

Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова

САПАРГАЛИЕВА АЙЖАН ЖАНИСОВНА

**Совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога
как специалиста помогающих профессий: теория и практика**

Монография

Талдыкорган 2019

УДК 159.9(035.3)

ББК 88.4

С 19

*Рекомендовано к изданию Ученым советом Жетысуского государственного
университета им. И. Жансугурова
(Протокол №9 от 25 апреля 2019 года)*

Рецензенты:

Доктор психологических наук, профессор Х.Т. Шерьязданова

Доктор педагогических наук, профессор Н.М. Платонова

PhD, и.о. асс. профессор Э.Д.Баженова

Сапаргалиева А.Ж.

С19 Совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога
как специалиста помогающих профессий: теория и практика: монография/ А.Ж.
Сапаргалиева.- Талдыкорган: ЖГУ им. И.Жансугурова, 2019.- 162 с.

ISBN 978-601-216-567-8

В работе рассматриваются профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессии. Разработаны и выделены основные педагогические условия и структурно-содержательная модель подготовки педагога-психолога.

Монография адресована специалистам системы образования – педагогам-психологам.

УДК 159.9(035.3)

ББК 88.4

@ Сапаргалиева А.Ж.,2019
@ЖГУ им. И. Жансугурова,2019

ISBN 978-601-216-567-8

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 ТЕОРЕТИЧЕСКТЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПСИХОЛОГА.....	6
1.1. Сущность профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий	6
1.2. Педагогические условия профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в современных условиях	36
1.3. Структурно-содержательная модель совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий	50
2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА КАК СПЕЦИАЛИСТА ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ.....	75
2.1. Диагностика исходного уровня профессиональной подготовки Педагога-психолога	75
2.2.Реализация педагогических условий подготовки педагога- психолога как специалиста помогающих профессий.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	146
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	149

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития в Республике Казахстан происходят глубокие социально-экономические преобразования, которые требуют новых подходов к системе непрерывного профессионального образования. Лидер нации, первый президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев подчеркнул, что развитие Казахстана в XXI веке будет напрямую связано с повышением уровня образования: «Знания мы рассматриваем как экономический ресурс государства, фактор производства. Мы последовательно модернизируем национальную систему образования, приближая ее к международным стандартам. В течение последних трех лет Казахстан находится в четверке лидеров по индексу развития образования ЮНЕСКО среди 130 страны» [1].

В Казахстане продолжается модернизация всех ступеней образования в соответствии с Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2016-2020 годы [2].

Мы разделяем точку зрения отечественных и зарубежных авторов, что одной из глобальных характеристик нашего времени является утверждение о том, что XXI век называется веком «Человека». В этой связи востребованность специалистов «человековедческих» профессий, чья профессиональная деятельность связана с восприятием человека («человековидением»), познанием человека («антропология»), психологическим сопровождением деятельности человека и его акмеизацией является устойчивой тенденцией.

Указанные изменения в современном обществе, повлекшие за собой новый подход к пониманию проблемы подготовки специалистов «помогающих профессий» (психологов, социальных работников и др.) ставят перед казахстанской наукой проблему ее разработки.

Мировая практика свидетельствует, что развитие высшего профессионального образования определяется тем, как в сложившихся условиях, решается проблема подготовки специалистов. Так, богатый зарубежный опыт профессиональной подготовки специалистов нашел отражение в работах Z. Freud, A. Adler, F. Pearles, B. Skinner, D. Watson, K. Rodgers, H. Bernhard, I. Noyfeld, R. Ramzeus, U. Otto и др.

Данная проблема выступает в качестве предмета философского, экономического, социального, психологического и педагогического исследования. В частности, различные аспекты исследования проблем профессионального образования, как социального института во взаимодействии с другими социальными институтами общества рассматривали в своих работах отечественные и зарубежные исследователи (Ж. Аллак, Б.С. Гершунский, Э.Д. Днепров, Э. Дюркгейм, Ю.С. Колесников, Ф. Кумбс и др.).

В психолого-педагогической литературе накоплен богатый исследовательский материал по проблеме профессиональной подготовки специалистов педагогического и психологического профиля.

Проблема подготовки различных специалистов нашла отражение в работах Н.Ф. Талызиной, Н.Г. Печенюк, Л.Б. Хихловского, Л.В. Островской и др.

Проблема профессиональной подготовки студентов педагогического вуза исследовалась в работах С.Х. Джалиловой; будущих учителей начальных классов – В.П. Кузовлева; учителей – Н.Д. Хмель; педагогических кадров гуманитарного профиля для средних специальных профессиональных учебных заведений – М.У. Ишанкулова.

Значительный вклад в исследование проблем профессиональной подготовки психологов внесли работы российских ученых, в которых раскрываются различные аспекты данного вопроса: нравственная подготовка (В.В. Дудченко) и личностно профессиональное развитие психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе (Л.В. Темнова); формирование и развитие личностной готовности к овладению профессиональными психологическими знаниями у старшеклассников и студентов-психологов (М.В. Новикова); представления о профессиональной карьере психологов образования в процессе профессионального самоопределения (Н.Л. Кирт); социальные представления у различных профессиональных групп о личности и деятельности психолога (И.Г. Сизова); профессионально личностный портрет психолога (Т.А. Верняева); психологические особенности выбора профессии педагога-психолога (О.Б. Полякова); становление профессиональной ментальности педагогов и психологов (Д.В. Оборина); динамика профессионального самосознания будущих психологов в процессе переподготовки (А.В. Музыченко).

Психолого-педагогические аспекты профессиональной деятельности педагога-психолога раскрываются в исследованиях Г.С. Абрамовой, М.Р. Битяновой, И.В. Вачкова, И.В. Дубровиной, Н.И. Исаевой, А.И. Красило, А.П. Новгородцевой, Е.С. Романовой, В.В. Рубцова, Л.М. Фридмана и др.

В исследованиях российских (Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.Н. Маркина, М.С. Рубажявичене, З.А. Оруджев и др.) и казахстанских ученых (Н.Д. Хмель, А.А. Бейсенбаева, К.К. Жампеисова, Н.Н. Хан, У.М. Абдигапбарова, Г.Ж. Менлибекова, Г.А. Муратбаева, С.Т. Мухамбетжанова, Л.М. Нарикбаева, А.Н. Нугусова и др.) проблема подготовки специалистов к профессиональной деятельности выступает одним из этапов профессионального становления личности.

Проблема подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, назначение которых – оказание социально-психологической помощи детям и подросткам как с нормальным психическим развитием, так и с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях рассматривается в трудах российских ученых (К.В. Бакланова, В.Г. Бочарова, В.В. Болучевская, С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова, В.И. Жуков, Л.В. Топчий, Н.М. Платонова, Г.Ф. Нестерева, В.В. Милакова и др.).

Большой интерес представляют работы казахстанских ученых, где представлен широкий спектр рассмотрения проблемы исследования:

- профессиональная подготовка психологов (Т.Т. Тажибаев, К.Б. Жарикбаев, Н.Б. Жиенбаева, Ж.И. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова и др.);

- особенности подготовки педагогов-психологов (Р.К. Аралбаева, Э.Д. Абишева, Н.С. Ахтаева, З.М. Балгимбаева, Р.Т. Мендалиева);
- динамика профессионального самосознания студентов – психологов и юристов в процессе обучения в вузе (М.К. Бокенчина и др.);
- особенности формирования мотивации учебной деятельности студентов-психологов в системе дистанционного образования (Г.Б. Капбасова);
- личностно-ориентированная технология в подготовке специалистов-психологов в высшей школе (А.Р. Ерментаева).

В целом анализ современного состояния исследований и практики системы высшего образования свидетельствует о возрастающем интересе к проблеме профессиональной подготовки педагога-психолога. Однако имеющиеся исследования еще не позволяют в достаточной мере определить теоретико-методологические основы профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в области инклюзивного образования. Педагоги-психологи, работающие в таких образовательных учреждениях должны иметь специальную подготовку и знать как оценивать успехи особых детей. Существующий опыт работы образовательных учреждений показывает необходимость расширения профессиональных функций педагогов-психологов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Решение проблем теории и практики подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий должно стать базисом для создания целостной, действительно развивающей и психолого-педагогической подготовки специалистов для дошкольного, средне-специального и вузовского образования. Данная работа посвящена изучению этого вопроса.

В монографии предложена и обоснована оригинальная теоретическая позиция, согласно которой целенаправленная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессии в вузе является основным условием психологического развития дошкольников и школьников. В работе представлена целостная система подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессии, показана логика развития подготовки педагога-психолога, его роль и значение, выявлены и показаны подвиды профессиональной подготовки педагога-психолога: специальная подготовка, подготовка к общению, индивидуально-личностная подготовка.

В монографии представлены результаты исследований автора посвященные данной проблеме.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

1.1. Сущность профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

Прежде чем рассмотреть профессиональную деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, раскрыть ее специфические особенности, а именно определить сущность понятия, выделить структуру, обосновать содержание, нам предоставляется важным охарактеризовать понятие «личность», «деятельность».

Тезис о формировании личности в деятельности до сих пор является основополагающим в психологии. Особенности взаимосвязи и взаимовлияния характеристик структуры личности и профессиональной деятельности определяют постановку проблемы психологического изучения процесса формирования личности профессионала в работах К.А. Абульхановой-Славской [3], Б.Г. Ананьева [4], Л.И. Анцыферовой [5], А.В. Брушлинского [6], А.В. Петровского [7], К.К. Платонова [8], Б.Ф. Ломова [9] и др.

По мнению А.В. Петровского, личность – это «...целостный (совокупный) субъект относительно устойчивой системы субъект-объект-субъектных и субъект-субъект-объектных отношений, складывающихся в деятельности и общении и оказывающих воздействие на других индивидов» [7,с.24].

С позиции деятельностного подхода по-новому исследуются психологические проблемы личности: любая деятельность исходит от определенной личности как субъекта этой деятельности. Именно в деятельности личность и формируется, и проявляется. Выступая в качестве субъекта деятельности, она является вместе с тем и ее результатом. Таким образом, изучение психологических сторон деятельности есть изучение психологии личности в ходе ее деятельности.

Следовательно, деятельностный и личностный подходы в психологии – это не два разных принципа, а один, поскольку деятельностный подход выступает и как личностный, и как субъектный [6].

Вопросы личностно-профессионального развития рассматриваются в акмеологической концепции личности профессионала (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.М. Кузьмина и др.), без учета основных положений которой невозможно эффективно осуществлять совершенствование профессиональной подготовки педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий, поэтому остановимся на некоторых положениях этой концепции более подробно [10,11].

В психологии дано следующее определение профессионала: «Профессионал – это субъект профессиональной деятельности, обладающий высокими показателями профессионализма личности и деятельности» [10,с.38]. При этом он имеет высокий профессиональный и социальный статус, постоянно изменяющуюся систему нормативной регуляции, нацелен на

саморазвитие и совершенствование, а также на социально значимые личностные и профессиональные достижения.

А.А. Бодалев отмечает, что «изучение отдельно профессионализма деятельности и профессионализма личности методологически неверно» [10,с.18]. Мы также полагаем, что необходимо изучать два равноценных объекта личности и профессиональную деятельность.

Анализ профессионализма деятельности, согласно акмеологическому подходу, может быть раскрыт через такие качественные характеристики субъекта труда, как профессиональная квалификация и компетентность, эффективные профессиональные навыки и умения, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач. Все это должно способствовать эффективности деятельности.

Профессионализм личности рассматривается как качественная характеристика субъекта труда, в которой отражены «высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационная сфера и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста» [10,с.28].

Основной теоретический аспект психологического содержания формирования личности профессионала связан с изучением особенностей развития личности в период ее профессионализации.

Развитие личности профессионала в психологии рассматривается как интеграция двух процессов: развитие личности в онтогенезе (на всем жизненном пути) и ее профессионализация, т.е. деятельность с начала профессионального самоопределения до завершения активной трудовой карьеры [12].

В работах В.Н. Дружинина выделены следующие предпосылки профессионального развития личности:

- все люди индивидуально различны по психологическим качествам и свойствам;
- степень соответствия индивидуально-психологических особенностей личности требованиям профессии определяет успешность профессионализации;
- каждый человек соответствует требованиям определенного ряда профессий;
- уровень интереса к профессии, удовлетворенность в ней, стремление к профессиональному совершенствованию определяются степенью соотношения индивидуальных особенностей и профессиональных требований этой профессии;
- определяющим в профессиональном развитии личности является характер ведущей деятельности;
- отношение к профессии, ее освоение и трудовая деятельность детерминируются и корректируются профессиональными, психологическими,

физиологическими и другими факторами, определяющими особенности жизненной и трудовой активности человека [12,с.244].

По мнению других ученых (А.А. Деркач, Н.М. Кузьмина и др.), личностно-профессиональное развитие приводит к прогрессивным структурным изменениям личности:

- изменяется направленность личности: происходит расширение круга интересов и изменение системы потребностей; актуализируется мотивация достижений; возрастает потребности в самореализации и саморазвитии; повышается креативность личности;

- наблюдается увеличение опыта и повышение квалификации: повышается компетентность; развиваются и расширяются умения и навыки; происходит освоение новых алгоритмов решения профессиональных задач; повышается креативность деятельности;

- развиваются сложные частные способности;

- происходит накопление профессионально важных качеств, определяемых спецификой деятельности;

- развиваются личностно-деловые качества;

- повышается психологическая готовность к деятельности в различных, в том числе осложненных ситуациях;

- растет число акмеологических инвариантов профессионализма [11,с.10].

Л.М. Митина в своем исследовании отмечает, что «объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: профессиональная направленность, профессиональная компетентность и эмоциональная (поведенческая) гибкость» [13,с.6].

Профессиональная направленность рассматривается Л.М. Митиной как «...система эмоциональных отношений, задающих соответствующую их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих личность к их утверждению в профессиональной деятельности» [13,с.7].

Характеристикой личности профессионала является эмоциональная гибкость: устойчивость, экспрессивность, чуткость, отзывчивость. Ее показатели особо важны для профессий типа «человек-человек».

Таким образом, на основе анализа приведенных исследований, можно сделать вывод, что личностно-профессиональное развитие является важной неотъемлемой качественной характеристикой профессионала при соблюдении ряда условий и учете определенных факторов.

В работах Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Е.Н. Богданова, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др. выделены условия и факторы, влияющие на развитие профессионализма личности и деятельности.

Е.Н. Богдановым и В.Г. Зазыкиным определено, что акмеологические условия – это те значимые обстоятельства, от которых зависит достижение высокого профессионализма личности и деятельности. Акмеологические

факторы характеризуются как основные причины, главные движущие силы и детерминанты профессионализма [14,с.59].

В качестве условий авторы выделяют задатки, общие и специальные способности субъекта труда, состояние общества в период его становления, условия семейного воспитания и образования, доступ к культурным ценностям и др.

К факторам относятся субъективные (индивидуальные предпосылки меры успешности профессиональной деятельности – мотивы, направленность, интересы, компетентность, умелость и пр.), субъективно-объективные (организация профессиональной среды и взаимодействий, качество управления, профессионализм руководителей) и другие показатели.

Таким образом, сущность непрерывного профессионально-личностного развития профессионала заключается в образовании интегративного системного единства его профессионального и личностного становления, а успешность этого развития будет зависеть от сочетания необходимых условий и факторов. Поэтому при осуществлении процесса личностно-профессионального развития любого специалиста формирование профессионально важных качеств (ПВК) занимает центральное место.

В исследованиях Е.С. Романовой и Г.А. Суворовой выделено, что важнейшей характеристикой человека как субъекта труда при изучении профессиональной деятельности в системе «субъект труда – профессиональная среда» являются профессионально важные качества (ПВК) [15,с.49].

В педагогической психологии проблема субъекта деятельности представлена в работах А.К. Марковой [16], Н.В. Кузьминой [17], И.А. Зимней [18] и др.

И.А. Зимняя, рассматривая субъектные характеристики, описывает возможность их проекции в образовательный процесс. К таким характеристикам она относит: субъект предполагает объект; субъект общественен по форме (средствам, способам) своего воздействия (познавательного или практического); общественный субъект имеет и конкретную индивидуальную форму реализации; коллективный субъект представлен в каждом индивиде и наоборот; сознательно регулируемая деятельность всегда субъектна, в ней он и формируется сам; субъект индивидуальной деятельности – сознательно действующее лицо; субъектность определяется в системе отношений с другими людьми, это активность, это пристрастность; субъект есть неразложимая целостность общения, деятельности, сознания и бытия; субъектность есть динамичное начало, становящееся и исчезающее, не существующее вне самого взаимодействия (межличностного, социального, деятельностного); субъектность есть категория интерпсихологическая. Все эти характеристик в полной мере или свернутой форме проявляются в субъектах образовательного процесса [18,с.167-168].

Понятие деятельность (человеческая деятельность или сознательная деятельность) - одно из фундаментальных в психологии. Основные методологические подходы к его изучению мы находим в работах Ж.М.

Абдильдина [19,20], К.А. Абульхановой-Славской [21], Б.Г. Ананьева [22], С.М.Джакупова [23], А.Н. Леонтьева [24], С.Л. Рубинштейна [25] и др.

В большом энциклопедическом словаре под редакцией А.М. Прохорова представлена следующая трактовка данного понятия: «Деятельность, специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей; условие существования общества. Деятельность включает в себя цель, средства, результат и сам процесс» [26].

Одним из основоположников деятельностного подхода, впоследствии нашедшего свое применение в философии, психологии и педагогике, явился С.Л. Рубинштейн. Как указывает ученый: «В деятельности и через деятельность индивид реализует и утверждает себя как субъект, как личность: как субъект – в своем отношении к объектам, им порожденным и объективированным в продуктах материальной и духовной культуры; как личность – в своем отношении к другим людям, на которых он в своей деятельности воздействует и с которыми он через нее вступает в контакт» [25,с.436-437]. Анализируя деятельность, автор выделяет в ее строении и содержании следующие элементы: цели, мотивы, действия, условия, операции, задачи, предметный результат [25,с.468-472].

Изучением деятельности с позиций системного подхода рассматривал видный ученый А.Н. Леонтьев. Согласно ему: «Деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие, включенная в систему общественных отношений общества» [24,с.82]. В структуре человеческой деятельности имеют место следующие соотношения: мотив – деятельность, цель – действия, операции – условия [24,с.93].

Ученик А.Н. Леонтьева – А.Г. Асмолов, развивая идеи своего учителя, определяет деятельность как уровневую иерархическую структуру, в которой выделяются следующие структурные элементы: мотив, цель, условие осуществления действия, действие [27].

С точки зрения М.С. Кагана, деятельность – есть активность субъекта, направленная на объекты или других субъектов, а сам человек является субъектом деятельности. Автор выделяет следующие элементы деятельности: субъект, наделенный активностью и направляющий ее на объекты или на субъекты; объект, на который направлена активность субъекта; сама эта активность – способ овладения субъекта объектом или установление субъектом коммуникативного взаимодействия с другими [28].

К.А. Абульханова-Славская определяет деятельность как реальную сферу жизнедеятельности человека и предлагает динамическую целостную систему деятельности, субъектом которой является личность. По мнению автора, проявление личностной активности способствует становлению человека как субъекта деятельности, когда возникает собственное отношение к деятельности, создается свой определенный «стиль» ее осуществления [3, с.122].

Одним из отечественных ученых, рассматривающим предметную практическую деятельность как всеобщее условие активности субъекта, является Ж.М. Абдильдин. По мнению ученого, только на основе практической деятельности человек осознает себя субъектом, а природу – объектом своей деятельности. Автор отмечает, что объект – это то, что выделено субъектом из объективной взаимосвязи природы и общества, или то, на что направлена деятельность субъекта; напротив субъект – это тот, кто действует на объект, кто целесообразно изменяет его в желаемом направлении [19,с.23].

По мнению М.В. Демина, человеческая деятельность есть высшая форма активности, в которой личность выступает в качестве субъекта [29,30].

У Б.Г. Ананьева своя точка зрения по данному вопросу. Он понимает деятельность как преобразование действительности и утверждает, что любая деятельность осуществляется в системе объектно-субъектных отношений, т.е. социальных связей и взаимосвязей, которые образуют человека как общественное существо – личность, субъекта и объекта исторического процесса [22,с.67].

Согласно утверждениям К.К. Платонова, деятельность – это такая форма взаимосвязи человека со средой, в которой человек осуществляет сознательно поставленную цель. В структуре деятельности автор выделяет следующие подструктуры: цель, мотив, способ, результат [31].

В.А. Петровский считает, что деятельность – это «особая активность, посредством которой человек воспроизводит себя, свое собственное бытие в мире» [32].

Изучением проблемы деятельности в казахстанской психологической науке занимался С.М. Джакупов, в частности им исследован вопрос целеобразования в совместной деятельности, как процесс порождения новых целей в совместной деятельности людей. Совместная деятельность понимается автором как психологическая реальность, в которой сформирован общий мотив деятельности субъектов [23,с.12].

Таким образом, деятельностный подход опирается на идею о том, что люди и психика развиваются на основе практической деятельности, а деятельность – один из важнейших уровней взаимодействия человека с реальной действительностью. С позиций деятельностного подхода по-новому исследуются психологические проблемы личности: любая деятельность исходит от определенной личности как субъекта этой деятельности. Именно в деятельности личность и формируется, и проявляется (С.Л. Рубинштейн [25,с.436]). Выступая в качестве субъекта деятельности, она является вместе с тем и ее результатом. Поэтому изучение психологических сторон деятельности есть изучение психологии личности в ходе ее деятельности. Следовательно, деятельностный и личностный подходы в психологии – это не два разных принципа, а один, поскольку деятельностный подход выступает и как личностный, и как субъектный.

Анализ философских и психологических работ, касающихся вопросов изучения понятия «деятельность», показал, что в настоящее время накоплен

богатый научный материал, который в полной мере позволяет нам подходить к изучению проблемы подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, к их профессиональной деятельности, что потребовало рассмотрения и анализа еще двух понятий «трудовая деятельность» и «профессиональная деятельность». Вопросы изучения трудовой деятельности посвящены исследования Н.Д. Левитова [33], К.К. Платонова [34], Н.С. Пряжникова [35] и др.

Н.Д. Левитов под трудовой деятельностью понимает любую практическую деятельность, осуществляемую человеком по определенному заданию и приводящую к цели [33,с.42].

Как отмечает К.К. Платонов, трудовая деятельность всегда целенаправленна, активна, социально сформирована, и является основной формой сознательного взаимодействия человека с окружающей его действительностью [34,с.222].

В трудовой деятельности, по мнению Н.С. Пряжникова, должны быть рассмотрены две ее стороны: субъект – «носитель» предметно-практической деятельности и познания, инициатор воздействий, источник активности, направленный на объект, обладающий способностью осмысливать свою деятельность, самостоятельно без чьей-либо помощи находить смысл труда и совершенствоваться в нем (индивид или целая социальная группа); объект – «преемник» воздействия – конкретный трудовой процесс нормативно заданный, включающий предмет, средства, цели и задачи труда, правила исполнения работы и условия ее организации [35,с.74].

