и профессиональной деятельности	Четкое разделение собственно учебной и конкретной профессиональной деятельности, выделение различий их целей и задач	Создание условий для выстраивания временной перспективы, выходящей за пределы момента окончания вуза
Выделение наиболее значимых целей из возможных	Погружение в различные виды деятельности, предложенные в ходе учебы в вузе, размывание основной профессиональной цели	Окончательный выбор и «погружение» в избранную сферу деятельности, внедрение в профессиональное сообщество	Создание условий для соотнесения целевых ориентиров с различными путями профессионального развития
Соотнесение целей и возможностей, планирование действий по их достижению	Построение вариантов «плана карьеры», соотнесение его с целевыми ориентирами, профессиональные пробы	Начало реализации долгосрочного профессионального плана	Создание условий для анализа выстроенной профессиональной перспективы на предмет соответствия собственным целевым ориентирам профессионального самоопределения
Трансляция целевых ориентиров и их рефлексивная оценка	Активное взаимодействие с другими людьми, получение обратной связи о содержании целевых ориентиров	Перестройка системы целевых ориентиров, ее превращение в целостное профессионально-возрастное новообразование начального этапа профессионализации	Создание условий для активного взаимодействия с другими людьми, предоставление различных вариантов обратной связи

предполагающие гибкую смену ведущим указанным выше стратегий в рамках одной процедуры. В частности, к ним относятся разработанная автором методика группового интервью [7] и ряд игровых процедур. Успешность применения данных методических средств подтверждается результатами эмпирических исследований.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Пряжников Н. С.* Психология элитарности / Н. С. Пряжников. – М. : МПСИ, 2000. – 512 с.

2. *Семёнов В. Е.* Ценностные ориентации современной молодежи / В. Е. Семёнов // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 37–43.

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

*Тихомиров М. Ю., старший преподаватель  
Тел.: 8 (8442) 60-29-89*

3. *Слободчиков В. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

4. *Маркова А. К.* Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

5. *Пряжникова Е. Ю.* Профорентация / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2007. – 496 с.

6. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков : учеб. пособие / Г. В. Бурменская [и др.]. – М. : Академия, 2002. – 416 с.

7. *Тихомиров М. Ю.* Метод группового интервью в изучении особенностей профессионального самоопределения студентов вузов / М. Ю. Тихомиров // Психология обучения. – 2007. – № 10. – С. 77–91.

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

*Tikhomirov M. Yu., Senior Lecturer*

*Tel.: 8 (8442) 60-29-89*