Е.И. Гарбер, В.В. Козача считают, что трудовую профессиональную деятельность человека или людей необходимо рассматривать как сложную систему, в которой должны будут вычленены следующие подсистемы: субъект, объект труда, орудия труда и производственная среда [36].

Рассмотренные выше общепсихологические подходы к изучению и анализу деятельности, в частности, трудовой деятельности как прародительнице всех других видов, к ее строению, субъекту, объекту успешно используются учеными в вопросах изучения профессиональной деятельности (Е.М. Иванова [37], В.Д. Шадриков [38,39,40], В.Л. Шкаликов [41] и др.).

Е.М. Иванова подчеркивает, что профессиональную деятельность следует рассматривать как динамическую, полиструктурную многоуровневую иерархическую систему. В качестве основных взаимообусловленных и взаимосвязанных компонентов профессиональной деятельности выделяет: мотивационный, когнитивный, операционный и эффективный компоненты. Субъект труда осуществляет взаимодействие всех компонентов системы с учетом многообразия признаков, отражающих ее специфику [37,с.69].

В.Д. Шадриков определяет деятельность как сложное многоуровневое и полиструктурное образование, которая выступает в форме психологической системы, а ее составляющие – действия реализуются психологическими подсистемами, которые имеют общую структуру с системой деятельности. Компонентами или функциональными блоками психологической системы

деятельности являются: мотивы, цели, программа, информационная основа деятельности, принятие решений, подсистема профессионально важных качеств. Как считает автор, при анализе деятельности следует исходить из неравномерности и гетерохронности ее освоения, следовательно, процесс подготовки необходимо строить на основе индивидуального подхода [39,с.122].

Вслед за В.Д. Шадриковым, В.Л. Шкаликос понимает профессиональную деятельность как структуру отдельных действий и изучает неравномерность и гетерохронность ее освоения в процессе подготовки [41,с.88].

Профессиональная деятельность педагога стала предметом исследования в работах А.К. Марковой [16,с.45], Н.В. Кузьминой [17,с.12] и др. В них широко представлены и обоснованы различные концепции профессиональной деятельности учителя.

Вопросу изучения труда учителя посвящена работа А.К. Марковой. В своем исследовании автор указывает на то, что труд учителя состоит из следующих основных составляющих (сторон): педагогической деятельности, педагогического общения, личности учителя, которые составляют процесс труда; обученности и воспитанности учащихся, характеризующими результат труда. Автор полагает, что эти пять сторон труда учителя выступают основой пяти блоков профессиональной компетентности учителя. А.К. Маркова пишет: «Профессионально компетентным является такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников» [16,с.8].

Н.В. Кузьмина, определяя психологическую структуру профессионально-педагогической деятельности, обращает внимание на то, что ее главные особенности состоят в специфике объекта, «орудий труда» и «продукта труда». Деятельность педагога состоит из определенных элементов (действий), взаимосвязанных между собой и образующих психологическую структуру (систему и последовательность), носителем которой является человек, в данном случае учитель. В структуре профессионально-педагогической деятельности автор выделяет следующие компоненты: конструктивная, организаторская и коммуникативная области [17,с.76].

С.Г. Вершловский и Л.Н. Лесохина пришли к выводу о том, что система профессиональной деятельности учителя представляет собой и структуру и процесс, включаясь в который видоизменяются, совершенствуются все участники этой деятельности [42].

По мнению казахстанского исследователя М.И. Кикиной, профессиональная деятельность – это такая форма деятельности, для выполнения которой человек должен обладать суммой знаний, иметь соответствующие умения, навыки, способности и профессионально важные качества личности, посредством которых достигается сознательно поставленная цель, реализуются мотивы и отношение человека к окружающей действительности [43,с.25].

Определенные профессиональные действия выполняет тот или иной субъект деятельности, получивший емкое определение «профессионал». «Профессионал – лицо, избравшее какое либо постоянное оплачиваемое занятие в качестве своей профессии и обладающее необходимыми для этого занятия знаниями, пониманием дела и умениями», а профессионализм-приобретенная в ходе учебной и практической деятельности способность к профессиональному выполнению оплачиваемых функциональных обязанностей, уровень мастерства и искусности в определенном виде занятий, соответствующий уровню сложности выполняемых задач [44,с.102].

Вслед за Л.М. Митиной мы полагаем, что профессионал, в отличие от специалиста, является субъектом профессиональной деятельности, а не просто носителем совокупности знаний, умений и навыков. Профессионал владеет профессиональной деятельностью в целом, эффективен в многообразных меняющихся ситуациях, готов к деятельности в новых условиях, а также к ее изменению и развитию [45].

Анализ научных исследований по профессиональной деятельности педагога-психолога показал, что данная проблема требует рассмотрения различных аспектов профессиональной подготовки в связи с появлением в обществе новых тенденции в образовательном процессе Республики Казахстан. В частности одним из новых направлений в системе образования вызванное социокультурными изменениями является инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что дети с ограниченными возможностями в современном обществе должны быть вовлечены в социум.

Обучение особых детей в общеобразовательной школе, среди нормально развивающихся сверстников, дает возможность чувствовать себя обычным, таким же, как его друзья, одноклассники, мальчишки и девчонки во дворе. Общество не должно лишать детей с ограниченными возможностями права получить образование, развить свои способности, талант и главное, иметь среду общения с нормальными детьми.

В «Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2016-2020 годы» планируется к 2020 году увеличить до 70% школ, создавших условия для инклюзивного образования от их общего количества. В связи с этим, специальную подготовку должны иметь психологи, педагоги, работающие в образовательных учреждениях, знать, как оценивать успехи особых детей. Главный эксперт Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (ННПЦКП) Р.А. Сулейменова считает, что без основательной подготовки кадров проблему инклюзива не решить [46].

В связи с сложившейся ситуацией мы считаем что современные аспекты подготовки педагога-психолога должны быть пересмотрены и расширены. В частности по нашему мнению в современных социальных реалиях педагог-психолог должен, готовится как специалист помогающих профессий, назначение которого оказание профессиональной, компетентной, социально-психологической помощи детям и подросткам с нормальным психическим

развитием, а так же с ограниченными возможностями в общеобразовательных учреждениях.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что данный вопрос был всегда актуальным, например, в концепции детерминации психического развития аномального ребенка выдвинутый Л.С. Выготским в противовес существовавшей в тот период биологизаторской концепции, утверждающей, что развитие аномального ребенка протекает по особым законам. Обосновывая положение об общности законов развития нормального и аномального ребенка, Л.С. Выготский подчеркивал, что общим для обоих вариантов является социальная обусловленность психического развития. Во всех своих работах ученый отмечал, что социальное, в частности педагогическое, воздействие составляет неиссякаемый источник формирования высших психических функций как в норме, так и в патологии [47].

Разработанная Л. С. Выготским теоретическая концепция аномального развития остается актуальной и сегодня и имеет огромное практическое значение.

Казахстанские ученые Р.А. Сулейменова, А.М. Ерсарина и др. отмечают о необходимости инклюзивного образования в Республике Казахстан [46,48]. Важным вопросом является подготовка и переподготовка кадров для работы с детьми с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях. А.М. Ерсарина выделяет пять этапов в работе с детьми ограниченными возможностями в развитии (ОВ):

- первый этап: выявление и направление детей с ограниченными возможностями в развитии (ОВ) в организации образования, которое осуществляется психолого-медико-педагогических консультациях (ПМПК), где устанавливается статус ребенка с ОВ, определяется вид образовательной программы обучения и рекомендуется тип образовательной организации. Ведется статистический учет детей с ОВ в развитии и их потребностей в вариативных условиях;

- второй этап: выбор родителями типа организации образования для обучения ребенка с ОВ. ПМПК рекомендует наиболее оптимальные условия обучения и воспитания детей с ОВ, но родителям предоставляется выбор образовательного учреждения;

- третий этап; определение детей с ОВ в организации образования. С учетом интересов родителей и особенностями ребенка для создания вариативных условий образования детей с ОВ в развитии: - в специальные (коррекционные) дошкольные и школьные организации образования; - в общеобразовательные школы, где открываются классы (группы) для детей с ОВ в развитии; - классы интегрированного обучения. В одном классе не более трех учащихся с ОВ в развитии, а общее количество не должно превышать 20 учеников.

- четвертый этап: организация образовательного и коррекционно-развивающего процесса с ОВ в развитии в инклюзивных образовательных учреждениях организуют консилиум, задачами, которых являются: -

комплектование класса интегрированного обучения; - организация психолого-педагогического сопровождения и мониторинга коррекционно-образовательного процесса в обучении детей с ОВ.

- пятый этап: образовательный и коррекционно-развивающий процесс детей с ОВ в инклюзивном образовании: - адаптация образовательных учебных программ под индивидуально-образовательные потребности; - коррекционно-педагогическая поддержка (сопровождение) детей с ОВ в развитии, которую осуществляют специалисты школы; - составление индивидуальных и коррекционно-развивающих программ [48,с.26].

В связи с перечисленными требованиями еще более актуализируется проблема подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Для этого, прежде всего необходимо рассмотреть понятия «помогающие профессии», «педагог-психолог как специалист помогающих профессий».

Помогающие профессии (дано в энциклопедическом словаре) - все те профессии, теории, исследования и практика которых сосредоточиваются на помощи другим, выявлении и решении их проблем и расширении знания относительно дальнейших человеческих возможностей в этом отношении. К этому классу относятся медицина (в широком смысле), психиатрия, клиническая психология и различные специализированные области, такие как образовательная и школьная психология, социальная работа, исследования речи и слуха и т.д. [26,с. 988].

В.В. Болучевская определяет, что к «помогающим профессиям» относятся те сферы деятельности которые связаны с оказанием той или иной помощи человеку и группам людей (врач, учитель, психолог и др.) [49,с.22].

В нашем понимании, «помогающие профессии» - все те профессии, которые направлены на оказание помощи (физическая, психологическая, юридическая и др.) индивиду или группам людей, инструментальное и смысловое содержание которых аккумулирует в себе пограничные элементы смежных профессий (педагоги-психологи, практические психологи, педагоги, медицинские работники и др.).

Для того чтобы обосновать необходимость профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий целесообразно провести сравнительный анализ подготовки педагога-психолога и педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что все больше работ, посвященных изучению и разработке традиционных моделей профессиональной деятельности психолога (Г.С. Абрамова [50], М.Р. Битянова [51], И.В. Вачков [52], Н.И. Исаева [53], А.И. Красило, А.П. Новгородцева [54], Е.С. Романова [55], Е. Aronson, Т.Д. Wilson, Р.М. Akert [56], J.L. Holland [57] и др.).

По мнению Н.И. Исаевой, профессиональная деятельность психолога представляет собой сложный интегративный, полисистемный, культуросообразный процесс, являющийся ценностно-смысловым, творческим

и самоорганизующимся, имеющим свои внутренние нормы и принципы [53,с. 12].

Е.С. Романова определила психологическое содержание и структуру профессиональной деятельности практического психолога, разработала и предложила структурно-функциональную модель этой деятельности: обнаружение и постановка в научной терминологии самой практической проблемы; выбор методов изучения, сбор и обработка данных; вопросы интерпретации полученных результатов в терминах выбранной теоретической модели личности и выработка практических рекомендаций по разрешению проблемы [55,с.12].

Г.С. Абрамова по-своему видит модель профессиональной деятельности практического психолога. По ее мнению, предметом профессиональной деятельности психолога выступает, прежде всего, индивидуальность человека, в первую очередь, психолог сам выступает индивидуальностью [50,с.77].

В работе М.Р. Битяновой разработана и представлена авторская концепция модели профессиональной деятельности школьного психолога, целью которой является психологическое сопровождение школьников – деятельность, направленная на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной школьной среде [51,с.56].

По мнению А.И. Красило и А.П. Новгородцевой [54], Е. Aronson, Т.D. Wilson, R.M. Akert [56], J.L. Holland [57] целью профессиональной деятельности психолога, является внедрение достижений современной психологической науки в практику обучения и воспитания.

И.В. Вачков в своей работе опирается на понятие «психологическая помощь», которая подразумевает услуги психолога тем, кто испытывает трудности в социализации, адаптации [52,с.12].

Как правило, та или иная авторская модель профессиональной деятельности педагога-психолога предполагает рассмотрение основных ее видов. Основные виды деятельности педагога-психолога, предлагаемые различными авторами, представлены в таблице 1.

Многие исследователи (И.В. Дубровина [58,59], В.В. Рубцов [60], Л.М. Фридман [61] и др.) считают, что педагог-психолог (или практический психолог, работающий в сфере образования) осуществляет свою профессиональную деятельность в рамках психологической службы в образовании, являясь ее активным участником. Как полагают авторы, работу данного специалиста невозможно рассматривать вне контекста психологической службы образования. Поэтому мы считаем правомерным проанализировать этот вопрос подробнее.

Первопроходцем в изучении и исследовании психологической службы образования в России стал коллектив под руководством И.В. Дубровиной.

И.В. Дубровина, предлагая авторскую концепцию психологической службы в образовании, рассматривает ее как интегральное явление, представляющее собой единство четырех его составляющих или аспектов:

научного, прикладного, практического и организационного, которые составляют предмет психологической службы в образовании. Главной целью деятельности психологической службы образования является психологическое здоровье детей дошкольного и школьного возраста [58,с.16].

Таблица 1 – Основные виды профессиональной деятельности педагога-психолога

Авторы	Основные виды деятельности педагога-психолога
Е.С. Романова	Психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическое консультирование, психокоррекция и психодиагностика.
Г.С. Абрамова	Психодиагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование, психотерапия.
М.Р. Битянова	Школьная прикладная психодиагностика; психокоррекционная и развивающая работа со школьниками; консультирование и просвещение школьников, их родителей и педагогов (психологическое просвещение и психологическое консультирование школьников, психолого-педагогическое консультирование, психологическое просвещение педагогов, консультирование и просвещение родителей); социально-диспетчерская деятельность.
А.И. Красило, А.П. Новгородцева	Организационно-психологическая работа, развивающая и психофасилитационная работа (развивающая и облегчающая самовоспитание), психопрофилактическая работа, психодиагностическая и психокоррекционная работа.
И.В. Вачков	Психопрофилактика, психодиагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование, психотерапия.

Определяя статус психолога в образовательном учреждении, И.В. Дубровина обращает внимание на то, что психолог – это «равноправный член педагогического коллектива и отвечает за ту сторону педагогического процесса, которую, кроме него, никто профессионально обеспечить не может, а именно – за психическое (интеллектуальное, эмоциональное, мотивационно-потребностное, коммуникативное и др.) развитие и психологическое здоровье детей и школьников» [59,с.50].

Л.М. Фридман, освещая вопрос о проблеме профессиональной деятельности школьного психолога, предлагает авторскую концепцию школьной психологической службы, главной целью которой является научное психологическое обеспечение педагогического процесса в школе, т.е. организация, построение и проведение этого процесса на основе современных психолого-педагогических теорий воспитания и развития личности учащихся [61,с.98].

По мнению В.В. Рубцова, система психологической службы образования в России, обеспечивающая «разноуровневую психологическую помощь всем субъектам образовательного пространства», включает в себя два структурных элемента: психолого-медико-социальные центры помощи детям, подросткам и штат психологов, работающих непосредственно в образовательных учреждениях различных видов [60,с.32-39].

За последние годы огромное значение в становлении и развитии казахстанской психологической службы в образовании сыграли исследования Э.Д. Абишевой [62], Н.С. Ахтаевой, З.М. Балгимбаевой [63], Н.Б. Жиенбаевой [64], Ж.И. Намазбаевой [65], Р.Т. Мендалиевой [66], Х.Т. Шерьяздановой [67] и др. Как со стороны теоретиков, так и со стороны практиков наблюдается активный интерес к поиску и разработке оптимальных, эффективных моделей психологической службы в образовании, способных удовлетворить современные требования казахстанского общества, а также потребности всех участников педагогического процесса.

Первой работой, в которой поставлен вопрос о введении психологической службы в систему дошкольного образования в Республике Казахстан, стала работа Х.Т. Шерьяздановой. Как отмечает автор: «Практика обучения и воспитания подрастающего поколения показывает необходимость деятельности целой психологической службы в образовании» [67,с.147]. В своей работе автор акцентирует внимание на том, что дошкольное воспитание и обучение также нуждается в психологической службе [67,с.150].

В своем исследовании Ж.И. Намазбаева раскрывает психологические аспекты этнического воспитания современной молодежи на основе достижений современной психологии, ориентированной на национально-охранительный вектор [65].

Задача разработки и внедрения вариантов построения психологической службы в дошкольных учебных организациях с учетом особенностей деятельности дошкольной организации ставится в исследовании Э.Д. Абишевой. Как утверждает автор, психологическая служба в системе дошкольных организаций специфична и является самостоятельной отраслью психологической практики, основанной на достижениях детской и педагогической психологии и способной комплексно решать проблемы психического развития детей. В своей работе описывает три вариативных организационно-содержательных моделей психологической службы дошкольного образования: «консультант», «эксперт», «куратор» [62,с.16].

В исследовании Н.Б. Жиенбаевой раскрыты особенности мотивации и общения школьников в структуре современного образования [64,с.69].

В работе И.А. Абеуовой, М.Н. Махамановой, Х.Т. Шерьяздановой представлена модель психологической службы в вузе, нацеленная на работу с выпускниками интернатных учреждений. Предложенная модель психологической службы в вузе направлена не только на создание условий для полноценного развития подростков-сирот, успешность их учебного процесса на основе помощи и поддержки со стороны педагогов-психологов, психотерапевтов, консультантов и т.д., но и на психологическую помощь педагогическому коллективу вуза [68].

Изучение проблемы психологической службы в образовании подтолкнуло Р.Т. Мендалиеву к разработке авторской модели школьной психологической службы, которая позволяет осуществлять комплексную и целенаправленную

работу учебно-воспитательных учреждений на основе психологических знаний [66,с.82].

По мнению З.М. Балгимбаевой, Н.С. Ахтаевой, главная цель психологической службы в школе заключается в научном психологическом обеспечении социальной ситуации развития и учебно-воспитательного процесса, т.е. в организации, построении и проведении этого процесса на основе современных психолого-педагогических теорий воспитания и развития индивидуальности, которые обеспечивают психологические условия для охраны здоровья всех участников образовательного процесса [63,с.61-63].

Основные направления психологической службы в образовании, выделяемые авторами, отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Основные направления психологической службы в образовании

Авторы	Основные направления психологической службы в образовании
И.В. Дубровина	Психологическое просвещение, психопрофилактика, психодиагностика, психокоррекция, развивающая работа, психологическое консультирование
Л.М. Фридман	Организация приема детей в школу и комплектование ученических классов; налаживание дружеских партнерских взаимоотношений учителей и родителей; изучение процесса личностного развития учащихся; оценка воспитанности учащихся; работа школьного психолога с учителями; работа школьного психолога с администрацией школы и классными руководителями (воспитателями)
В.В. Рубцов	Диагностика, коррекционная работа, развивающие занятия, консультирование, психологическое просвещение, психологическая профилактика, научно-методическая работа.
Х.Т. Шерьязданова	Психодиагностическая и психокоррекционная работа, развивающая работа, индивидуальная работа с детьми и консультации для родителей и воспитательного персонала, работа психолога как эксперта.
И.А. Абеуова, М.Н. Махаманова, Х.Т. Шерьязданова	Психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование, психологическая профилактика, психологическое просвещение, фасилитационная работа.
Р.Т. Мендалиева	Психолого-педагогическая диагностика, психокоррекционная работа, психопрофилактическая работа, психологическое просвещение преподавателей и психологическое обучение учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса (систематическое проведение психологического анализа урока), фасилитационная работа.
З.М. Балгимбаева, Н.С. Ахтаева	Организационно-психологическая работа, развивающая и психофасилитационная работа, психопрофилактическая работа, психодиагностическая и психокоррекционная работа.

Таким образом, проанализировав многочисленные источники по проблеме профессиональной деятельности педагогов-психологов в рамках психологической службы, можно сделать следующий вывод: психологическая служба в образовании выглядит как единая вертикальная структура в

образовательном пространстве страны: психологическая служба отдельных образовательных учреждений, городские, областные центры психологической службы образования, региональные центры психологической службы образования, Министерства образования и науки [69,с.14]. Психологическая служба любого образовательного учреждения рассматривается в единстве трех аспектов: научного, прикладного и практического.

Цели психологической службы определяются в зависимости от типа образовательного учреждения, от реализуемой в нем концепции или образовательной программы. В своей профессиональной деятельности педагог-психолог выполняет следующие основные виды работ: психологическое просвещение, психологическую профилактику, психологическую диагностику, психологическую коррекцию, психологическое консультирование. Каждый из этих видов работы может быть основным в зависимости от той проблемы, которую решает педагог-психолог, от специфики того учреждения, где он работает.

Если рассмотреть профессиональную деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий то по нашему мнению она представляет собой один из самых многоплановых и трудоемких видов профессиональной деятельности, отличается разнообразием решаемых проблем и задач.

Профессиональные умения педагога-психолога как специалиста помогающих профессий охватывает спектр, типичный для гуманитарных профессий, и включают:

- коммуникативные умения (владение культурой общения, навыками оптимизаций общения и т.д.);
- деятельностно-ролевые умения (установление партнерских отношений, смена ролевых позиций);
- организаторские умения (координация усилий различных социальных служб по решению проблем клиента (ребенка));
- проектировочные умения (способность эмоционального и когнитивного познания других людей);
- эмпатические умения и владение средствами воздействия на других людей.

Однако успех педагога-психолога как специалиста помогающих профессий зависит не только от усвоенной системы знаний и умений, но и определяется личностными качествами. К ним относятся такие качества, как эмоциональная устойчивость, интуиция, эмпатия, коммуникабельность, доброжелательность, креативность, способность длительное время заниматься решением одной проблемы, высокий уровень социальных притязаний и т.д.

В числе обязательных качеств и умений педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: способность и сопереживанию, терпеливость, доброжелательность, готовность помочь другим, психологическую чуткость, деликатность и тактичность; человечность и гуманизм; милосердие; высокую духовную культуру и нравственность; умение быть интересным для окружающих и неформальным в работе с детьми;

способность защитить человеческое достоинство клиента; стремление к постоянному повышению профессиональных знаний; честность, моральную чистоту в профессиональных делах; соблюдение этики взаимоотношений с людьми и т.п.[70,71,72,73,74,75].

Таким образом, педагог-психолог как специалист помогающих профессий определяется нами как специалист, имеющий двойную специализацию: педагога-психолога и специалиста помогающих профессий. Поэтому мы предлагаем следующее рабочее понятие педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Педагог-психолог помогающих профессий – это специалист и равноправный член педагогического коллектива, готовый и способный творчески выполнять свои профессиональные обязанности, владеющий профессиональными компетенциями и личностными качествами.

В структуре профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий мы будем выделять: субъекта (субъектов) и объекта профессиональной деятельности; цель профессиональной деятельности; виды профессиональной деятельности и конкретные задачи (в зависимости от определенного вида профессиональной деятельности); профессионально важные качества; этапы и функции профессиональной деятельности.

Опираясь на работы Ж.М. Абдильдина [20], К.А. Абульхановой-Славской [21], Э.Ф. Зеера [76], М.С. Кагана [28], С.Л. Рубинштейна [25] и др., мы полагаем, что субъектами профессиональной деятельности одновременно выступают, с одной стороны, педагог-психолог как специалист помогающих профессий, с другой стороны – обучающиеся (воспитанники), их родители, педагоги и другие участники педагогического процесса. Обе стороны наделены активностью и направляют ее на объект, изменяют и формируют его.

В отличие от субъекта объект наделен пассивностью. Объектом профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий является психическое здоровье обучающихся (воспитанников) и других участников педагогического процесса.

Следовательно, профессиональная деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий характеризуется двумя типами отношений. Во-первых, субъект-объектными отношениями, обусловленными отношениями педагога-психолога к предмету (объекту) психолого-педагогического воздействия, в нашем случае – психическое здоровье обучающихся (воспитанников), их родителей, педагогов и других участников педагогического процесса. Субъект-объектные отношения образуют предметное содержание профессиональной психолого-педагогической деятельности, которое определяется целью, видами деятельности, в зависимости от вида деятельности ставятся конкретные задачи, определяются формы, выбираются методы и средства психолого-педагогического воздействия, которые направлены на объект.

Во-вторых, субъект-субъектными отношениями, возникающими между педагогом-психологом как специалистом помогающих профессий и всеми участниками педагогического процесса в ходе их взаимодействия.

Таким образом, профессиональная деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий характеризуется субъект-объектными и субъект-субъектными отношениями, в ходе которых субъекты профессиональной деятельности поднимаются на новую ступень своего развития. *Цель профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий* вытекает из ее сущности и заключается в сохранении, укреплении и развитии психического здоровья обучающихся. Необходимо также отметить, что мы рассматриваем профессиональную деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в контексте психологической службы в образовании. В связи с этим полагаем, что направления психологической службы в образовании, по сути, являются видами профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляют виды профессиональной деятельности педагога-психолога, описанные В.Б. Успенским, А.П. Чернявской. Они выделяют коррекционно-развивающую, преподавательскую, культурно-просветительскую, научно-методическую, социально-педагогическую, воспитательную и управленческую виды деятельности [77].

С нашей точки зрения, авторы недостаточно подробно описали виды профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Мы считаем, что необходимо добавить такие виды деятельности, как диагностическую, консультативную, профилактическую, оценочную, профориентационную (таблица 3).

Опираясь на работы казахстанских и российских исследователей, нами были выделены следующие виды профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: психодиагностическая, коррекционно-развивающая, консультативная, профилактическая, оценочная, прогностическая, просветительская, преподавательская, профориентационная, научно-методическая, социально-педагогическая, воспитательная и управленческая.

Рассмотрим содержание каждого вида деятельности.

Психодиагностическая деятельность. Интерес для нас представляет определение диагностической деятельности, данное К.С. Ахметкаримовой. В ее понимании диагностическая деятельность предполагает научно-организованный процесс получения информации о состоянии объекта

Таблица 3 – Основные виды профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

Виды профессиональной деятельности	Содержание
психодиагностическая	Психологическая диагностика – это специальное психологическое обследование человека или группы, позволяющее добыть психологическую информацию, с целью постановки психологического диагноза нормальных детей и имеющих ОВ.
коррекционно-развивающая	Целенаправленное психолого-педагогическое воздействие на психически здорового человека с целью изменения (исправления) либо профилактики недостатков и отклонений в развитии, а также общее развитие личности участников образовательного процесса.
Консультативная	Консультативная деятельность содействует развитию личности участников образовательного процесса; помогает им в решении личностных, межличностных, профессиональных и других проблем; раскрытию психологических ресурсов, обеспечивающих самостоятельное решение проблем.
Профилактическая	Призвана своевременно предупреждать возможные нарушения в психическом развитии личности участников образовательного процесса, создавать благоприятные условия для ее развития на каждом возрастном этапе.
Оценочная	Направлен на анализ изменений познавательных процессов, психических состояний, личностных реакций у ребенка в результате психокоррекционных воздействий.
Прогностическая	Направлен на проектирование психофизиологических, психических и социально-психологических функций ребенка или подростка.
Просветительская	Приобщение педагогов, обучающихся (воспитанников) и их родителей к психологическим знаниям.
Преподавательская	Специально организованная деятельность с целью информирования, осознания и практического применения знаний. Преподавательская деятельность предполагает проведение уроков, факультативов по психологии, кружков и т.п.
профориентационная	Деятельность по оказанию помощи подросткам и старшеклассникам в профессиональном самоопределении или в выборе профессии.
научно-методическая	Деятельность на основе педагогической и психологической науки.
социально-педагогическая	Деятельность, способствующая успешной социализации участников образовательного процесса. Сущность социализации заключается в осуществлении таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация личности.
Воспитательная	Целенаправленная деятельность по организации жизнедеятельности обучающихся (воспитанников), их родителей, педагогов, ставящая своей целью создание условий для полноценного развития личности.
Управленческая	Целенаправленная деятельность, связанная с организацией, координацией и контролем деятельности участников образовательного процесса.

деятельности, специальной обработки этой информации с целью установления и проверки диагноза с последующими коррективочными воздействиями на него для достижения заданной цели [78].

В своем исследовании мы ссылаемся на определение психологической диагностики, которое предложили В.И. Войтко и Ю.З. Гильбух. Психологическая диагностика – это специальное психологическое обследование человека или группы, позволяющее добыть психологическую информацию, с целью постановки психологического диагноза [79]. Под психологическим диагнозом, вслед за Р.В. Овчаровой, мы будем понимать «закключение о состоянии и свойствах испытуемого на основании комплексного анализа отдельных показателей и характеристик» [80].

Психодиагностика позволяет решать следующие задачи: изучение уровня психического развития личности участников образовательного процесса, а также отдельных ее сторон; изучение психологических свойств, индивидуальных характеристик, качеств, т.е. исследование способностей, интересов и склонностей обучающихся (воспитанников); изучение особенностей поведения, общения с другими участниками образовательного процесса, взаимоотношения и психологического климата в группах (классах); определение причин нарушений в развитии, воспитании и обучении обучающихся (воспитанников) и др.; разработка рекомендаций.

При проведении психодиагностического обследования педагог-психолог как специалист помогающих профессий руководствуется следующими принципами: конфиденциальность, научная обоснованность применяемых психодиагностических методик, не нанесение ущерба обследуемым, открытость для них результатов обследования, ответственность за результаты обследования, объективность выводов и эффективность предлагаемых практических рекомендаций [81].

Анализ многочисленных источников, в которых рассматривается психологическая диагностика, позволяет сделать следующий вывод: для того чтобы провести психодиагностическое обследование, педагогу-психологу необходимы знание диагностических методик и умение применить их на практике.

По мнению И.В. Дубровиной, начинающим свою профессиональную деятельность педагогам-психологам поможет «алгоритм проведения психодиагностики», который включает в себя следующие этапы:

- 1) изучение практического запроса;
- 2) формулировка психологической проблемы;
- 3) выдвижение гипотез о причинах наблюдаемых явлений;
- 4) выбор метода исследования;
- 5) использование метода;
- 6) формулировка психологического диагноза (прогноз дальнейшего развития);
- 7) разработка рекомендаций, программы коррекционной или развивающей работы;

8) осуществление этой программы, контроль над ее выполнением [82,с.123].

Следующий вид профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий – *коррекционно-развивающая деятельность*, под которой подразумевается целенаправленное психолого-педагогическое воздействие на психически здорового человека с целью изменения (исправления) либо профилактики недостатков и отклонений в развитии, а также общее развитие личности участников образовательного процесса.

Основными задачами коррекционно-развивающей деятельности выступают: разработка программы коррекционной работы, направленной на устранение отклонений в психическом развитии обучающихся (воспитанников), в частности, коррекция личности в целом, коррекция отдельных сторон (познавательной, эмоциональной, волевой, поведенческой) и качеств личности; разработка программы развивающей работы, направленной на общее развитие личности обучающихся (воспитанников).

Как заметила Р.В. Овчарова, для того чтобы проводить коррекционно-развивающую работу, педагог-психолог как специалист помогающих профессий должен профессионально и психологически быть подготовленным, должен уметь правильно поставить психологический диагноз, наладить психологический контакт с клиентом, подобрать и применить соответствующие психологические технологии.

По ее мнению, не менее важным является поэтапная организация коррекционно-развивающей работы. Автор предлагает следующий алгоритм составления коррекционно-развивающей программы:

- 1) четкая формулировка цели коррекционной работы;
- 2) определение круга решаемых задач;
- 3) определение методологии и содержание программы;
- 4) выбор стратегии и тактики проведения коррекционно-развивающей работы;
- 5) определение формы работы;
- 6) отбор методик и техник для работы с клиентом;
- 7) определение общего времени и графика встреч;
- 8) подготовка оборудования;
- 9) определение критериев эффективности коррекционно-развивающих мероприятий [80,с.23].

Как показывает анализ литературы по данному вопросу, основными формами коррекционно-развивающей работы являются индивидуальная и групповая формы. Среди методов групповой коррекционно-развивающей работы можно выделить: психотехнические упражнения, ролевые и деловые игры, групповые дискуссии, тренинги, психотерапевтические техники (арттерапия, библиотерапия, танцевальная терапия, телесно-ориентированная терапия, психодрама) и т.д., некоторые из предложенных методов могут применяться и в индивидуальной работе.

Проанализировав различные определения термина «психологическое консультирование», под *консультативной деятельностью* мы будем понимать деятельность по оказанию психологической помощи участникам образовательного процесса в осознании и самостоятельном решении своих проблем.

Консультативная деятельность содействует развитию личности участников образовательного процесса; помогает им в решении личностных, межличностных, профессиональных и других проблем; раскрытию психологических ресурсов, обеспечивающих самостоятельное решение проблем.

Этическими принципами консультативной деятельности являются: ответственность, конфиденциальность, безоценочное и уважительное отношение к клиенту, запрет давать советы, разграничение профессиональных и личностных отношений, включенность клиента в процесс консультирования [80,с.149].

Активизация исследований по проблеме психологического консультирования побудило нас к более детальному изучению данного вопроса. В ходе проведенного анализа [59,60,61] был сделан вывод о том, что в своей работе педагог-психолог как специалист помогающих профессий опирается на различные теории и методологические подходы: психоанализ (З. Фрейд), индивидуальная психология (А. Адлер), аналитическая психология (К. Юнг), транзактный анализ (Э. Берн), когнитивная терапия (А. Бандура), гештальттерапия (Ф. Перлз, Б. Скиннер, Д. Уотсон), гуманистическая психология (К. Роджерс) и др. Выбор того или иного психологического подхода зависит во многом от личности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, его профессиональной подготовки и индивидуального стиля деятельности.

Как отмечено во многих источниках [80,81,82,83,84], *профилактическая деятельность* призвана своевременно предупреждать возможные нарушения в психическом развитии личности участников образовательного процесса, создавать благоприятные условия для ее развития на каждом возрастном этапе.

Задачи профилактической деятельности, по мнению В.Э. Пахальяна следующие: сохранение и укрепление психологического здоровья участников образовательного процесса; своевременное выявление и предупреждение возможных трудностей в развитии детей, а также возможных осложнений, связанных с переходом обучающегося (воспитанника) на следующую возрастную ступень и при выходе его из образовательного учреждения; создание благоприятных психологических условий для развития личности [84].

С профилактической деятельностью тесно связана психогигиена, под которой Л.А. Григорович понимает деятельность по изучению влияния окружающих условий на психическое здоровье людей, разработке форм и методов специальной помощи практически здоровым людям для сохранения и укрепления их психического здоровья, работа по предотвращению психических

расстройств и заболеваний, по оказанию помощи в кризисных ситуациях [83,с.130].

Оценочный блок, или блок оценки эффективности коррекционных воздействий, направлен на анализ изменений познавательных процессов, психических состояний, личностных реакций у ребенка в результате психокоррекционных воздействий. Критерии оценки эффективности психологической коррекции требуют учета структуры дефекта, механизмов его проявлений, анализа целей коррекции и используемых методов психологического воздействия. Результаты коррекционной работы могут проявляться у ребенка в процессе работы с ним, к моменту завершения психокоррекционного процесса и на протяжении длительного времени после окончания занятий [80,с.63].

Прогностический блок психокоррекции направлен на проектирование психофизиологических, психических и социально-психологических функций ребенка или подростка. В ходе коррекции перед педагогом-психологом как специалистом помогающих профессий встают следующие вопросы:

1. Проектирование возможных изменений в развитии познавательных процессов и личности ребенка в целом.
2. Определение динамики этих изменений.

Это позволяет педагогу-психологу как специалисту помогающих профессий объективно судить о потенциальных возможностях личности ребенка или подростка и прогнозировать ее дальнейшее развитие.

При построении прогностических оценок педагога-психолога как специалиста помогающих профессий должен уделить особое внимание активности ребенка. Психопрогностическая оценка не должна включать в себя определение только одного-единственного пути дальнейшего развития ребенка. Необходимо выделить ряд различных, в том числе альтернативных, вариантов с указанием тех условий, в которых может реализоваться личность субъекта психокоррекционных воздействий [81,с.46-58].

Вслед за И.В. Дубровиной, под *просветительской деятельностью* мы будем понимать «приобщение» педагогов, обучающихся (воспитанников) и их родителей к психологическим знаниям [82,с.59].

Просветительская деятельность решает следующие задачи: знакомство педагогов с различными отраслями психологической науки и результатами новейших психологических исследований, формирование потребности в психологических знаниях у педагогов, обучающихся (воспитанников) и их родителей.

Основными формами просветительской деятельности могут быть лекции, семинары, беседы, конференции, выставки литературы, дни открытых дверей, участие на родительских собраниях, выступления на педагогическом и методическом советах и т.д. [80,с.69].

Преподавательская деятельность – это специально организованная деятельность с целью информирования, осознания и практического применения

знаний. Преподавательская деятельность предполагает проведение уроков, факультативов по психологии, кружков и т.п.

Профориентационная деятельность – это деятельность по оказанию помощи подросткам и старшеклассникам в профессиональном самоопределении или в выборе профессии.

Одной из важных, на наш взгляд, является *научно-методическая деятельность*, организованная на основе педагогической и психологической науки.

Данный вид деятельности позволяет решать следующие задачи: организация своей профессиональной деятельности на основе данных науки (педагогике, психологии, возрастной физиологии, философии, социологии и др.); организация научно-методической работы по внедрению новых образовательных, педагогических, психологических технологий, в связи с переходом на двенадцатилетнее обучение; разработка методических рекомендаций для педагогов по организации (оптимизации) педагогического процесса (изучение отдельных тем, организация учебной деятельности обучающихся (воспитанников) на разных этапах, методы и формы контроля и оценки знаний, умений и навыков); оказание методической помощи педагогам в разработке, корректировке учебных программ в рамках учебного плана; выявление, изучение, обобщение и распространение педагогического и психологического опыта, пропаганда научных психолого-педагогических исследований среди педагогов и родителей, рекомендации по их использованию с учетом специфики учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения; психологическая подготовка педагогов для участия в различных конкурсах педагогического мастерства, к прохождению аттестации и т.д.; обучающихся – для участия на олимпиадах, в различных интеллектуальных конкурсах, к ЕНТ и т.п.; оформление документации, планирование своей работы; формирование собственного «банка» диагностических и коррекционно-развивающих методик и их апробация; создание методического оснащения: стимульного материала к методикам, книг, рабочих тетрадей, видео-аудиоматериалов, диагностических карт, коррекционно-развивающих программ и т.п.; участие в научно-практических конференциях, семинарах; обобщение результатов своей работы; совершенствование умений и навыков в определенной области своей профессиональной деятельности; непрерывное повышение своей квалификации, профессиональной компетентности.

Социально-педагогическая деятельность – деятельность, способствующая успешной социализации участников образовательного процесса. Сущность социализации заключается в осуществлении таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация личности [85].

Основными задачами социально-педагогической деятельности являются: социальная защита обучающихся (воспитанников), их родителей и педагогов, оказание им социальной, медико-педагогической или психолого-педагогической помощи, умение организовать их реабилитацию и адаптацию;

установление позитивных отношений в семье, в образовательном учреждении, в обществе; содействие саморазвитию личности и формированию индивидуальности участников образовательного процесса, то есть поддержка, стимулирование и обеспечение условий развития личности; создание благоприятных условий, способствующих нормальному развитию участников образовательного процесса; обеспечение охраны психического здоровья, интересов и прав обучающихся (воспитанников), их родителей, педагогов; формирование общей культуры обучающихся (воспитанников), их адаптация к жизни; формирование потребностей у подростков к саморазвитию и самоопределению; создание условий для осознанного выбора будущей профессии у старшеклассников.

Воспитательная деятельность – целенаправленная деятельность по организации жизнедеятельности обучающихся (воспитанников), их родителей, педагогов, ставящая своей целью создание условий для полноценного развития личности [86].

Задачи воспитательной деятельности, осуществляемые педагогом-психологом как специалистом помогающих профессий: передача педагогам, родителям психолого-педагогических знаний о содержании, формах и методах воспитания, саморазвития и самовоспитания детей; передача обучающимся (воспитанникам) психолого-педагогических знаний, необходимых им в процессе самовоспитания; организация общения обучающихся (воспитанников), их родителей, педагогов, в процессе, которого и происходит передача и усвоение норм и ценностей; отработка соответствующих знаний, умений и навыков, тренировка форм поведения, осознанное принятие норм и принципов поведения в обществе при проведении коррекционно-развивающей работы.

Управленческая деятельность – это целенаправленная деятельность, связанная с организацией, координацией и контролем деятельности участников образовательного процесса.

В ходе управленческой деятельности решаются следующие задачи: помощь администрации в управлении учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения, повышение его эффективности; способствование гармоничному развитию детского, школьного, студенческого и педагогического коллективов; достижение целей совместной профессиональной деятельности; сбор информации о социально-психологических проблемах в коллективе, диагностика и работа по устранению выявленных проблем; применение социологических, психолого-педагогических знаний для повышения качества управленческой деятельности; способствование росту квалификации, ответственности, инициативности педагогических работников, а также сработанности и сплоченности коллектива в целом.

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что работа педагога-психолога как специалиста помогающих профессий строится с учетом выполнения им разнообразных видов профессиональной деятельности. Кроме

того, в зависимости от того, в какой сфере образования работает педагог-психолог как специалист помогающих профессий, одни виды профессиональной деятельности могут стать ведущими, а другие на время могут исчезнуть из его поля зрения.

Подводя итог сказанному, отмечаем, что профессиональную деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий целесообразно рассматривать как деятельность по сохранению, укреплению и развитию психического здоровья обучающихся (воспитанников).

Прежде чем приступить к рассмотрению вопроса о профессионально важных качествах (ПВК) педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, необходимо обратиться к источникам, раскрывающим данное понятие. Существуют различные синонимы данного понятия: одни авторы употребляют профессионально важные качества, другие – профессионально значимые качества. Поэтому для удобства мы остановимся на понятии «профессионально важные качества».

Итак, профессионально важные качества представляют собой:

- индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения, к ним можно отнести и способности, но и они не исчерпывают всего их объема (В.Д. Шадриков) [87,с.234];

- способности как единение учебно-воспитательных воздействий и наследственных признаков как свойств личности, являющиеся условием успешного выполнения определенных видов деятельности, связаны, в свою очередь, с входящими в их структуру различными индивидуальными свойствами, индивидуальными особенностями как наследственными, так и приобретенными (В.Л. Марищук) [88,с.6];

- качества психологических и психофизиологических процессов, проявляющихся в особенностях построения и регулирования операционального состава действий и развитии функциональных характеристик, обеспечивающих оптимальный уровень активированности процессов деятельности в рамках специализированных систем, направленных на решение конкретных задач (Г.Д. Батыщев) [89,с.9].

Вопрос о профессионально важных качествах ставится и в работах казахстанских ученых – Р.Ж. Аубакировой [90], А.Ш. Стыбаевой [91], М.К. Танасейчук [92], К.С. Успанова [93] и др. Предметом их анализа выступали профессионально важные качества педагогов.

По мнению К.С. Успанова, профессионально важные качества являются взаимосвязанным комплексом и отражают целостность личности учителя. Базовым, ведущим, стержневым качеством является такое профессионально важное качество как гуманность [93,с. 5]. В частности, Р.Ж. Аубакирова также изучала особенности формирования гуманности как профессионального важного качества будущего учителя [90,с.8].

А.Ш. Стыбаева под нравственно-профессиональными качествами понимает устойчивые черты сознания и поведения, которые отражают

нравственное содержание педагогической деятельности и проявляются в гуманистическом отношении педагога к учащимся, к коллегам, к обществу, к своей профессии и к самому себе [91,с.10].

М.К. Танасейчук считает, что под профессионально важными качествами следует понимать совокупность деятельностных характеристик субъекта по осуществлению учебно-производственного процесса [92,с.16].

Анализируя работы российских исследователей, необходимо отметить Т.А. Казанцеву [94], Е.Ю. Максимова [95], А.П. Рожкову [96], С.В. Тарасова [97], в чьих работах широко представлена проблема профессионально важных качеств психологов и педагогов-психологов. По их мнению, профессионально важные качества педагогов-психологов представляют собой:

- соответствующий набор индивидуально-личностных особенностей человека, его личностных качеств, среди которых особое значение имеют способности (Т.А. Казанцева) [94,с.17];

- систему качеств и свойств личности, которые находятся в координированном взаимодействии друг с другом. Причем качество – это профессиональная и личностно значимая существенная определенность, благодаря которой профессионал отличается от непрофессионала; а свойство – это такая сторона специалиста, которая обуславливает его различие или общность с другими специалистами и обнаруживается в его отношении к ним, кроме того, свойствами могут являться устойчивые особенности нервной системы специалиста, влияющие при прочих равных условиях на индивидуальные психологические особенности этой личности (Е.Ю. Максимова) [95,с.15];

- качества личности, включенные в процесс деятельности и положительно влияющие на эффективность ее выполнения (А.П. Рожкова) [96,с.52];

- индивидуальные качества субъекта, влияющие на эффективность практической деятельности и успешность ее освоения (С.В.Т арасов) [97,с.32].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день учеными выполнено большое количество исследований по изучению, формированию и развитию профессионально важных качеств различных специалистов. В последнее время появляются работы, касающиеся вопроса профессионально важных качеств психолога, в них также делаются попытки выявить и обосновать наиболее важные, на их взгляд, профессиональные качества.

Проанализировав различные источники, мы пришли к выводу о том, что все профессионально важные качества условно можно разделить на три группы.

Первая группа – профессионально важные качества педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, проявляющиеся в отношении к самому себе и характеризующие себя (личность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий): адекватная самооценка; знание своих индивидуальных особенностей и способностей, сильных и слабых сторон своей личности, умение находить способы компенсации личностных

недостатков; привлекательность; жизнерадостность, оптимизм, чувство юмора; любознательность; креативность; рефлексия (интерес к своей личности и личности других людей, процесс познания человеком самого себя, способность к самоанализу, анализ собственных переживаний, мыслей и поступков, отношений с людьми, умение видеть и понимать то, как относятся к тебе другие люди); самостоятельность суждений; эрудированность, широкий кругозор, высокий уровень общего и социального интеллекта; произвольность и гибкость поведения; наблюдательность (психическое свойство, базирующееся на ощущении и восприятии; умение открывать, находить в окружающем мире определенные связи между предметами и явлениями и пользоваться ими для диагностики или прогнозирования какого-либо конкретного события); эмоциональные свойства: стрессоустойчивость, эмоциональная стабильность, уравновешенность; волевые качества личности: целеустремленность, настойчивость, терпеливость, самообладание, способность управлять собой (саморегуляция), уверенность в себе [98,99,100].

Вторая группа – профессионально важные качества, проявляющиеся в отношении к другим людям и необходимые для осуществления профессионального общения. Среди них имеют особое значение: проявление уважения и интереса к другим людям; умение расположить к себе людей, установить с ними контакт, вызвать у них доверие; умение слушать и слышать; умение управлять процессом общения; непринужденность, искренность и естественность в общении, откровенность и открытость во взаимоотношениях, доброжелательность, тактичность, чуткость, альтруистичность, вежливость, гуманность, отзывчивость; конгруэнтность (совпадение вербального и невербального поведения); социальная перцепция (адекватное восприятие личности человека, в которой центральное место занимает ценность «общение с человеком на основе глубокого понимания его личности», т.е. умение педагога-психолога как специалиста помогающих профессий услышать, понять, принять, заметить настроение и особенности поведения другого человека); эмпатия (способность к сопереживанию, сочувствию, характеристика человека, выражающая процесс его внутренней душевной перенастройки на внутренний мир другого человека (учащегося, родителя, коллеги и др.) в целях прогнозирования и адекватного воздействия на его поведение; внутреннее состояние педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, определяющееся интеллектуально-чувственным отношением его к соответствующей реальной ситуации и конкретной личности (ребенку, воспитателю, родителю) [101,102];

Третья группа – профессионально важные качества педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, характеризующие его отношение к труду (работе): инициативность, ответственность, объективность, организованность, самостоятельность при постановке и решении профессиональных задач.

На наш взгляд, нуждается в уточнении вопрос о том, какие этапы проходит в своей профессиональной деятельности педагог-психолог как специалист помогающих профессий и какие функции он при этом осуществляет. Для того

чтобы ответить на этот вопрос, мы изучили работы по данной проблеме, и установили, что в большинстве случаев исследователями выделяются три этапа профессиональной деятельности специалистов, работающих в сфере образования. Поскольку педагог-психолог как специалист помогающих профессий работает непосредственно в учреждениях образования, следовательно, предложенные этапы можно применить и к его профессиональной деятельности. Кроме того, на каждом этапе педагог-психолог как специалист помогающих профессий осуществляет определенные профессиональные функции.

При выделении этапов профессиональной деятельности и функций, осуществляемых педагогом-психологом как специалистом помогающих профессий в ходе этой деятельности, мы придерживались точки зрения С.Л. Вигман [103]. Вслед за ней, под функцией мы будем понимать предписанное педагогу-психологу как специалисту помогающих профессий направление применения профессиональных знаний и умений.

На *первом подготовительном этапе* педагог-психолог как специалист помогающих профессий осуществляет следующие функции. *Функцию целеполагания* (идеальное предвосхищение и направление движения общего труда педагога-психолога как специалиста помогающих профессий и всех участников педагогического процесса к их общему результату). *Функцию прогнозирования* (предвидение результатов своей деятельности в имеющихся конкретных условиях и, исходя из этого, определение стратегии своей деятельности, оценки возможности получения результата). *Функцию проектирования* (конструирование модели предстоящей деятельности, выбор способов и средств, позволяющих в заданных условиях и в установленное время достичь цели, выделение конкретных этапов достижения цели, формирование для каждого из них частных задач и т.д.). *Функцию планирования* (конструирование взаимодействия педагога-психолога как специалиста помогающих профессий и участника (участников) педагогического процесса в ходе реального учебного времени и его осуществление).

Второй этап – этап реализации предполагает следующие функции. *Организационную функцию* (вовлечение в намеченную работу конкретных участников педагогического процесса (или конкретной группы участников); взаимодействие, сотрудничество с ним (ними) в достижении намеченной цели). *Контрольную и оценочную функцию* (контроль над реализацией запланированной работы, оценка ее эффективности).

Завершающий этап предполагает *аналитическую функцию* (анализ завершенной работы) [103,с.26].

Вместе с тем, нам представляется необходимым отметить не менее важный вопрос, касающийся нормативно-правовых и этических аспектов профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. На наш взгляд, знание своих должностных обязанностей, прав, соблюдение этических принципов является неотъемлемой частью профессиональной компетентности педагога-психолога как специалиста

помогающих профессий. Это основа, на которой строится его профессиональная деятельность.

Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности представляют собой должностную инструкцию, в которую входят: общие положения, касающиеся вопроса о том, кто такой педагог-психолог как специалист помогающих профессий, какие виды деятельности выполняет, кем назначается и какой законодательной базой руководствуется в своей работе; какие требования к знаниям и умениям предъявляются; что входит в обязанности педагога-психолога; какие имеет права и за что несет ответственность.

Этическую основу профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий составляет профессиональная этика. Как указано в психологической энциклопедии, профессиональная этика – это совокупность норм и правил (принципов), регулирующих поведение и общение людей в определенной области профессиональной деятельности. Этические принципы построены на нормах морали и поэтому не влекут за собой правовой ответственности. Первые этические принципы были опубликованы Американской психологической ассоциацией (АПА) в 1953 году, которые несколько раз пересматривались, дополнялись [104].

Как показывает анализ литературы по данному вопросу, можно выделить следующие наиболее общие профессионально-этические принципы, которыми должен руководствоваться педагог-психолог как специалиста помогающих профессий в своей профессиональной деятельности: принцип конфиденциальности, принцип необходимости и достаточности предоставляемой информации, принцип научной обоснованности и объективности, принцип ответственности, принцип обеспечения суверенных прав личности, принцип отношения и уважения к клиенту, принцип не нанесения ущерба человеку (не навреди!) и т.п. [104,с.656].

Из вышеизложенного следует, что рассмотренные принципы профессиональной этики педагога-психолога как специалиста помогающих профессий являются общими, однако существуют специфические принципы, которые предъявляются к определенным видам деятельности (психодиагностической, консультативной, коррекционно-развивающей и др.).

Таким образом, педагог-психолог как специалист помогающих профессий это личность характеризующийся просоциальной активностью, готовностью и способностью выполнять свои профессиональные обязанности, владеющий профессиональными компетенциями.

1.2. Педагогические условия профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

Совершенно аксиоматично, что для реализации любого педагогического явления в конкретном образовательном процессе необходимо создать определенную совокупность условий, при которых это явление сможет существовать и развиваться. Данное утверждение, безусловно, справедливо и для профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Отсюда налицо проблема – проблема выявления и теоретического обоснования необходимого и достаточного перечня педагогических условий, требуемых для профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Чтобы выявить данные условия необходимо, прежде всего, решить две задачи:

- 1) четко определить само понятие «педагогические условия»;
- 2) определить методологический подход для выделения вышеназванной совокупности условий.

Для решения первой задачи изначально нужно определить само понятие «условие». Так, под понятием «условие» мы будем в дальнейшем понимать «философскую категорию, выражающую отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляют ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [105, с.746].

Поскольку в нашем исследовании предметом является профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, то для его осуществления нам необходимо определить условия, без которых данное явление «существовать не может». Так как профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, обучающихся по профессионально-педагогическим специальностям, является педагогическим процессом, происходящим в педагогической среде, а точнее в педагогической системе, то условия его существования будут являться, соответственно, условиями педагогическими.

Для решения второй задачи необходимо обратить внимание на тезис о том, что профессиональную подготовку педагога-психолога как специалиста помогающих профессий мы будем осуществлять в педагогической системе. Соответственно, для выделения вышеназванных педагогических условий целесообразно применять системный подход, так как согласно теории Н.В. Кузьминой, любой педагогический процесс с позиции системного подхода рассматривается как педагогическая система, состоящая из «взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей» [106, с.10].

Под структурными компонентами педагогической системы следует понимать ее основные базовые характеристики, совокупность которых образует факт наличия педагогической системы и отличия педагогической системы от всех других (непедагогических) систем [106,с.11]. Н.В. Кузьмина выделила следующие структурные элементы педагогической системы: цели существования педагогической системы; учебная и научная информация как предмет усвоения; средства, формы и методы педагогического воздействия (средства педагогической коммуникации) для достижения целей педагогической системы; учащиеся, испытывающие потребность в образовании; педагог, соответствующий целям педагогической системы, владеющий определенной информацией, средствами коммуникации, вооруженный психологическими знаниями об объекте педагогического воздействия (учащихся) [106,с.12].

Теоретическое осмысление исследуемой проблемы обратило наше внимание на тот факт, что содействовать совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий можно при создании в вузе определенных педагогических условий.

Под комплексом педагогических условий мы понимаем рациональное сочетание специально создаваемых обстоятельств, способствующих профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий и может быть достигнуто, если данные педагогические условия будут взаимосвязаны между собой и взаимно дополняемы.

С целью выявления эффективных, педагогических условий профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий нами был проведен анализ документов по направлению «Педагогика и психология» (бакалавриата), национальную рамку квалификаций, учебных рабочих планов, рабочих программ, учебных программ (элективных дисциплин), образовательного процесса вуза, изучена психолого-педагогическая литература по проблеме профессиональной подготовки [107,108].

Целенаправленное совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий может быть реализовано при следующих педагогических условиях:

- введение элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;
- проведение производственной практики в процессе обучения в вузе с уточнением и конкретизацией целей, задач и содержания;
- использование «Тренинга по подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;
- проведение внеаудиторной работы по педагогике и психологии, имеющей профессиональную направленность [109].

Причем в основу предложенных педагогических условий должно быть положено общее условие, которое мы обозначили как психолого-педагогическое сопровождение студентов в течение всего периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий, то есть организация учебного процесса на основе инновационных методов и форм обучения [110].

Вышесказанному имеется теоретическое подтверждение.

Раскроем и обоснуем педагогические условия, способствующие эффективному совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

При определении *общего* педагогического условия мы основывались на положениях психологического сопровождения Э.Ф. Зеера [111], педагогического сопровождения Р.Ж. Жумажановой [112].

Согласно Э.Ф. Зееру, психологическое сопровождение – это целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. В свою очередь, профессиональная подготовка является одним из этапов профессионального становления личности.

Рассматривая одну из стадий профессионального становления личности – профессиональное образование, Э.Ф. Зеер основывается на принципах личностно-ориентированного образования. Он считает, что основная цель психологического сопровождения на данном этапе – это профессиональное развитие обучаемых в процессе организации взаимодействия всех субъектов обучения с учетом их предшествующего опыта, личностных особенностей, специфики учебного материала и конкретной учебно-пространственной среды.

Таким образом, автор полагает, что в основе содержания психологического сопровождения обучаемых на этапе профессиональной подготовки лежит принцип признания права субъекта образования самому принимать решения о путях своего профессионального становления и нести ответственность за их последствия. Психологическое сопровождение, согласно автору, сводится к созданию условий для полноценного профессионального становления личности, оказанию своевременной помощи и поддержки, а при необходимости – к осуществлению коррекции профессионального развития [111,с.244].

Р.Ж. Жумажанова в своей работе рекомендует технологию педагогического сопровождения, также построенную на основе личностно-ориентированного образования, которая как отмечает автор, способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса колледжа и в целом позволяет осуществлять подготовку конкурентоспособного специалиста. Под педагогическим сопровождением автор понимает систему профессиональной деятельности педагога (педагогического коллектива), направленную на создание педагогических, социальных, психологических, валеологических условий для успешного обучения и психологического развития, обучаемых в условиях колледжа. Автор уточняет, что технология педагогического сопровождения есть целенаправленная и запланированная во

всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебно-воспитательного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся и педагогов [112].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что под психолого-педагогическим сопровождением педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе мы будем понимать совместную деятельность преподавателей по созданию педагогических условий, направленных на совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, построенное на принципах личностно-ориентированного образования. То есть психолого-педагогическое сопровождение – это, по сути, вся работа, выполняемая преподавателями и студентами по совершенствованию профессиональной подготовки, в которой преподаватель выступает педагогом-менеджером и управляет процессом подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, в частности, процессом их профессиональной подготовки, а студенты являются активными участниками этого процесса.

В своем диссертационном исследовании мы будем основываться на работе Э.Ф. Зеера [111,с.101], в которой подробно раскрыто личностно-ориентированное профессиональное образование, а также на работы А.Ж. Ажибаевой [113], А.А. Фалеевой [114], рассматривающих в своих исследованиях проблему личностно-ориентированного обучения и воспитания.

А.Ж. Ажибаева полагает, что одним из основных подходов к профессиональному воспитанию будущего учителя, диктуемым велением времени, является личностно-ориентированный подход, нацеленный на изучение личности будущего педагога, на создание условий для его саморазвития и самореализации, а также признания студента активным субъектом воспитательного процесса, что в конечном итоге способствует формированию профессионально значимых личностных качеств [113,с.12].

Согласно А.А. Фалеевой, личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, при котором каждый участник учебного процесса вступает в субъект-субъектные отношения для раскрытия и реализации своих способностей и дарований, активно включая в педагогический процесс «всех» и «каждого» [114,с.15].

Наиболее широко и глубоко основы личностно-ориентированного профессионального образования заложены в работе Э.Ф. Зеера [111,с.255]. Согласно автору, личностно-ориентированное образование основывается на следующих принципиальных положениях:

- признается приоритет индивидуальности, самооценности обучающегося, который изначально является субъектом профессионального процесса;
- технологии профессионального образования на всех ступенях соотносятся с закономерностями профессионального становления личности;

- содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтны будущей профессиональной деятельности;

- профессиональное образование имеет опережающий характер, что обеспечивается формированием социально-профессиональной компетентности и развитием качеств будущего специалиста в процессе учебно-профессиональной, квазипрофессиональной, производственной деятельности;

- действенность профессионально-образовательного процесса определяется организацией учебно-пространственной среды;

- личностно-ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучающегося, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

В понимании автора, личностно-ориентированное образование – это особый тип обучения, основывающийся на организации взаимодействия обучающихся и педагогов, при которой созданы оптимальные условия для развития у субъектов обучения способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и реализации себя [111,115].

Таким образом, именно личностно-ориентированное образование, как показал анализ литературы, в большей степени будет способствовать профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Следовательно, процесс совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе должен быть построен на принципах личностно-ориентированного подхода.

Кроме того, мы предполагаем, что в процессе профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий должны применяться инновационные технологии обучения, на наш взгляд, также способствующие совершенствованию профессиональной подготовки.

В подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий первым, важным инновационным моментом, явилось использование четырех «Т», составляющие духовную жизнь человека. Поскольку решающим фактором является воспитание этнической толерантности, культуры межнационального общения, четыре «Т», предложенные Президентом Республики Казахстан Н.А.Назарбаевым, становятся приоритетом в высшей школе, это:

trust – доверие, в котором нуждается каждый человек;

tradition – традиции, основанные на принципах и ценностей человечества;

transparency – транспарентность, отражающая открытость и конструктивность в общении;

tolerance – толерантность, как составляющая межкультурного и цивилизованного диалога [116].

Как отмечает Д.В. Чернилевский, качество профессиональной подготовки в высшей школе находится в прямой зависимости от педагогической технологии, которую принимают для реализации педагогической задачи и достижения поставленных целей. В свою очередь, педагогическая технология -

это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения [117].

А технология обучения определяется, как системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса, с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в профессиональной компетенции и развитии личности студентов. Кроме того, технология обучения предполагает управление дидактическим процессом, включающим в себя организацию деятельности обучаемого и контроль этой деятельности.

Д.В. Чернилевский совместно с другими исследователями приходит к выводу о том, что современные технологии обучения представляют собой системный подход проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения, а структурными составляющими такой системы являются: цели обучения; содержание обучения; средства педагогического взаимодействия, в том числе мотивация и средства; организация учебного процесса; студент; преподаватель; результат деятельности (в том числе уровень профессиональной подготовки) [117,с.29].

Вышесказанное позволяет констатировать, что инновационные технологии обучения предполагают проектирование, реализацию, оценку, коррекцию и последующее воспроизводство процесса обучения.

Казахстанские исследователи, занимаясь проблемой внедрения инновационных технологий в педагогический процесс, указывают на то, что их применение повышает эффективность и качество обучения. Так, по мнению Г.Е. Санай, инновационная образовательная технология – это процесс управления учебно-познавательной деятельностью учащихся, в основе которого лежит межсубъектное диалоговое взаимодействие, приводящее к качественным изменениям субъектов образовательного процесса [118]. В.Х. Адилова определяет инновационную технологию как процесс введения в организацию познавательной деятельности новых средств обучения с целью повышения качества знаний учащихся [119]. Как отмечает К.Г. Гаркуша, инновационные технологии представляют собой совокупность инновационных методов, форм и программных средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую планомерное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса, приводящую к его оптимизации на основе инновационного преобразования деятельности его субъектов [120].

Также следует отметить авторов, которые плодотворно работают над проблемой изучения и совершенствования инновационных методов и форм обучения, а также широко используют их в практике высшей школы.

З.А. Исаева, А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова полагают, что инновационные, также употребляемые ими как активные или интерактивные методы обучения, позволяют формировать опыт творческой деятельности студентов, который влияет на компетентность будущего специалиста. По выражению авторов, использование инновационных методов в учебном процессе, оформленных в определенные временные и пространственные рамки детерминируют инновационные формы обучения. А преподаватель при таком раскладе выполняет управленческие функции по продуктивному взаимодействию и общению со студентами и выступает педагогом-менеджером. Авторы выделяют и предлагают различные инновационные методы и формы обучения: деловые, ролевые игры, тренинги и т.д. [121].

С.Д. Неверкович полагает, что при подготовке кадров большое внимание должно быть уделено игровому обучению, которое способствует формированию новых форм и способов их профессиональной деятельности, развитию профессионального сознания, и по праву должен стать одним из важных психолого-педагогических методов активной подготовки специалистов [122]. Н.К. Ахметов в своем исследовании также отмечает, что использование игрового обучения влияет на эффективность профессиональной подготовки специалиста – учителя [123].

Следует особо подчеркнуть работу А.А. Вербицкого, Н.В. Борисовой, являющихся основоположниками знаково-контекстного или контекстного обучения [124]. Авторы выделяют три базовых и несколько переходных форм деятельности студентов. К числу базовых относят учебную деятельность академического типа (лекция, семинар, практические занятия), преобладающую на первых курсах обучения; квазипрофессиональную деятельность, в которой моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности (деловая игра); учебно-профессиональную деятельность типа научно-исследовательской работы студентов, практики и т.п.

А.А. Вербицкий под знаково-контекстным или просто контекстным обучением понимает обучение, в котором осуществляется последовательное моделирование будущей профессиональной деятельности, задаются переходы от чисто учебной деятельности через квазипрофессиональную к собственно профессиональной, воссоздается предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности. А процесс усвоения знаний студент «приобретает личностный смысл, поскольку за ними просматриваются реальные контуры профессионального будущего» [124,с.7].

Согласно утверждениям авторов, деловая игра является квазипрофессиональной деятельностью, имеющей черты, как учения, так и труда, и представляет собой игровую деятельность участников на имитационной модели, создающей условия и динамику профессиональной деятельности. С помощью деловой игры, как отмечают авторы, в обучении задается предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым происходит моделирование более адекватных по сравнению с традиционным обучением условий формирования специалиста.

В структуре деловой игры авторы выделяют: имитационную модель – отражает выбранный фрагмент реальной действительности, который можно назвать прототипом модели или объектом имитации, задавая предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе; игровую модель – фактический способ описания работы участников с имитационной моделью, что задает социальный контекст профессиональной деятельности специалистов, которые накладываются друг на друга [123].

Разновидностью деловой игры, как указывает Е.Г. Кашина, является деловая ролевая игра. В понимании автора, деловая ролевая игра – это методический прием, используемый для подготовки будущего специалиста и представляющий собой поэтапно организованный управляемый процесс, определяемый ситуацией, воплощающийся в учебных ролях и ролевых предписаниях. Специфической особенностью деловой ролевой игры является тот факт, что она объединяет в себя отдельные характерные черты ситуативно-ролевых, деловых и педагогических игр. Как подчеркивает автор, с ситуативно-ролевыми играми их сближает то, что в основе каждой из них лежит ситуация, базирующаяся на изучаемой теме. С деловой игрой их связывает имитация будущей деятельности – учебной и воспитательной. С педагогическими играми сближает то, что деловые ролевые игры, в первую очередь, направлены на выработку профессионально значимых коммуникативных умений у будущих специалистов. В структуре деловой ролевой игры автор выделяет: подготовительный этап; собственно деловая ролевая игра; подведение итогов игры [125].

Наряду с деловыми играми широко применяют в практике подготовки специалистов тренинги. Тренинг производный от слова тренировка. Как отмечает Ю.З. Гильбух, тренировка – это самостоятельный вид деятельности, который осуществляется совместно ведущим и учащимися, с целью усвоения учащимися определенного комплекса профессиональных знаний и навыков [126].

Как правило, сначала тренинг использовался для формирования или совершенствования коммуникативных умений и навыков и получил название социально-психологический тренинг (СПТ), затем получил широкое распространение в подготовке различных специалистов [127,128].

Как указывают К.А. Абульханова-Славская, А.Л. Журавлев, Я.Л. Коломенский, социально-психологический тренинг – это такой метод обучения, когда в системе «ученик – группа» ведущий включен в групповой процесс обучения как один из его участников, организующих учебный процесс, так чтобы каждый участник группы усваивал то, чего ему лично не хватает в личностном и коммуникативном плане. Для тренинга средой и одновременно средством обучения служит группа, поведение которой незаметно направляется в нужное русло ведущим (инструктором, тренером). Как отмечают авторы, ценность тренинга как метода обучения состоит в том, что он близок к реальной жизни. Ситуации, возникающие в группах тренинга, являются условными, игровыми, хотя и берутся из жизни, но для самого участника они

выступают как вполне реальные ситуации. На тренинге происходит освоение какой-либо деятельности, практическое применение теории [129].

Структурными компонентами социально-психологического тренинга, по мнению Г.Е. Филатовой, являются: цель; содержание; роли (позиции); социально-психологические и дидактические условия [130].

Автор обращает внимание на то, что каждый вид социально-психологического тренинга имеет временную структуру, охватывающий относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между преподавателем и студентами, который состоит из трех периодов: 1) подготовки деловой игры и групповой дискуссии; 2) проведения деловой игры; 3) коллективное обсуждение результатов проведения деловой игры и групповой дискуссии.

Г.Е. Филатовой обозначены функции методов социально-психологического тренинга, которые обязательно должны осуществляться в единстве:

1) Дидактическая функция проявляется в создании адекватных условий для комплексного формирования у студентов знаний, навыков и умений межличностного общения, а также системы психолого-педагогических знаний, умений, навыков.

2) Воспитывающая функция игровых и дискуссионных методов формирует у студентов инициативность, сотрудничество и ответственность за свой конкретный вклад в решение общегрупповых задач.

3) Развивающая функция проявляется в формировании и развитии личности студента.

4) Профессионально-педагогическая функция проявляется в том, что овладение студентами подготовкой, проведением и подведением итогов деловой игры и групповой дискуссии является подготовкой будущих специалистов к использованию данных групповых форм и методов работы в своей будущей профессиональной деятельности [130,с.15].

В настоящее время тренинг используется практически во всех областях подготовки специалистов психолого-педагогического направления его ценность заключается в том, что его можно применить в подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Основные преимущества тренинга как метода обучения, по мнению И.В. Вачкова, следующие: профессиональная подготовка; помощь в решении межличностных и профессиональных проблем; способствование самораскрытию, самопознанию, прояснению психологической проблемы, идентификации себя с другими; получение обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами; обучение новым умениям; мотивирование и формирование позитивных отношений к новой деятельности; формирование системы представлений человека.

В своей работе автор указывает на следующие основные тренинговые методы: групповая дискуссия (по уровню организации: структурированные, неструктурированные; по содержанию: тематические, биографические,

интеракционные); игровые методы (ситуационно-ролевые, дидактические, творческие, организационно-деятельностные, деловые, имитационные); методы, направленные на развитие социальной перцепции (вербальные и невербальные); методы телесной терапии; медитативные техники [131].

Таким образом, можно констатировать, что тренинг можно по праву считать одним из важнейших методов в системе профессиональной подготовки специалистов, формой инновационного обучения, целью которой является совершенствование профессиональной подготовки. На основе полученного вывода, можно заключить, что при подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий целесообразно использовать эту инновационную технологию обучения.

Опираясь на труды педагогов и психологов, мы пришли к заключению о том, что процесс профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий будет более эффективным при использовании комплекса инновационных форм и методов обучения.

При выделении *первого* педагогического условия мы обратили внимание на то, что процесс совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий возможен при внедрении в блок элективных дисциплин вузовского рабочего учебного плана по специальности «Педагогика и психология» элективный курс «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий». По нашему убеждению, элективный курс располагает большими возможностями для расширения и углубления знаний о профессиональной деятельности, профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, способах ее развития и совершенствования [132].

В качестве *второго* педагогического условия мы определили – производственную практику в процессе обучения в вузе.

По нашему мнению, и мы в этом не одиноки, целесообразным является прохождение студентами производственной практики по приобретению профессиональных умений, навыков в области оказания психолого-педагогических услуг, изучение и приобретение опыта работы в образовательных учреждениях. На наш взгляд, практика является эффективным условием профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Об этом свидетельствуют многочисленные источники [132,с.11].

В своем исследовании А.Б. Нургожина, изучая влияние непрерывной педагогической практики на воспитание профессионально-педагогической активности, подчеркивает, что педагогическая практика повышает эффективность подготовки педагогических кадров. В представлении автора непрерывная педагогическая практика, во-первых, является моделью подготовки, так как служит формой связи с будущим производством, а во-вторых, моделью деятельности, поскольку воспроизводит структуру профессиональной педагогической деятельности. Результативность будущей

профессиональной деятельности во многом зависит от соответствия модели подготовки специалиста, модели деятельности учителя на современном этапе. Автор приходит к выводу, что высокий уровень подготовки специалистов необходимо соединить с созданием эффективной системы практического обучения [133].

По мнению А.Б. Бекмановой, в процессе профессиональной подготовки педагогических кадров важная роль принадлежит педагогической практике, которая выступает важнейшим составным компонентом общепедагогической подготовки учителя, связующим звеном между теоретическим обучением и самостоятельной педагогической деятельностью, призвана обеспечить углубление и закрепление теоретических знаний, полученных студентами в вузе. Автор утверждает, что ценность практики еще и в том, что она способствует более эффективному обучению студентов, учит их творчески применять полученные теоретические знания в практической деятельности. Именно на практике теоретические знания для студентов начинают приобретать действенный характер [134].

Г.К. Сибгатов определяет практическую деятельность как преобразованную действительность, связанную с удовлетворением познавательных и практических потребностей студентов, включающую в себя цель, средство, процесс и результат преобразования, а также деятельность по формированию системы качеств [135].

В рабочем учебном плане по направлению «Педагогика и психология» (бакалавриат) предусмотрены образовательные программы (ОП) – прохождение различных видов практики (всего кредитов: 21, 630 часов): учебная практика, производственная практика, преддипломная практика [107].

Планомерное их прохождение обеспечивает непрерывность практической подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе всего периода обучения в вузе. Известно, что Госстандарт дает основу для разработки рабочих учебных планов и программ практики конкретного вуза. В связи с этим нами также проанализированы учебные планы и программы практик нашего вуза.

Учитывая, существующие социокультурные реалии сегодняшнего дня мы считаем что, целесообразным является уточнение и конкретизация целей и задач, пересмотра содержания каждого вида практики согласно объекту нашего исследования.

В целом мы пришли к следующему заключению, что программа производственной практики нуждается в определенной корректировке с учетом специфики подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, где заметное место должно быть уделено профессиональной подготовке.

Упущением, на наш взгляд, также можно считать небольшое количество в образовательном процессе вуза проведения тренингов по целенаправленному и планомерному совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, что также сказывается на

ее становлении. Считаем уместным подчеркнуть, что лекционные и практические занятия, проводимые по базовым и профилирующим дисциплинам, недостаточно совершенствуют у них профессиональную подготовку. В связи с этим, мы предлагаем в образовательный процесс вуза внедрить тренинг, который бы способствовал профессиональной подготовке. Это и будет *третьим* педагогическим условием [136,137].

Последнее педагогическое условие было выделено нами на основе наблюдений, которые свидетельствуют о том, что в практике подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий необходимо усилить воспитательную работу, включающую в себя комплекс внеаудиторных мероприятий по педагогике и психологии, социальной педагогике, имеющую профессиональную направленность, способствующую развитию профессионального интереса у студентов, профессиональной мотивации, а также формированию положительного отношения к профессий [109].

Как показывает анализ литературы по данному вопросу, внеаудиторная работа имеет большие возможности для развития интереса к профессий и формирования положительного отношения к ней, соответственно позитивно сказывается на совершенствовании профессиональной подготовки, в частности мотивационного компонента каждой составляющей профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий [136,137].

По мнению Н.А. Гончаровой, внеаудиторная деятельность – это необходимая подсистема целостной системы профессиональной подготовки будущих специалистов (будущих учителей музыки), и является общественной творческой деятельностью, имеющей определенное содержание и организацию; это та сфера деятельности, в которой формируются определенные качества личности, а также отношение будущего специалиста к своей профессий, к своей будущей профессиональной деятельности [138].

В своем исследовании мы ссылаемся на работу Л.В. Кондрашовой. По ее мнению, система внеаудиторной работы – это совокупность воспитательных воздействий (различных форм и методов воспитательного воздействия), обеспечивающих целенаправленность, систематичность, последовательность, сочетание педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью студентов [139].

Мы поддерживаем взгляды автора в том, что внеаудиторная работа обеспечивает наиболее высокие результаты в формировании готовности студентов к психолого-педагогической профессий, если она носит особый, профессионально направленный характер, разносторонне соотносится с другими сторонами вузовской жизни.

Изучив перечень форм внеаудиторной работы, который предлагает автор, мы выбрали наиболее подходящие к цели нашего исследования. Мы полагаем, что одной из наиболее эффективных форм внеаудиторной работы в профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий будет проведение недели специальности «Педагога-

психолога как специалиста помогающих профессий». Неделя специальности «Педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» – это форма коллективной познавательной деятельности, особая форма сотрудничества студентов между собой, имеет большое значение в совершенствовании профессиональной подготовки, воспитании у педагога-психолога как специалиста помогающих профессий профессионального интереса в овладении будущей профессией, в расширении кругозора, в развитии профессионального мышления, в формировании различных профессиональных и нравственных качеств личности.

При проведении недели специальности необходимо учитывать следующие требования: неделя проводится по актуальным проблемам педагогических и психологических знаний, посвящается различным вопросам психологии и педагогики; создается оргкомитет, который составляет план проведения недели; в плане определяются формы внеаудиторной работы; назначаются ответственные за их проведение, даются конкретные задания студенческим группам; программа недели включает самые разнообразные мероприятия, имеющие познавательный характер.

Таким образом, неделя специальности – это массовое мероприятие, характеризующееся как итог проделанной за год внеаудиторной работы по педагогике и психологии.

Одной из форм внеаудиторной работы является олимпиада по психологии и педагогике, которая может быть проведена на недели специальности. Основная цель олимпиады – формирование у педагога-психолога как специалиста помогающих профессий нравственно-психологической готовности к профессиональной деятельности.

Следующая форма внеаудиторной работы – беседа за «круглым столом» – является формой профессионально-нравственного просвещения педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Основная цель, которую преследует беседа за «круглым столом» – это знакомство с определенной информацией, осмысление практического опыта передовых педагогов, психологов, своей профессиональной подготовки, осознание возможностей и путей развития своей профессиональной подготовки. Как правило, данная форма работы носит диалогический характер, что удовлетворяет принципам личностно-ориентированного образования и может выступать как одна из форм инновационных технологий.

Использование метода ketso. Ketso - технология вовлечения и организация групповой дискуссии. Основные задачи используемых техник состоят в создании условий для возникновения нового группового решения, когда каждый член команды вносит посильный, равный по статусу вклад в создание новой идеи. Исследователи, работающие в русле организации групповых дискуссий, отмечают следующие трудности в достижении групповых решений: 1) создание визуального дизайна для группового обсуждения, способствующего снижению формализации и отходу от заранее заданных нормативных ответов;

- 2) достижение равного участия всех членов команды с регулированием доминирования и умолчания;
- 3) разработка системы ранжирования выдвигаемых решений, обеспечивающих систематизацию полученной информации.

В основе Ketso лежит метафора дерева, организующая групповое мышление. У дерева есть ветви, каждое из которых соответствует обсуждаемому направлению. Они могут быть, как заданы до начала обсуждения, так и появляться в ходе его проведения. Коричневые листья обозначают почву и используются для описания уже имеющихся ресурсов, зеленые используются для описания новых идей и возможностей, серые символизируют барьеры и препятствия, а желтые – основные направления решения проблем. Выстраивался диалог, в ходе которого реализовывалась ценность совместной работы участников дискуссии.

Следующей формой внеаудиторной работы, также способствующей профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, является вечер отдыха на психолого-педагогическую тему. Основное преимущество вечеров такого типа в том, что это форма сотрудничества студентов между собой, позволяющая организовать их свободное время и досуг, придать их отдыху профессиональную направленность, что способствует расширению и углублению кругозора педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, развитию их познавательных и профессиональных интересов, формированию профессиональной компетентности, а также способствует развитию инициативы, ответственности, самостоятельности, индивидуальности, креативности, что так важно будущему специалисту в работе. Вечера представляют собой комплексную, собирательную форму внеаудиторной работы, сочетающую в себе пропаганду психолого-педагогических знаний, современного опыта с организацией отдыха студентов.

Как отмечает Л.В. Кондрашова, успех вечера зависит от предварительной подготовки, продуманной и четкой формулировки цели, задач, темы и содержания, определения путей реализации программы [139,с.58].

Резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать вывод о том, что внеаудиторная работа сможет сыграть значительную роль в совершенствовании профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, при условии, что данная работа будет обязательно соотноситься с другими сторонами жизни подготовки специалистов и являться дополнением к основным видам деятельности студентов, в частности, к учебной и практической деятельности. И в этом мы полностью согласны с Л.В. Кондрашовой.

Таким образом, в качестве благоприятных педагогических условия профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий мы выделили:

Общее педагогическое условие, составляющее основу для частных условий – психолого-педагогическое сопровождение студентов в течение всего

периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий, то есть организация учебного процесса на основе инновационных методов и форм обучения.

Частные педагогические условия:

- введение элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;
- проведение производственной практики в процессе обучения в вузе с уточнением и конкретизацией целей, задач и содержания;
- использование «Тренинга по подготовке специалистов помогающих профессий»;
- проведение внеаудиторной работы по подготовке специалистов помогающих профессий, социальной педагогике, психологии и педагогике, имеющей профессиональную направленность [109,с.154].

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что комплексная реализация вышеперечисленных нами педагогических условий, будет способствовать совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, которая, в свою очередь, является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности.

1.3. Структурно-содержательная модель совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

Современный период в истории суверенного Казахстана, характеризующийся глубокими социально-политическими, экономическими и культурно-общественными изменениями, предъявляет повышенные требования к научно-образовательному процессу в вузе и созданию таких условий, которые обеспечили бы качественный уровень профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Заинтересованность государства в этих процессах подтверждается принятыми и реализуемыми концептуальными документами: Законом Республики Казахстан «Об образовании», Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2016-2020 гг., Государственными образовательными стандартами и др., которые определяют цели и задачи развития образовательной системы [140,2,107].

Необходимым шагом для этого является создание обновленной системы и повышение качества профессионального образования в подготовке квалифицированных специалистов, отвечающих требованиям развития современного общества. Первый Президент Республики Казахстан, Лидер нации Н.А. Назарбаев в программе «100 конкретных шагов» по реализации пяти институциональных реформ уделяет особое внимание развитию науки и

образования. Особый акцент при этом сделан в 79 шаге именно на повышение конкурентоспособности выпускаемых кадров и рост экспортного образовательного сектора [141].

Одним из шести приоритетов стратегии развития Республики Казахстан на современном этапе является национальная система высшего образования. Демократическая основа реформ определила степень развития высшей школы, что дает возможность выявить степень автономности вузов, образовательную и кадровую политику, внедрять систему менеджмента качества, новые технологии обучения. Укрепление ресурсной базы, расширение практической составляющей научно образовательной деятельности, потребует инвестиций в сохранение и развитие человеческого капитала, который является 76 шагом в программе «100 конкретных шагов» по реализации пяти институциональных реформ [141].

В Концепции государственной политики в области образования Республики Казахстан указано, что стратегическим ориентиром реформирования сферы образования должна стать идея формирования новой генерации людей с инновационным творческим типом мышления, высококвалифицированных профессионалов с развитой мировоззренческой культурой и этически ответственным отношением к миру. Положения Концепции следует понимать как необходимость подготовки будущего специалиста, владеющего знаниями, практическими умениями и навыками, способного эффективно и творчески работать и быть компетентным в совершенно новых условиях современной педагогической действительности [142].

Интерес для нашего исследования представляет понятие профессиональная подготовка, предложенное В.А. Сластениным. Согласно ему, профессиональная подготовка – это единство теоретической и практической готовности и способности личности квалифицированно осуществлять профессиональную деятельность [85].

Системный подход, как один из принципов нашего исследования, применительно к совершенствованию профессиональной подготовки педагогов-психологов потребовал рассмотрения и анализа системы подготовки и психологического сопровождения психолога-психолога [143,144,145,146,147,148,149,150]. Очевидно, что в основе данного процесса лежит идея непрерывного обучения, учитывающая преемственность между вузовским и последипломным образованием, но существует и специфика в подготовке и педагога-психолога и профессиональным сопровождением этих специалистов в разных странах.

Практика подготовки педагогов-психологов в странах с развитой психологической службой (США, Австралия, Израиль) такова, что каждый будущий психолог должен пройти многолетний специальный курс обучения. Специалист должен иметь лицензию на работу школьным психологом, пройти через систему профессиональных тренингов, а также практику в области специализации. Кроме этого, в каждой европейской стране существуют

профессиональные сообщества, ассоциации, которые способствуют обмену опытом, поддерживают высокий профессиональный стандарт деятельности специалиста.

Программы, ориентированные на подготовку психологов в зарубежных вузах (Принстонский, Стокгольмский университеты, университет Бен-Гурион (Израиль)), включают в себя базовый этап и этап специальной подготовки. Психологическое образование в различных странах институализировано, и подготовка психологов ведется по определенным направлениям [151].

Подготовка психологов для системы образования в США имеет свою специфику: в отличие от Европы, нет программ по школьной психологии для студентов колледжей и университетов ниже уровня магистра. В этой стране представлены две точки зрения на подготовку школьных психологов: сторонники докторского уровня образования у школьного психолога признают наиболее эффективной модель ученого-практика, а представители додокторского уровня ставят более практичные цели и видят в школьных психологах хороших исполнителей и пользователей литературы [151].

В Италии на психологических факультетах до третьего курса обучения ведется для всех студентов единообразно, а с третьего начинается специализация по различным отраслям психологии. В программу входят такие курсы, как психология развития, педагогическая психология, возрастная психология и др. [152].

Во Франции школьные психологи отбираются исключительно из учителей, а их подготовка в области психологии является дополнением к педагогическому образованию. Подготовка ведется по пяти специализациям в зависимости от будущего места работы психолога. Предусмотрена также ежегодная система повышения квалификации (по 1-2-недельной сессии).

В Англии будущие педагогические психологи по завершению учебы получают звание магистра. Все программы обучения рассчитаны на один полный календарный год, за исключением двух университетских программ, которые длятся два года. Традиционно в Англии приобретение профессии педагогического психолога базируется на основе одного года работы учителем, последующего получения степени в психологии и дальнейшего повышения квалификации [152,с.23].

Деятельность психологической службы системы образования зарубежом строго регламентирована, регулируется законодательством и различными нормативными документами, действующими профессиональными сообществами, и имеет государственный статус. Многоступенчатое образование психолога обязательно сочетается с практикой в избранной области специализации (обычно с супервизорством); каждый этап обучения завершается присвоением определенной квалификации (степени) и подтверждается дипломом или сертификатом. Контроль за деятельностью практических психологов осуществляют государственные органы управления и профессиональные ассоциации.

Анализ исследований по проблеме профессиональной подготовки в основном принадлежат ученым ближнего зарубежья В.А. Адольф [153], Ю.В. Вардянян [154], Л.П. Кибардина [155], В.Н. Введенский [156], Т.М. Сорокина [157] и др.). Как выяснилось в ходе изучения литературы, казахстанская наука также располагает исследованиями в данной области. Целый ряд казахстанских работ посвящен проблеме профессиональной подготовки различных специалистов (А.Б. Бекманова [158], Ш. Курманалина [159], С. Жолдасбекова, В. Гряникова [160], С.И. Ферхо [161], Ф.К. Шуканова [162], М.В. Семенова [163], Г.А. Колесникова [164], М.Б. Мукашева [165], Г.К. Кулжанбекова [166], Ш.К. Жантлеуова [167], Н.Р. Шаметов [168] и др.).

Профессиональная подготовка является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности специалиста, в частности и специалиста помогающих профессий (В.В. Болучевская [49], В.В. Милакова [169], Н.М. Платонова [71], Г.Ф. Нестерова [170] и др.).

Опираясь на анализ опыта подготовки педагогов, психологов и педагогов-психологов различных стран, требования общества вызванные современными социокультурными особенностями мы предлагаем рабочее понятие профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

В нашем понимании профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий это процесс, направленный на формирование, профессиональных компетенций, творческих способностей и личностных качеств специалиста в целостном педагогическом процессе университета.

Из вышесказанного определения вытекают составляющие профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: специальная подготовка, подготовка к общению, индивидуально-личностная подготовка. В структуре каждой составляющей профессиональной подготовки мы выделили четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, гностический, процессуальный, оценочно-рефлексивный.

Профессиональная подготовка является непрерывным процессом, начинающимся с поступления на специальность 6B011 (5B010300) «Педагогика и психология» и заканчивающимся с прекращением активной профессиональной практики педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. При этом целью вузовского образования является формирование профессиональной компетентности будущего - педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, необходимой для его последующей успешной работы.

Компетентностное образование – это образование ориентированное на результат, которым является формирование профессионально значимых качеств личности или компетенций, позволяющих успешно решать профессиональные задачи [171], ведь современному человеку необходимы не

готовые знания, а способы и технологии их получения, которые, по сути и являются компетенциями.

Итак, мы выяснили, что в условиях компетентностного подхода целью высшего профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, обладающего определенным набором компетенций. Модель выпускника вуза при этом должна отражать виды компетенций, характеризующих его с профессиональной стороны как специалиста той или иной сферы деятельности. Анализ исследований показывает, что профессиональная компетентность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, помимо знаний и умений, включает:

- когнитивную готовность – умение на деятельностном уровне осваивать новые знания, новые компьютерные и информационные технологии, умение учиться и учить;
- креативную готовность – способность к поиску и постановке принципиально новых задач в профессиональной сфере;
- понимание тенденций развития высшего образования в государстве и регионе в целом в сочетании с социальными и экономическими процессами;
- устойчивые личные качества: ответственность, целеустремленность, решительность, толерантность, требовательность и самокритичность при достаточно высокой самооценке;
- формирование устойчивой мотивации повышения подготовки как необходимой предпосылки для занятия достойного положения в обществе;
- воспитание патриотизма, осознание собственной принадлежности отечеству, его культуре, профессиональной школе.

Вышеперечисленные компетенции необходимые студенту для успешной профессиональной деятельности явились основанием для разработки нами структурно-содержательной модели для совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Формируя модель, мы взяли за основу определение, предложенное В.М. Полонским: «Модель - система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существующие системы оригинала. Модель упрощает структуру оригинала, отвлекается от несущественного. Она служит обобщенным отражением явления, результатом абстрактного обобщения практического опыта, а не непосредственным результатом эксперимента» [172,с.74]. Такая трактовка модели позволила нам сосредоточить свое внимание на существенных, наиболее значимых для моделируемого объекта свойствах.

К процессу моделирования предъявляется ряд требований: оно основывается на анализе современного состояния исследуемого объекта, его предшествующего развития и прогнозируемого состояния, опирается на закономерности, определяющие развитие объекта, учитывающие благоприятствующие и тормозящие процессы, взаимосвязи в развитии объекта.

В основу построения структурно-содержательной модели были положены теоретические подходы к построению модели, разработанные в психолого-

педагогической науке, а также опыт практической педагогической деятельности.

В научной литературе достаточно много исследований, посвященных использованию метода моделирования в изучении педагогических явлений (Н.В. Кузьмина [17], В.А. Сластенин [85], А.К. Маркова [16], В.И. Байденко [171], В.А. Болотов, В.В. Сериков [172], В.Д. Шадриков [173] и др.). Моделирование рассматривается как метод, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности. С помощью моделирования исследуются какие-либо явления, процессы или системы объектов путем построения и изучения их моделей.

Необходимо отметить, что большое значение для создания модели имеет определение ее структурных элементов. В своем исследовании Е.М. Павлютенков отмечал, что в подготовке будущих педагогов важны следующие структурные компоненты: операционно-технический, потребностно-мотивационный, самопознание, самооценка личностью себя и результатов своей деятельности [174].

Разрабатывая структурно-содержательную модель будущих педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий, мы попытались интегрировать ряд взаимосвязанных компонентов. Процесс интеграции, идущий в сфере профессионального образования в определенной мере осмыслен педагогической теорией (В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков, В.И. Байденко и др.) Характеризуя интеграцию, современная педагогическая теория выделяет следующие ее основные признаки:

- объединение каких-либо элементов в единство со всеми присущими данному феномену сущностными чертами (нераздельность его составляющих, относительная автономность входящих компонентов, целостность системы взаимодействий, обеспечивающая внутреннюю устойчивость в изменениях);
- единство многообразного (диалектическое проявление единых системных признаков через сложение дифференцированных свойств интегрируемых компонентов системы); движение целостности любых, в том числе педагогических систем.

Принимая во внимание, что модель - это созданная или выбранная система (В.А. Штофф), под моделью развития профессиональных способностей студентов - будущих преподавателей нами понимается целостная система, разработанная на основе системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов к профессиональной подготовке специалистов в соответствии с выявленными психолого-педагогическими условиями; предусматривающая глубокую интеграцию дисциплин предметной подготовки и обеспечивающая в совокупности всех своих компонентов эффективное развитие профессиональных способностей будущих педагогов [175].

Таким образом, ссылаясь на данный источник, мы переходим к описанию предложенной модели (рисунок 1).

Цель нашей модели: совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, которая состоит

из трех составляющих(специальная подготовка, подготовка к общению и индивидуально-личностная подготовка).

Обществу нужны подготовленные, профессионально компетентные специалисты, конкурентоспособные на рынке труда, способные удовлетворить потребности выхода Казахстана на новый мировой образовательный уровень, это и является *социальным заказом*.

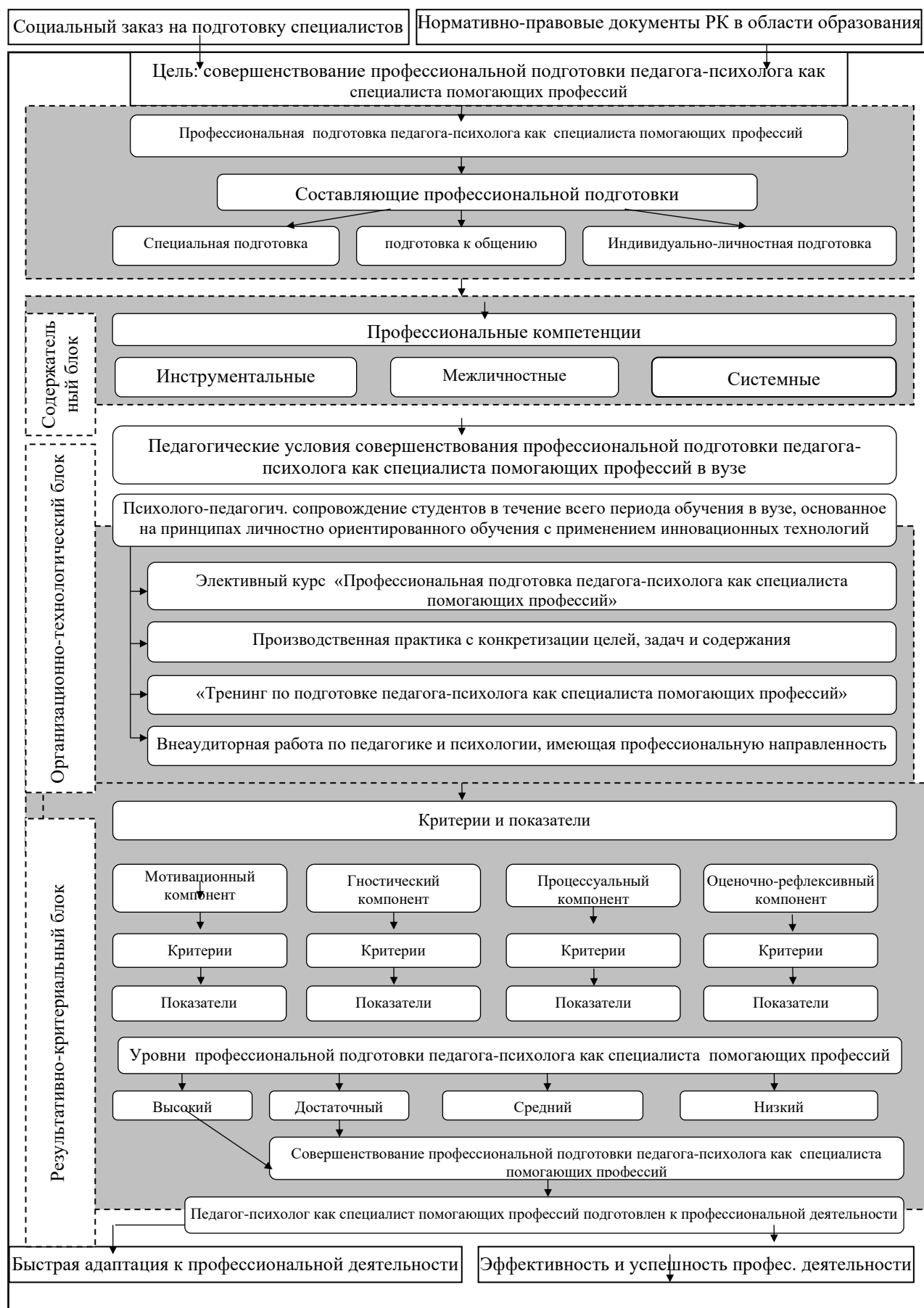


Рисунок 1 – Структурно-содержательная модель совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

В целях реализации социального заказа на подготовку специалистов создаются *нормативно-правовые документы Республики Казахстан в области образования* (Закон РК «Об образовании» [140]; Государственная программа развития образования в РК на 2016–2020 годы [2] и др.), дающие ориентировочную основу для разработки содержания образования – Государственного общеобязательного стандарта высшего профессионального образования РК [107], который выступает базой для построения модели совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Структурно-содержательная модель состоит из трех взаимосвязанных блоков: содержательный, организационно-технологический и результативно-критериальный, результатом реализации которых является эффективность и успешность профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Содержательный блок модели представлен компетенциями, которые являются основой профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Нами учтены новые подходы к совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий на основе Болонского процесса и Дублинских дескрипторов [176,107]. Это прежде всего, учет компетентностного подхода, который согласуется с результатами обучения. Компетенции – динамическое сочетание знания, понимания, навыков и способностей. Различают как общие, так и специфические (предметные) компетенции для направления специальностей ГОСО «Образование» [176].

Как для общих, так и для специфических (предметных) компетенции можно выделить три вида: инструментальные, межличностные и системные.

К инструментальным общим компетенциям относятся: когнитивные способности, способность понимать и использовать идеи и соображения; методологические способности, способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем; технологические умения, умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления.

Тогда, к предметным инструментальным компетенциям относятся: способности к анализу и синтезу; способность к организации и планированию; базовые общие знания; базовые знания по профессии; коммуникативные навыки в родном языке; коммуникативные навыки на иностранном языке; элементарные компьютерные навыки; навыки управления информацией; способность извлекать и анализировать информацию из различных источников; способность решать проблемы.

К общим межличностным (или коммуникативным) компетенциям относятся: индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением, способностью к самокритике; социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и

сотрудничества; умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства.

Тогда, предметные межличностные компетенции будут: способность к критике и самокритике; способность работать в команде; межличностные навыки; способность работать в междисциплинарной команде; способность взаимодействовать с экспертами в других предметных областях; способность работать в международном контексте; способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия; приверженность к этическим ценностям.

К общим системным компетенциям относятся: сочетание понимания, отношения и знания, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе; способность планировать изменения с целью совершенствования систем и конструировать новые системы.

Системные предметные компетенции составляют; способность применять знания на практике; способность к обучению; исследовательские способности; способность к творчеству; способность к разработке проектов и их управлению; способности к адаптации к новым ситуациям; способность к лидерству; способность работать автономно; понимание культур и обычаев других стран.

Второй блок модели – *организационно-технологический*.

Теоретическое осмысление исследуемой проблемы обратило наше внимание на тот факт, что содействовать совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий можно при создании в вузе определенных педагогических условий. Мы выделяем в качестве общего условия психолого-педагогическое сопровождение студентов в течение всего периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий. Частными условиями организационно-технологического блока мы определили:

- введение элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;
- проведение учебной, производственной и дипломной практики с уточнением и конкретизацией целей, задач и содержания;
- использование тренинга по подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий;
- проведение внеаудиторной работы по педагогике, психологии, имеющей профессиональную направленность.

Третий, блок модели подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий является *результативно-критериальный блок*, который создает предпосылки для качественной оценки профессиональной подготовки и соответственно качества и эффективности процесса профессиональной подготовки.

Результативно-критериальный блок включает критерии, показатели и уровни профессиональной подготовки. Каждая составляющая, в свою очередь, предполагает компонентный состав (мотивационный, гностический,

процессуальный и оценочно-рефлексивный компоненты), который послужил основанием для определения критериев, показателей специальной, индивидуально-личностной подготовки и в педагогическом общении. В соответствии с выделенными критериями и показателями были условно определены четыре уровня профессиональной подготовки: низкий, средний, достаточный и высокий.

Мы полагаем, что достаточный и высокий уровни специальной, индивидуально-личностной подготовки и подготовки к общению позволяют говорить о компетентности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий к профессиональной деятельности. Такой специалист будет быстрее и легче адаптироваться к психолого-педагогической деятельности, а выполняемая им работа будет отличаться эффективностью и успешностью.

При уточнении профессиональной компетентности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, мы исходили из того, что компетентный педагог-психолог как специалист помогающих профессий должен не только обладать знанием проблемы, но и оперативно ее решать, эффективно взаимодействуя с клиентом (ребенком). Исходя из этого, мы выделили 4 основных компонента профессиональной компетентности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: мотивационный, гностический, процессуальный, оценочно-рефлексивный.

Кроме того, предварительно следует уточнить, какое содержание несет в себе каждый компонент.

Мотивационный компонент специальной подготовки отражает мотивационно-личностное отношение к освоению профессиональной деятельности и направленность на профессиональную деятельность. Показателями являются: интерес к профессиональной деятельности; осознание ее значимости и смысла; положительное отношение к ней; склонность к психолого-педагогической деятельности; потребность в повышении своей специальной подготовки, стремление к самообразованию, стремление к профессионализму (рисунок 2).

Гностический компонент предполагает наличие определенной осведомленности (знание-осознание) об особенностях профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. В качестве показателей выделены следующие: знание психолого-педагогических основ профессиональной деятельности; знания всех разделов педагогики и психологии в системе; знание границ своей профессиональной деятельности (знание должностных обязанностей, прав, профессиональной этики, ответственности).

Процессуальный компонент представляет собой овладение технологией профессиональной деятельности и характеризуется следующими показателями: умение проектировать, моделировать, планировать, прогнозировать предстоящую профессиональную деятельность: ставить цель, задачи, применять различные методы и формы работы, отбирать из них наиболее оптимальные для достижения результата, контролировать ход работы и

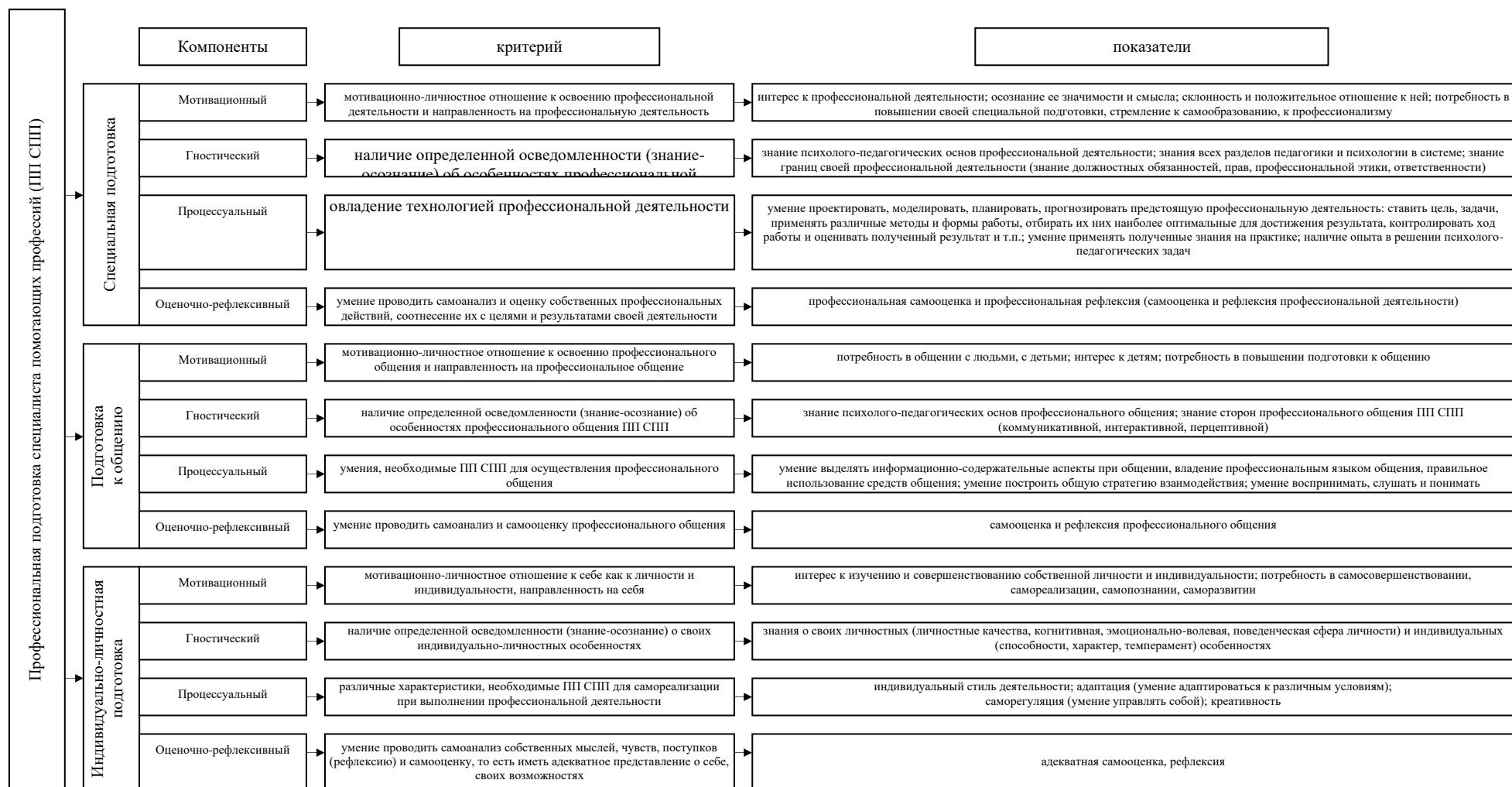


Рисунок 2 – Совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

оценивать полученный результат и т.п.; умение применять полученные знания на практике; наличие опыта в решении психолого-педагогических задач. То есть, данный компонент основан на комплексе технологических умений и навыков, необходимых специалисту помогающих профессий для эффективного и успешного осуществления профессиональной деятельности.

Оценочно-рефлексивный компонент предполагает умение проводить самоанализ и оценку собственных профессиональных действий, соотнесение их с целями и результатами своей деятельности. Оценивается по следующим показателям: профессиональная самооценка и профессиональная рефлексия (самооценка и рефлексия профессиональной деятельности).

Прежде чем приступить к рассмотрению следующей составляющей профессиональной подготовки – подготовку к общению, необходимо остановиться и растолковать понятие, лежащее в его основании, а именно – «профессиональное общение».

В нашем понимании *подготовка к общению педагога-психолога как специалиста помогающих профессий* представляет собой единство и взаимосвязь подготовки в межличностной коммуникации, подготовки в межличностном взаимодействии и подготовки в межличностном восприятии, определяющих готовность к профессиональному общению и обеспечивающих его успешность и эффективность.

Рассмотрим структуру подготовки к общению специалистов помогающих профессий.

Мотивационный компонент подготовка к общению отражает мотивационно-личностное отношение к освоению профессионального общения и направленность на профессиональное общение. Показателями являются: интерес к профессиональному общению; потребность в общении с людьми, с детьми; интерес к детям; потребность в повышении подготовки к общению.

Гностический компонент предполагает наличие определенной осведомленности (знание-осознание) об особенностях профессионального общения педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. В качестве показателей выступают: знание психолого-педагогических основ профессионального общения; знание сторон профессионального общения специалиста помогающих профессий (коммуникативной, интерактивной, перцептивной).

Процессуальный компонент представлен умениями, необходимыми педагога-психолога как специалиста помогающих профессий для осуществления профессионального общения.

Показателями являются различные коммуникативные умения: умение выделять информационно-содержательные аспекты при общении, владение профессиональным языком общения, правильное использование средств общения; умение построить общую стратегию взаимодействия; умение воспринимать, слушать и понимать собеседника.

Оценочно-рефлексивный компонент предполагает умение проводить

самоанализ и самооценку профессионального общения. Характеризуется следующими показателями: самооценка и рефлексия профессионального общения.

Итак, под *индивидуально-личностной подготовкой педагога-психолога как специалиста помогающих профессий* мы понимаем совокупность индивидуально-личностных характеристик, позволяющих ему реализовать свои потенциальные возможности при выполнении профессиональной деятельности.

Представим структуру индивидуально-личностной подготовки.

Мотивационный компонент индивидуально-личностной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий предполагает мотивационно-личностное отношение к себе как к личности и индивидуальности, направленность на себя. Показателями мотивационного критерия индивидуально-личностной подготовки являются: интерес к изучению и совершенствованию собственной личности и индивидуальности; потребность в самосовершенствовании, самореализации, самопознании, саморазвитии.

Гностический компонент предполагает наличие определенной осведомленности (знание-осознание) о своих индивидуально-личностных особенностях. В качестве показателей выступают: знания о своих личностных (личностные качества, когнитивная, эмоционально-волевая, поведенческая сфера личности) и индивидуальных (способности, характер, темперамент) особенностях.

Процессуальный компонент индивидуально-личностной подготовки отличается от предыдущих составляющих профессиональной подготовки и представлен различными характеристиками, необходимыми педагога-психолога как специалиста помогающих профессий для самореализации при выполнении профессиональной деятельности, благодаря которым педагога-психолога как специалиста помогающих профессий сможет легко и быстро адаптироваться к профессиональной деятельности, в случае напряженной ситуации суметь управлять собой, а также сможет проявить себя и реализовать свой творческий потенциал в ней, используя свой собственный индивидуальный стиль деятельности. Показатели: индивидуальный стиль деятельности; адаптация (умение адаптироваться к различным условиям); саморегуляция (умение управлять собой); креативность.

Остановимся и раскроем подробнее каждое из выделенных показателей.

Согласно утверждениям В.С. Мерлина, индивидуальный стиль определяется своеобразием действий, применяемых для осуществления цели, и понимается не как набор отдельных свойств, а как целостообразная система взаимосвязанных действий, при помощи которой достигается определенный результат [177]. Как указывает К.М. Гуревич, индивидуальный стиль – это признак личности, не ограничиваемый определенными ситуациями. По его мнению, один и тот же стиль может присутствовать у человека в разных видах деятельности [178]. Таким образом, индивидуальный стиль деятельности – это

своеобразное и неповторимое сочетание индивидуально-психологических особенностей человека, складывающихся и проявляющихся в его работе.

А. Маслоу отмечает, что креативность – это универсальная характеристика всех индивидов и затрагивает скорее саму личность, нежели ее достижения, и пронизывает все сферы жизни индивида [179]. В.Н. Дружинин указывает, что креативность является основной особенностью творческой личности и определяется как интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности [180,с.121]. Б.А. Оспанова определяет креативность как интегративное многостороннее явление, обеспечивающее любой деятельности индивидуальный своеобразный стиль ее осуществления, в зависимости от степени понимания и осмысления нетипичной ситуации, выбора источников и уровня устойчивости мотивов, способов включения и реализации собственных потенций, позволяющее реализовать личностный потенциал в профессиональной общности [181].

Под «адаптацией» (от лат. *adaptare* – приспособлять) понимается процесс эффективного, активного взаимодействия с окружающей средой, процесс приобретения знаний, умений и навыков, компетентности и мастерства, а также изменения психической организации человека – когнитивных (сенсорных, перцептивных, мнемических и др.) и личностных (мотивации, целеполагания, эмоций и др.) процессов [182,с.122].

Саморегуляция (лат. *regulare* – приводить в порядок, налаживать) – процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками [182,с.455].

Оценочно-рефлексивный компонент предполагает умение проводить самоанализ собственных мыслей, чувств, поступков (рефлексию) и самооценку, то есть иметь адекватное представление о себе, своих возможностях. Характеризуется следующими показателями: адекватная самооценка, рефлексия.

На основании комплекса критериев, показателей мы предположили наличие четырех возможных уровней подготовленности каждой составляющей профессиональной подготовки: низкого, среднего, достаточного и высокого, в которых отмечается разное соотношение показателей. Бесспорно, каждый будущий педагог-психолог как специалист помогающих профессий уникален, индивидуален, но в педагогической практике мы замечали определенные группы студентов, у которых наблюдалось тяготение к какому-то определенному уровню подготовленности той или иной составляющей профессиональной подготовки.

Представленные в нашем исследовании уровни в определенной мере условны, так как данный феномен многомерен по своему характеру. Для наглядности уровневая характеристика каждой составляющей профессиональной подготовки представлена в таблице 4.

Таблица 4 – Характеристика уровней профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

Уровень	Профессиональная подготовка ПП СПП	Компонент			
		мотивационный	гностический	процессуальный	оценочно-рефлексивный
1	2	3	4	5	6
Низкий уровень	Специальная подготовка	Не проявляет интереса к будущей профессиональной деятельности. Обладает низкой профессиональной мотивацией. Не осознает значимости и смысла будущей профессиональной деятельности. Негативно (или нейтрально) относится к ней. Не испытывает потребности в повышении своей специальной подготовки. Нет желания заниматься самообразованием. Нет стремления к профессионализму.	Отсутствует система профессиональных знаний: знаний всех разделов педагогики и психологии. Не знает основы профессиональной деятельности ПП СПП. Не знает границ своей будущей профессиональной деятельности: должностных обязанностей, прав, профессиональной этики, ответственности.	Не владеет технологией профессиональной деятельности. Не умеет применять полученные знания на практике. Имеется незначительный (или совсем отсутствует) опыт в решении психолого-педагогических задач. Или решение профессиональных задач требует многих усилий и затрат времени.	Не умеет и не может проводить рефлексию и самооценку собственных профессиональных действий.
	Подготовка к общению	Не проявляет интереса к профессиональному общению, в общении с людьми, к детям. Не испытывает потребности в повышении подготовки к общению.	Отсутствует система знаний психолого-педагогических аспектов профессионального общения. Не знает стороны профессионального общения (коммуникативной, интерактивной, перцептивной).	Не сформированы следующие умения: не умеет выделять информационно-содержательные аспекты при общении, не владеет профессиональным языком общения, не может правильно использовать различные средства общения. Отсутствуют умения построить общую стратегию взаимодействия, умения воспринимать, слушать и понимать собеседника.	Не умеет и не может проводить самооценку и рефлексию профессионального общения.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
	Индивидуально-личностная подготовка	Не проявляет интереса к своей личности. Не сформированы потребности, интересы, мотивы. Не стремится к самопознанию, самосовершенствованию, самореализации.	Не знает своих личностных особенностей (личностных качеств, когнитивной, эмоционально-волевой, поведенческой сферы своей личности), индивидуальных особенностей (способности, характер, темперамент).	Не сформирован индивидуальный стиль деятельности, то есть отсутствует собственный индивидуальный стиль деятельности или происходит простое копирование чужого индивидуального стиля деятельности. Не умеет адаптироваться к различным условиям, не умеет управлять собой, не обладает креативностью.	Неадекватная самооценка. Не умеет проводить самоанализ собственных мыслей, чувств, поступков.
Средний уровень	Специальная подготовка	Наблюдается слабо выраженный интерес к будущей профессиональной деятельности. Отмечается неустойчиво-положительная мотивация к профессии. В незначительной мере осознает значимость своей будущей профессиональной деятельности. Отношение к будущей профессиональной деятельности неустойчиво-положительное. Предрасположен к психолого-педагогической деятельности. Потребность в повышении своей специальной подготовки выражена слабо. Появляется стремление к профессионализму, но оно выражено слабо.	Знает отдельные разделы педагогики и психологии, но знания не систематизированы и разрознены. Имеются поверхностные знания основ психолого-педагогической деятельности. Немного знает о должностных обязанностях, правах, профессиональной этике, ответственности специалистов помогающих профессий.	Слабо владеет технологией профессиональной деятельности. По мере необходимости применяет полученные знания на практике. Наблюдается недостаток знаний и умений при решении профессиональных задач. Имеется некоторый опыт в решении психолого-педагогических задач.	По мере необходимости проводит рефлексию и самооценку собственных профессиональных действий.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
	Подготовка к общению	Наблюдается слабо выраженный интерес к профессиональному общению, общению с детьми. Потребность в повышении подготовки к общению выражена слабо.	Слабо сформирована система знаний психолого-педагогических аспектов профессионального общения. Имеются поверхностные знания сторон профессионального общения (коммуникативной, интерактивной, перцептивной).	Слабо развиты следующие умения: в незначительной степени умеет выделять информационно-содержательные аспекты при общении, слабо владеет профессиональным языком общения. Зачастую ошибается при использовании различных средств общения. Слабо развиты умения построить общую стратегию взаимодействия, умения воспринимать, слушать и понимать собеседника.	По мере необходимости проводит самооценку и рефлексию профессионального общения.
	Индивидуально-личностная подготовка	Интерес к своей личности (интерес к себе) выражен в незначительной степени. Слабо сформированы потребности, интересы, мотивы. Появляется стремление к самопознанию, самосовершенствованию, самореализации.	Имеет некоторое представление о своих личностных особенностях (личностных качествах, когнитивной, эмоционально-волевой, поведенческой сферах личности); о своих индивидуальных особенностях (способностях, характере, темпераменте).	Слабо сформирован индивидуальный стиль деятельности. Появляются некоторые предпосылки становления собственного индивидуального стиля деятельности. В редких случаях наблюдается копирование чужого индивидуального стиля деятельности. Плохо адаптируется к различным условиям. Владеет некоторыми навыками саморегуляции. Слабо выражены креативные способности.	Неадекватная самооценка. Слабо развито умение проводить самоанализ собственных мыслей, чувств, поступков.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
Достаточный уровень	Специальная подготовка	Наблюдается интерес к будущей профессиональной деятельности. Отмечается положительная мотивация к профессии. Осознает значимость своей будущей профессиональной деятельности, наблюдается положительное отношение к ней. Наблюдаются склонности к психолого-педагогической деятельности. Появляется потребность в повышении своей специальной подготовки. Стремится к профессионализму.	Имеются хорошие знания отдельных разделов педагогики и психологии, основ психолого-педагогической деятельности, знания систематизированы. Хорошо осведомлен в границах своей будущей профессиональной психолого-педагогической деятельности: должностных обязанностях, правах, профессиональной этике, ответственности.	Хорошо владеет технологией профессиональной деятельности. Умеет применить полученные знания на практике. Имеется опыт в решении психолого-педагогических задач.	Хорошо развита профессиональная рефлексия. Умеет объективно оценивать и анализировать собственные профессиональные действия.
	Подготовка к общению	Наблюдается интерес к профессиональному общению, общению с детьми, людьми. Появляется потребность в повышении подготовки к общению.	Имеется система знаний психолого-педагогических аспектов профессионального общения. Хорошо знает стороны профессионального общения (коммуникативную, интерактивную, перцептивную).	Хорошо сформированы следующие умения: умеет выделять информационно-содержательные аспекты при общении, хорошо владеет профессиональным языком общения. Может правильно использовать различные средства общения. Хорошо развиты умения построения общей стратегии взаимодействия, умения воспринимать, слушать и понимать собеседника, а также другие коммуникативные умения.	По личной инициативе проводит самооценку и рефлексия профессионального общения, делает это хорошо.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
	Индивидуально-личностная подготовка	Появляется интерес к своей личности (интерес к себе). Сформированы (но не полностью) потребности, интересы, мотивы. Стремится к самопознанию, самосовершенствованию, самореализации.	Хорошо знает свои личностные особенности (личностные качества, когнитивную, эмоционально-волевую, поведенческую сферу личности); свои индивидуальные особенности (способности, характер, темперамент).	Сформирован собственный индивидуальный стиль деятельности. Хорошо адаптируется к различным условиям. Владеет разнообразными навыками саморегуляции. Хорошо выражены креативные способности.	Обладает адекватной самооценкой. Хорошо развита рефлексия.
Высокий уровень	Специальная подготовка	Наблюдается ярко выраженный интерес к будущей профессиональной деятельности. Отмечается устойчиво-положительная мотивация к профессии. Осознает значимость своей будущей профессиональной деятельности, наблюдается положительное отношение к ней. Склонен к психолого-педагогической деятельности. Появляется ярко выраженная потребность в повышении своей специальной подготовки. Стремится к профессионализму.	Глубокие знания в области педагогики и психологии, основ психолого-педагогической деятельности, знания систематизированы. Очень хорошо осведомлен в границах своей будущей профессиональной психолого-педагогической деятельности: должностных обязанностях, правах, профессиональной этике, ответственности.	Очень хорошо владеет технологией профессиональной деятельности. Умеет применить полученные знания на практике, это делает очень хорошо. Имеется богатый опыт в решении психолого-педагогических задач. Подходит творчески к решению профессиональных задач.	Очень хорошо развита профессиональная рефлексия. Умеет объективно оценивать и анализировать собственные профессиональные действия.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
	Подготовка к общению	Наблюдается ярко выраженный интерес к профессиональному общению, общению с людьми (детьми). Отчетливо проявляется потребность в повышении подготовки к общению.	Имеет глубокие знания психолого-педагогических основ профессионального общения. Очень хорошо знает стороны профессионального общения (коммуникативную, интерактивную, перцептивную).	Очень хорошо сформированы следующие умения: умеет выделять информационно-содержательные аспекты при общении, очень хорошо владеет профессиональным языком общения. Умеет правильно использовать различные средства общения. Очень хорошо развиты умения построить общую стратегию взаимодействия, умения воспринимать, слушать и понимать собеседника, а также другие коммуникативные умения.	По личной инициативе проводит самооценку и рефлексию профессионального общения, делает это очень хорошо.
	Индивидуально-личностная подготовка	Появляется ярко выраженный интерес к своей личности (интерес к себе). Сформированы потребности, интересы, мотивы. Стремится к самопознанию, самореализации. Заинтересованность в самосовершенствовании.	Очень хорошо знает свои личностные особенности (личностные качества, когнитивную, эмоционально-волевою, поведенческую сферу личности); свои индивидуальные особенности (способности, характер, темперамент).	Сформирован собственный индивидуальный стиль деятельности, отличается разнообразием и неповторимостью профессиональных действий. Очень хорошо адаптируется к различным условиям. Владеет разнообразными навыками саморегуляции. Ярко проявляются креативные способности.	Обладает адекватной самооценкой. Очень хорошо развита рефлексия.

Таким образом, основываясь на проведенном анализе исследований, можно сделать вывод о том, что профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий выступает основой эффективности и успешности его профессиональной деятельности.

Наряду с изучением профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, стоит вопрос об ее эффективности и успешности, который является результатом использования, трех перечисленных блоков структурно-содержательной модели в совершенствовании профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

К проблеме эффективности и успешности профессиональной деятельности специалистов многие авторы подходят по-разному. Обратимся к источникам, раскрывающим данные понятия.

Прежде чем рассмотреть понятие «успешность», следует прояснить значение понятий «успех», «успешный».

В словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «успех» имеет разное значение: с одной стороны, удача в достижении чего-нибудь; с другой – общественное признание; с третьей – хорошие результаты в работе, учебе [183,с.838].

Изучая проблему успешности деятельности, С.Л. Рубинштейн различает с одной стороны, объективную успешность или неуспешность, которая заключается в эффективности или неэффективности самого действия, с другой стороны, успешность или неуспешность действующего лица. Вторая, по его мнению, понимается по-разному, либо «как чисто личный успех, либо как успех определенного общественного дела», отличие того от другого состоит в мотивации деятельности [25,с.472].

Исследователями выделены различные условия, влияющие на успешность профессиональной деятельности специалистов:

- прогностическое суждение, исходный прогноз, зафиксированный в профессиограмме (И.А. Жданов) [184];

- прямые показатели эффективности (качество и производительность); тесты профессиональной подготовленности; административные акты, отражающие профессиональную пригодность; текучесть кадров; экспертные и самооценки эффективности деятельности и др. (Б.В. Кулагин) [185];

- тип профессии, к которому принадлежит работник, в частности, сформированность профессионально важных качеств специалиста (В.Е. Гаврилов) [186];

- педагогические способности, являющиеся составными компонентами педагогического мастерства (З.Н. Курлянд) [187];

- сознательность, или осознаваемость специалистами своих поступков и состояний, ведущая к правильному функционированию в каждый сознательный момент системы передаточных механизмов с одних рефлексов на другие (А.К. Рысбаева) [188];

- уровень сформированности интерперсональных (коммуникативных) умений у педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; уровень сформированности у него проектных умений (или сила воздействия на поведение других людей); степень сформированности антропоцентрической направленности (интегральная чувствительность к объекту, процессу и результатам психологической деятельности) (Н.А. Аминов и М.В. Молоканов) [189].

Помимо понятия успешность нам необходимо проанализировать еще одно понятие – «эффективность», являющееся производным от слов «эффект», «эффективный». Остановимся на них.

Например, в большом иллюстрированном словаре иностранных слов понятие «эффект» (от лат. effectus) трактуется, во-первых, как действие, результат чего-либо; во-вторых, впечатление, производимое на кого-либо кем-либо, чем-либо; в-третьих, как средство, прием для создания определенного впечатления. Эффективный (от лат. effectivus) – дающий определенный эффект, действенный [190, с.941].

В своем исследовании Ю.Н. Лысенко отмечает, что эффективность профессиональной деятельности специалиста определяется активностью ее субъекта, т.е. человеческим фактором, и выделяет в активности деятельности два структурных элемента: активность процесса профессиональной деятельности; активность субъекта профессиональной деятельности (профессионально значимые психологические качества, социально-психологические явления, условия труда, уровень здоровья, психорегуляция, результат). Согласно автору, личностные свойства работника являются главными источниками, определяющими успешность деятельности, основой повышения эффективности профессиональной деятельности, а оптимизация социально-психологических явлений также способствуют повышению эффективности профессиональной деятельности [191].

Как отмечает А.Н. Капустина, эффективность профессиональной деятельности специалиста обуславливается предрасположенностью личности к данной профессиональной деятельности, развитием специфических для каждой профессии личностных качеств, социальной направленностью личности на избранную профессию, а также комплексом взаимосвязей индивидуально-психологических и социально-психологических качеств личности [192].

Р.В. Овчарова под эффективностью профессиональной деятельности психолога понимает максимально возможное удовлетворение потребностям образовательных учреждений, нуждающихся в психологической поддержке при минимальных затратах. Автор отмечает, что эффективность профессиональной деятельности определяется по следующим критериям: эффективность работы (соответствие цели достигнутому результату, активность организованной системы действия, успешное решение проблем клиентов, адекватность затрат и результатов, близость идеальных и реальных достижений); уровень овладения профессиональной деятельностью; удовлетворенность специалиста своей работой; удовлетворенность клиентов общением со специалистами;

соответствие объективных и субъективных оценок деятельности специалистов помогающих профессий [80,с.22-24].

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме показал, что к данному вопросу ученые подходят с разных точек зрения. В свою очередь, мы полагаем, что основой эффективности и успешности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий может выступать профессиональная подготовка и компетентность.

От качества подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий зависит успех его в профессиональной деятельности. Только подготовленный, компетентный специалист качественно и ответственно сможет подойти к ее выполнению. Отсюда следует, чтобы педагога-психолога как специалиста помогающих профессий осуществлял свою профессиональную деятельность эффективно и успешно, необходимо совершенствовать профессиональную подготовку. Суммируя сказанное, можно сделать вывод о том, что основной целью подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе является формирование у них профессиональной компетентности.

Учитывая вышесказанное, мы пришли к выводу о необходимости использования, в образовательном процессе ВУЗа специально разработанной структурно-содержательной модели профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. На наш взгляд, решением данной проблемы может служить внедрение рассмотренных педагогических условий.

Подводя итог вышесказанному, констатируем, что предложенная нами структурно-содержательная модель совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий рассматривается нами в контексте подготовки этих специалистов в ВУЗе.

Таким образом, рассмотрев существующие психолого-педагогические подходы к исследованию проблемы профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе подготовки их в ВУЗе, можно сделать следующие *выводы*: раскрыты особенности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; уточнена и конкретизирована сущность понятия «профессиональная деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», выделена структура и определено ее содержание. Теоретически обосновано, что основой эффективности и успешности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий является профессиональная подготовка. Раскрыта сущность, структура, содержание профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Определены педагогические условия профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Разработана структурно-содержательная модель профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста

помогающих профессий, которая включает в себя три блока: содержательный, организационно-технологический, результативно-критериальный. Результатом успешной и эффективной подготовки будут достаточный и высокий уровни компетентности профессиональной подготовки.

Основываясь на этих выводах, мы строили концепцию дальнейшего исследования и определяли его методическое обеспечение.

Разработка и проверка педагогических условий, внедрение предложенной структурно-содержательной модели совершенствования профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий, структура и содержание опытно-экспериментальной работы раскрываются во втором разделе нашего диссертационного исследования.

2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА КАК СПЕЦИАЛИСТА ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

2.1. Диагностика исходного уровня профессиональной подготовки педагога-психолога

Для выявления исходного уровня профессиональной подготовки педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий был проведен констатирующий и формирующий эксперимент, основу которого составила их диагностика и решались следующие задачи:

- выявление интереса педагогов-психологов, преподавателей и студентов вуза к исследуемой проблеме;
- определение исходного уровня профессиональной подготовки (специальной, индивидуально-личностной подготовки и подготовки к общению) студентов, обучающихся по специальности 6B011 (5B010300) «Педагогика и психология».

В констатирующем эксперименте приняли участие следующие группы респондентов: студенты (бакалавры), обучающиеся по направлению 5B010300 «Педагогика и психология», преподаватели вуза, работающие психологи в общеобразовательной школе.

Выбор категории педагогов-психологов объясняется тем, что они непосредственно соприкасаются с педагогической реальностью, то есть осуществляют профессиональную деятельность в реальном педагогическом процессе. Поэтому данная группа респондентов может объективно выделить те трудности работы педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, с которыми может столкнуться выпускники, пришедшие на работу. А также может указать, на что необходимо сделать основной упор при подготовке таких специалистов в вузе, чтобы выпускники, пройдя период адаптации без особых трудностей, успешно и эффективно смогли осуществлять профессиональную деятельность.

Необходимость включения преподавателей в эксперимент обусловлена тем, что они наблюдают за студентами на протяжении четырех лет их пребывания в вузе и соответственно могут дать объективную оценку эффективности действующей системы профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе.

Задачи констатирующего эксперимента определили его направления и методики:

1) анкетирование и беседы, направленные на выявление интереса педагогов-психологов, преподавателей и студентов-выпускников вуза к исследуемой проблеме;

2) четыре серии диагностических методик, направленных на выявление исходного уровня профессиональной подготовки (специальной,

индивидуально-личностной подготовки и подготовки к общению) студентов, обучающихся по специальности 6В011 (5В010300) «Педагогика и психология».

Для выявления интереса к проблеме совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе подготовки их в вузе проводилось *анкетирование* со студентами четвертых курсов, педагоги-психологи, работающие в образовательных учреждениях; *беседы* с преподавателями вуза, ведущими дисциплины психолого-педагогического цикла.

Анкета состояла из шести вопросов:

1) Что Вы понимаете под профессиональной подготовкой педагога-психолога как специалиста помогающих профессий?

2) Как Вы считаете, когда начинается профессиональная подготовка?

3) Как Вы думаете, способствует ли нынешняя подготовка или нет?

4) Что, на Ваш взгляд, благотворно влияет на профессиональную подготовку педагога-психолога как специалиста помогающих профессий (спецкурс, практика, тренинг и т.п.)?

5) Какие рекомендации Вы бы предложили по улучшению процесса совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе?

6) Способствует ли профессиональная подготовка, по Вашему мнению, успешному и эффективному выполнению профессиональной деятельности?

Анализ результатов анкетирования показал, что большинство (примерно 78% от числа всех опрошенных) продемонстрировали интерес к исследуемой проблеме и приняли активное участие в анкетировании.

На первый вопрос 84,8% опрошенных студентов-выпускников отметили, что профессиональная подготовка педагога-психолога представляет собой опыт, знания, профессиональные умения. 6,5% считают, что в профессиональную подготовку педагога-психолога входят профессионально важные качества. Столько же (6,5%) подчеркнули, что профессиональная подготовка является профессионально важным качеством педагога-психолога. А 2,2% затруднились ответить на первый вопрос и не смогли дать основательный ответ, их представления о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий слабо сформированы, расплывчаты.

В отличие от студентов педагоги-психологи смогли дать более основательные, развернутые и глубокие ответы на первый вопрос анкеты. По мнению большинства – 90% опрошенных педагогов-психологов, профессиональная подготовка есть наличие знаний, умений и опыта в решении определенных профессиональных задач. И лишь незначительная часть 5% опрошенных педагога-психолога указала на то, что профессиональная подготовка специалистов помогающих профессий не сводится к простому перечислению каких-либо свойств, а представляет собой сложный феномен, интегрирующий множество характеристик. Однако 5% анкетлируемых педагогов-психологов затруднились ответить на данный вопрос.

При ответах на второй вопрос наблюдалось следующее: 63,0% студентов-выпускников отметили, что профессиональная подготовка начинает формироваться уже в вузе на 3-4 курсах, когда студенты приобретают опыт во время прохождения практики, а также когда завершается прохождение полного цикла психолого-педагогических дисциплин. 23,9% опрошенных студентов 4 курса считает, что профессиональная подготовка начинает формироваться после окончания университета, когда выстраивается и активизируется вся система знаний о профессии педагога-психолога и непосредственно осуществляется профессиональная деятельность, а также происходит взаимодействие с реальными субъектами педагогического процесса, в ходе которого приобретается опыт в решении профессиональных задач. Незначительная часть опрошенных студентов 8,7% выпускников вуза считают, что становление и процесс профессиональной подготовки происходит за стенами вуза, т.е. при посещении различного рода курсов по самообразованию, и подчеркнули, что вузовская подготовка дает только теоретические знания, а практический опыт приходится приобретать самостоятельно в ходе посещения практических курсов, тренингов или вузовской практики. Отдельную группу составили 4,4% студентов-выпускников, которые полагают, что профессиональная подготовка начинает формироваться с изучения базовых и профилирующих дисциплин с первого курса, возможно со школы.

Схожие ответы мы увидели при анализе анкет педагогов-психологов. Однако мы не наблюдали в ответах этой группы испытуемых, что профессиональная подготовка начинает развиваться после окончания вуза, но 5% педагогов-психологов отметили, что на данном этапе – этапе выполнения профессиональной деятельности осуществляется ее дальнейшее формирование и совершенствование. 75% отметили, что профессиональная подготовка педагога-психолога начинает формироваться в вузе, поскольку, приходя работать в образовательное учреждение, к выпускнику предъявляются те же требования, что к педагогу-психологу с большим стажем работы. То есть он уже должен быть компетентным. Поэтому как подчеркнули опрашиваемые, уже с первого курса необходимо совершенствовать профессиональную подготовку. По мнению педагога-психолога, профессиональная подготовка формируется во время прохождения практики, изучения цикла психолого-педагогических дисциплин, написания научно-исследовательских работ (курсовых, дипломных работ). Как заметили анкетированные педагоги-психологи, профессионально подготовленный выпускник сможет легче адаптироваться к условиям работы, с легкостью влиться в новый коллектив, плодотворно осуществлять свою деятельность. 15% педагогов-психологов указали на то, что профессиональная подготовка начинает формироваться во время посещения курсов, семинаров-тренингов, на которых возникает тот самый обучающий эффект, которого так не хватает в вузовской подготовке. Преимуществом курсов, семинаров-тренингов является то, что на них происходит отработка умений и навыков на основе полученных знаний и соответственно приобретение опыта. Кроме того, встречались и такие ответы, что профессиональная подготовка начинает

формироваться при посещении учащимися школ психологических кружков, клубов, факультативов. Такие учащиеся, поступившие в вуз, уже компетентны в каких-то областях психологии и, следовательно, в вузе у них происходит дальнейшее становление профессиональной подготовки. Такой ответ указали 5% педагогов-психологов. На третий вопрос анкеты мы получили следующие ответы. Подавляющая часть студентов-выпускников – 82,6% отметила, что нынешняя подготовка мало способствует профессиональной подготовке, необходимы какие-то нововведения. 10,9% студентов 4 курса удовлетворены своей профессиональной подготовкой и считают, что нынешняя подготовка вполне способствует. И лишь 6,5% этой группы респондентов затруднились при ответе.

Педагоги-психологи указали, что в то время, когда они учились, программа подготовки была совершенно другой, и сегодня им приходится восполнять недостающие знания на курсах повышения квалификации, курсах по самообразованию, семинарах-тренингах. В связи с этим они высказали 100% единогласное мнение о том, что подготовка профессионально компетентного специалиста должна носить опережающий характер и проводиться планомерно и систематично, чтобы, придя в образовательное учреждение, вчерашним выпускникам какое-то время не приходилось заново учиться, приобретать дополнительные знания и умения. Так как период адаптации сам по себе сложен для выпускника, а если он владеет устаревшей информацией, то ему будет еще сложнее перестроиться. В свою очередь, это приведет к неэффективности выполняемой работы. Но в ответах педагогов-психологов мы наблюдали следующее: 75% опрошенных не довольны своей подготовкой, 20% – довольны и 5% отметили, что необходима перестройка существующей системы подготовки педагогов-психологов к профессиональной деятельности.

Четвертый вопрос анкеты позволил выяснить мнение респондентов о том, что может в большей степени способствовать профессиональной подготовке педагогов-психологов. Студенты-выпускники аргументировали свои ответы следующим образом: 30,4% – подчеркнули, что необходимо ввести элективный курс, который был бы направлен на профессиональную подготовку педагогов-психологов; 34,8% – указали, что на профессиональную подготовку педагогов-психологов больше способствует практика. Ее ценность заключается в том, что она дает возможность приобрести некоторый опыт работы, соприкоснуться с педагогической реальностью, увидеть, как осуществляется профессиональная деятельность; 19,5% - отметили, что наибольшее влияние на профессиональную подготовку педагогов-психологов произведет тренинг, такое обучение, в котором присутствуют элементы, моделирующие реальную профессиональную деятельность педагога-психолога (игры, разбор ситуаций и т.п.). По мнению 10,9% студентов-выпускников на профессиональную подготовку педагогов-психологов способствует все предложенное: элективный курс, практика, тренинг. 2,2% опрошенных студентов 4 курса указали на то, что ведущую роль в профессиональной подготовке должны занимать элективный курс и тренинг;

столько же – 2,2% студентов-выпускников отметили элективный курс и практику.

45% педагогов-психологов отметили, что только в комплексе эти условия способствуют профессиональной подготовке педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий. И оставшаяся часть – 15% педагогов-психологов посчитала выделить только элективный курс, 20% – практику, 10% – тренинг в качестве наиболее эффективного условия профессиональной готовности.

Ответы на пятый вопрос были следующими. Подавляющая часть студентов-выпускников – 13,1% порекомендовала, чтобы использовались инновационные технологии (компьютерные интерактивные программы, мультимедиа-технологии); чтобы занятия были интересными, познавательными, давали максимально обучающий эффект, и знания, полученные в вузе, нашли свое применение в профессиональной деятельности. 34,9% студентов-выпускников также отметили, что необходимо в учебно-воспитательный процесс вуза внедрять элективный курс, 19,5% – тренинг, 19,5% – расширить программу практики. Незначительная часть опрошенных – 10,9% студентов 4 курса указала на то, чтобы использовать все предложенное. А 2,2% студентов-выпускников в качестве рекомендаций предложили элективный курс и тренинг.

10% педагогов-психологов в качестве рекомендаций предложили пересмотреть программу подготовки специалистов и подойти к процессу профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузе, используя инновационные технологии. Например, 15% опрошенных педагогов-психологов считают, что необходимо внедрять новые элективный курс; 15% – предлагают проводить со студентами тренинги; 30% педагогов-психологов ответили, что следует больше внимания уделять практике, отметив на недостаточность времени прохождения ее в вузе, 35% – порекомендовали, что подготовка педагога-психолога в вузе должна осуществляться комплексно.

В ответах на шестой вопрос анкеты почти все студенты-выпускники – 93,5% и 95% педагоги-психологи подчеркнули, что профессиональная подготовка способствует успешному и эффективному выполнению профессиональной деятельности. 6,5% студентов-выпускников и 5% педагогов-психологов указали на то, что профессиональная подготовка не влияет на успешность и эффективность выполнения профессиональной деятельности.

В результате проведенного нами анкетирования среди педагогов-психологов, студентов-выпускников специальности «Педагогика и психология» зафиксировано подтверждение о том, что затронутая проблема актуальна на сегодняшний день. Большинство респондентов не удовлетворены своей подготовкой, и считают, что профессиональной подготовке не уделялось должного внимания. Вместе с тем значительная часть из них проявляет активный интерес к совершенствованию профессиональной подготовки. Почти все отметили, что профессиональная подготовка является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности педагогов-

психологов. Следовательно, профессиональную подготовку педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий необходимо формировать на этапе обучения в вузе.

В беседах с преподавателями также обсуждалась проблема профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе подготовки их в вузе, а также поиск путей совершенствования подготовки этих специалистов к профессиональной деятельности. Все преподаватели согласны с тем, что данная проблема актуальна и требует иного подхода к профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Большинство преподавателей указали на важность применения инновационных технологий в подготовке профессионально компетентного специалиста. Кроме того, преподавателями были отмечены большие возможности практики как наиболее эффективного средства профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Актуальность проблемы и анализ полученных данных анкетирования, бесед указывает на необходимость проведения диагностики с целью выявления исходного уровня профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, которые определялись нами в соответствии с разработанными критериями, показателями, уровнями. Характеристика критериев, показателей и уровней профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий представлена нами в разделе 1 диссертации.

Диагностика исходного уровня профессиональной подготовки осуществлялась среди студентов 1-4 курсов специальности «Педагогика и психология» и проходила в три этапа:

1) подготовительный этап (определение объекта диагностики, постановка цели и задач диагностики, подбор групп испытуемых (контрольной и экспериментальной), подготовка комплекса диагностических методик (четыре серии), тестовых тетрадей в соответствии с указанными критериями, показателями, выделенными на их основе уровнями профессиональной подготовки;

2) основной этап (инструктирование, мотивирование и непосредственное проведение серий диагностических методик);

3) заключительный этап (сбор, количественная и качественная обработка результатов, анализ и интерпретация данных, определение дальнейшего плана действий).

Подготовительный этап диагностики.

Объектом диагностики нашего исследования является профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий и ее составляющие: специальная, индивидуально-личностная подготовка и подготовка к общению. Целью диагностики выступает качественная и количественная оценка профессиональной подготовки. Задачи диагностики:

- определение уровня специальной подготовки;

- определение уровня подготовки к общению;
- определение уровня индивидуально-личностной подготовки педагогов-психологов.

Для проведения диагностики были выбраны две группы испытуемых: контрольная и экспериментальная.

В соответствии с целью и задачами диагностики был подобран комплекс методик, объединенных в четыре серии.

Первая серия диагностических методик была направлена на исследование мотивационного компонента профессиональной подготовки (специальной, индивидуально-личностной подготовки и подготовки к общению). В первую серию вошли пять методик: 1. Анкета, 2. Опросник для выявления уровня направленности на психолого-педагогическую профессию, 3. Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан, В.А.Якунин), модификация Н.Ц. Бадмаевой, 4. Методика «Самооценка профессиональной мотивации» (адаптировано Н.П.Фетискиным), 5. Методика «Определение склонности к психолого-педагогической деятельности».

Вторая серия позволяла исследовать гностический компонент каждой составляющей профессиональной подготовки и состояла из двух методик:

1. Тест «Специальная подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», 2. Тест «Подготовка к общению педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» (Приложение Б).

Третья серия была ориентирована на исследование процессуального компонента каждой составляющей профессиональной подготовки. Третью серию составили три методики: 1. Методика «Профессионально важные качества специалистов помогающих профессий», 2. Методика «Самооценка направленности контакта», 3. Анкета «Саморегуляция».

Четвертая серия предназначалась для исследования оценочно-рефлексивного компонента каждой составляющей профессиональной подготовки и включала четыре методики: 1. Анкета «Профессиональная самооценка», 2. Анкета «Профессиональная рефлексия», 3. Анкета «Профессиональная Я-концепция», 4. Экспресс-диагностика уровня самооценки».

На основе диагностических методик были составлены тестовые тетради, предназначенные для испытуемых, содержащие инструкции по выполнению той или иной методики (задания), вопросы к ним, бланки для ответов.

Основной этап диагностики характеризовался как этап мотивирования студентов на предстоящее участие в эксперименте и представлял собой непосредственное проведение серий диагностических методик, направленных на выявление исходного уровня профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Испытуемые получили предварительную инструкцию, в которой указывалось, что им необходимо заполнить тестовые тетради с заданиями.

По ходу заполнения тестовых тетрадей, экспериментатор объяснял инструкцию к каждому заданию и отвечал на возникающие у студентов

вопросы. Студенты заполняли тестовые тетради в течение нескольких дней. Общее количество времени, затраченное на проведение диагностики – 5-7 дней.

Помимо проведения серий диагностических методик было запланировано педагогическое наблюдение за студентами во время практических занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. Объектом наблюдения выступили составляющие профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. В частности особое внимание было обращено на исследование процессуального компонента каждой составляющей профессиональной подготовки. На наш взгляд, его исследовать полностью только с помощью диагностических методик невозможно. В связи с этим и было проведено педагогическое наблюдение, позволяющее непосредственно зафиксировать увиденное.

В психологии под наблюдением понимается целенаправленное и планомерное восприятие действительности с последующей систематизацией фактов и осуществлением выводов [193, с.76].

Педагогическое наблюдение за студентами характеризовалось по следующим признакам: по частоте – однократное (регистрация один раз); по объему охвата объекта – несплошное (только показатели процессуального критерия каждой составляющей профессиональной подготовки); по способу получения информации – непосредственное (регистрация непосредственно увиденных во время наблюдения фактов).

Этапы подготовки и проведения педагогического наблюдения:

- 1) Выбор объекта, постановка цели и задач наблюдения.
- 2) Получение разрешения на проведение наблюдения.
- 3) Составление плана наблюдения.
- 4) Подготовка документов и оборудования наблюдения (инструкции, протоколы, аппаратура).
- 5) Сбор данных наблюдения (записи, протоколы, таблицы и т.п.).
- 6) Оформление результатов наблюдения.
- 7) Анализ результатов наблюдения.
- 8) Теоретические и практические выводы наблюдения [193, с. 82].

Кроме того, данные диагностики, наблюдений подкреплялись беседами со студентами контрольной и экспериментальной групп.

Заключительный этап диагностики предполагал сбор, количественную и качественную обработку ее результатов, систематизацию, группировку, анализ результатов, определение дальнейшего плана действий.

Для обработки и интерпретации данных были созданы программные технологии на основе платформы SPSS_17, которые позволили максимально автоматизировать проведение диагностики профессиональной подготовки студентов.

В дальнейшем, внедрение разработанного программного обеспечения позволит значительно сократить время на проведение, обработку и интерпретацию диагностических методик, направленных на выявление уровня

профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе.

Обработку полученных количественных и качественных данных в результате проведения диагностики, наблюдений и бесед проведем в соответствии с выделенными нами критериями, показателями профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий (специальная, индивидуально-личностная подготовка, подготовка к общению).

В результате проведенной диагностики нами не обнаружен высокий уровень вообще. Достаточный уровень был обнаружен при исследовании мотивационного компонента каждой составляющей профессиональной подготовки, гностического, процессуального компонента – на 3 курсе. И только на 4 курсе в разных процентных соотношениях был обнаружен достаточный уровень по всем четырем компонентам.

Однако необходимо заметить, что у многих испытуемых наблюдается интерес и стремление к профессиональной подготовке, об этом свидетельствует достаточный уровень мотивационного компонента каждой составляющей профессиональной подготовки. Полученный результат позволяет говорить о том, что студенты стремятся стать профессионально подготовленными специалистами. Причем как показывают наблюдения, интерес к профессии повышается из года в год, то есть чем больше студенты узнают о своей будущей профессиональной деятельности, тем больший интерес она у них вызывает.

Полученные результаты диагностики позволяют говорить о том, что нынешняя подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе мало способствует профессиональной подготовке, поскольку у большинства студентов-выпускников не сформированы компетентности профессиональной подготовки, следовательно, они не подготовлены к профессиональной деятельности. В итоге все это будет сказываться на эффективности и успешности их будущей профессиональной деятельности.

На наш взгляд, низкий и средний уровни профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий неприемлемы для выполнения профессиональной деятельности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод о необходимости целенаправленной профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе вузовской подготовки.

Разработке и реализации эффективных педагогических условий профессиональной подготовки, составляющих организационно-технологический блок модели профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий, посвящен параграф 2.2.

2.2. Реализация педагогических условий подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий

В первой главе были определены педагогические условия профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, входящие в организационно-технологический блок разработанной модели.

Нами предложены следующие педагогические условия:

- *введение элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;*
- *проведение производственной практики уточнением и конкретизацией целей, задач и содержания;*
- *использование «Тренинга по подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;*
- *проведение внеаудиторной работы по психологии и педагогике, имеющей профессиональную направленность [109,с.150].*

В комплексе выделенные педагогические условия составляют психолого-педагогическое сопровождение студентов – подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в течение всего периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий, то есть организация учебного процесса на основе инновационных методов и форм обучения.

Опираясь на выводы теоретической части исследования и результаты констатирующего эксперимента (диагностики исходного уровня профессиональной подготовки), нами был организован формирующий эксперимент.

В рамках формирующего эксперимента решались следующие задачи:

- *апробация разработанной структурно-содержательной модели профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий;*
- *разработка, реализация педагогических условий, способствующих совершенствованию профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий;*
- *экспериментальная проверка эффективности выделенных педагогических условий.*

Задачи формирующего эксперимента определили педагогические условия работы и этапы.

Подготовительный этап предусматривал разработку программы и содержания элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»; уточнение и корректировку программы профессиональной практики; разработку программы «Тренинга по подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» и внеаудиторной работы по педагогике и психологии.

Основной этап был направлен на совершенствование профессиональной подготовки и предполагал экспериментальную проверку выделенных педагогических условий: апробацию элективного курса, программы производственной практики, внедрение тренинга, осуществление внеаудиторной работы по педагогике и психологии со студентами. На данном этапе эксперимента происходило проектирование и конструирование педагогического процесса вуза с учетом выделенных педагогических условий.

Заключительный этап был направлен на получение обратной связи от студентов по итогам проведения формирующего эксперимента и реализовался через беседу.

В качестве *первого педагогического условия* нами был выделен – элективный курс «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий». Разработанный элективный курс входит в цикл элективных дисциплин (курсов по выбору). Предлагаемый элективный курс, являясь частью профессиональной подготовки студентов - педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе, обобщает, систематизирует, интегрирует содержательные единицы предшествующих психолого-педагогических дисциплин «Введение в психолого-педагогическую профессию», «Практическая психология», «Педагогическая психология», «Психология и развитие человека», «Общие основы педагогики», «Дидактика», «Теория воспитания» и др.) «Самопознание», «Социальная педагогика», «Социальная психология» и способствует совершенствованию профессиональной подготовки.

Рассмотрим программу элективного курса более подробно.

Основной целью элективного курса является: подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий к профессиональной деятельности путем совершенствования у него профессиональной подготовки.

Предложенный элективный курс призван решить следующие задачи:

- расширение и углубление знаний, отражающих современный уровень понимания профессиональной подготовки;
- ознакомление студентов с понятием «профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», ее сущностью, с основными составляющими профессиональной подготовки (специальной, индивидуально-личностной подготовки, подготовки к общению), раскрытие структурных компонентов каждой составляющей профессиональной подготовки и их содержания;
- подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в образовательном процессе вуза;
- освоение системы психолого-педагогических знаний, определяющих основы профессиональной деятельности;
- раскрытие содержания профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий;
- формирование позитивного отношения у студента к своей будущей профессии;

- создание условий для профессионального становления и развития личности студента, раскрытие личностного потенциала студента;
- выработка умения практического использования современных психолого-педагогических знаний в процессе профессиональной деятельности;
- овладение практическими умениями, навыками анализа и решения, профессиональных психолого-педагогических задач;
- предоставление студенту возможности осознать важность приобретения им профессиональных умений и навыков;
- развитие профессионально важных качеств студента.

Согласно общему условию элективный курс построен на принципах личностно-ориентированного образования с использованием инновационных технологий.

В соответствии с алгоритмом проектирования элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» нами выявлены принципы отбора и структурирования содержания обучения. Основными принципами отбора содержания и организации обучения являются следующие:

- принцип научности – отбор содержания материала в соответствии с современным уровнем развития педагогической и психологической науки;
- принцип практико-ориентированности – отбор содержания материала, направленного на решение профессиональных психолого-педагогических задач с учетом модернизации современного образования; организация разнообразной практической деятельности в соответствии с характером получаемого знания;
- принцип культуросообразности – отбор содержания материала, который поможет решению профессиональных задач в конкретных социокультурных условиях;
- принцип природосообразности – учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов;
- принцип гуманизации – диалогичность учебного материала, ориентирующего студентов на сопоставление различных точек зрения, уважение личности каждого студента, создание положительного психологического климата;
- принцип субъектности – осознание и принятие студентами своего «Я» во взаимоотношениях с другими людьми, создание условий для проявления и развития личностью собственной индивидуальности.

Найдены оптимальные формы и методы обучения, адекватные поставленным целям. Ведущей формой организации лекционных занятий является традиционная и проблемная лекции. Организация практических занятий основывается на применении инновационных методов и форм обучения: «мозгового штурма», «грозди» («кластеры»), «дерева решений», «Ketso» и т.п., а также предусматривает участие студентов в коллективно-групповой работе, в дискуссиях, в анализе конкретных ситуаций, в деловых, ролевых играх, тренинговых упражнениях с последующей рефлексией, выполнение творческих заданий. При проведении практических занятий

учитываются потребности и интересы студентов. Организация самостоятельной работы студентов (СРС) предполагает выполнение заданий, упражнений; изучение отдельных вопросов темы; написание рефератов, докладов, эссе; работу с литературой. Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРСП) подразумевает внеаудиторную работу студента с участием преподавателя (консультацию) по вопросам, требующим особого внимания.

Предполагается: текущий, рубежный и итоговый формы контроля качества усвоения знаний. Текущий контроль проводится путем оценки выполнения заданий для самостоятельной работы студентов, заданий и упражнений на практических занятиях. Задания и упражнения представляют собой совокупность задач, отражающих основные требования данного курса. Рубежный контроль заключается в написании студентами контрольной работы, реферата, эссе. Итоговый контроль предполагает экзамен и суммирует баллы по текущему и рубежному контролю. В таблице 9 представлен учебно-тематический план спецкурса.

Таблица 9 – Учебно-тематический план элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»

	Название темы	Количество часов				
		ЛК	ПЗ	СРС	СРСП	Всего
1	Введение в психолого-педагогическую деятельность	1	2	3	3	9
2	Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий	1	2	4	4	11
3	Психологическая служба в образовании	1	2	4	4	11
4	Профессиональная подготовка как основа эффективности и успешности профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий	2	4	4	4	14
5	Проблема профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе	2	4	4	4	14
6	Специальная подготовка специалистов	1	2	4	4	11
7	Формирование специальной подготовки ПП СПП	1	2	3	3	9
8	Профессиональная подготовка к общению	1	2	3	3	9
9	Конфликты в профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий	1	2	3	3	9
10	Формирование подготовки к общению	1	2	3	3	9
11	Индивидуально-личностная подготовка	1	2	3	3	9
12	Способы подготовленности индивидуально-личностной подготовки	1	2	4	4	11
13	Средства индивидуально-личностной подготовки	1	2	3	3	9
	Итого:	15	30	45	45	135

Краткое содержание курса.

Тема 1. Введение в психолого-педагогическую деятельность (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели изучения лекции: совершенствование у студентов общего представления о профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, ознакомление со спецификой подготовки специалистов помогающих профессий в Республике Казахстан; формирование у студента позитивного отношения к своей будущей профессий.

В первой теме раскрываются вопросы: общая характеристика специальности «Педагогика и психология»; общее представление о профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, содержание и организация подготовки его к профессиональной деятельности.

Цели изучения лекции: освоение системы психолого-педагогических знаний, определяющих основы профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; ознакомление студентов с особенностями профессиональной деятельности специалиста помогающих профессий и раскрытие ее сущности, структуры, содержания; ознакомление с нормативно-правовыми и этическими основами (требованиями, предъявляемыми к педагогу-психологу как специалисту помогающих профессий, должностными обязанностями, профессиональной этикой, профессионально важными качествами), различными моделями профессиональной деятельности, особенности коррекционной педагогики.

Тема 2. Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий (Лекция –1 час, практических занятий -2 часа).

Во второй теме обсуждаются такие вопросы как: сущность понятия «профессиональная деятельность», «профессиональная деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», «инклюзивное образование»; «коррекционная педагогика», структура и содержание профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий (субъекты, объект, цель, задачи, виды (направления) профессиональной деятельности, профессионально важные качества специалиста помогающих профессий); раскрываются нормативно-правовые и этические основы профессиональной деятельности; даются различные модели профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Тема 3. Психолого-социальная служба в образовании (Лекция –1 час, практических занятий -2 часа).

Цели практического занятия: расширение и углубление знаний о психолого-социальной службе в образовании, ее моделях, структуре; освоение методического приема «дискуссия»; закрепление знаний по теме «особенности

профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий».

В третьей теме особое внимание обращено на такие вопросы как: психолого-социальная служба в образовании: цель, задачи, принципы, структура, содержание; модели психолого-социальной службы в образовании (по Х.Т. Шерьяздановой, Н.М. Платонова, З.М. Балгимбаевой, Р.Т. Мендалиевой, И.В. Дубровиной, М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой, Л.М. Фридману, И.В. Вачкову, Г.Ф.Нестеревой и др.); основные направления психолого-социальной службы в образовании (психолого-социальная профилактика, психолого-социальное просвещение, психолого-социальная диагностика, психолого-социальная коррекция, психолого-социальное консультирование и др.); правовой статус педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: права, обязанности, ответственность; профессиональная этика педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, профессиональная деятельность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: цель, задачи, основные виды, содержание деятельности.

Тема 4. Профессиональная подготовка как основа успешности и эффективности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий (Лекция – 2 часа, практических занятий - 4 часа).

Цели изучения лекции: расширение и углубление знаний, отражающих современный уровень понимания профессиональной подготовки; получение студентами общего представления о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: сущность, структура, содержание; ознакомление с тремя составляющими профессиональной подготовки; анализ современного состояния проблемы совершенствование профессиональной подготовки.

Четвертая тема посвящена таким вопросам как: профессиональная подготовка в понимании различных авторов; профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: сущность, структура, содержание; составляющие профессиональной подготовки (специальная, индивидуально-личностная подготовка, подготовка к общению); современное состояние проблемы профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Тема 5. Проблема профессиональной подготовки в вузе (Лекция– 2 часа, практических занятий - 4 часа).

Цели практического занятия: расширение и углубление знаний по проблеме профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе; освоение методического приема «мозговой штурм».

В пятой теме рассматриваются вопросы: методы профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в образовательном процессе вуза; тренинг как один из методов

профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Тема 6. Специальная подготовка (Лекция – 1 час, практических занятий – 2 часа).

Цель изучения лекции: ознакомление с сущностью понятия «специальная подготовка», структурой, содержательной характеристикой компонентов.

Шестая тема отражает вопросы: сущность понятия «специальная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»; структура и содержательная характеристика компонентов специальной подготовки.

Тема 7. Совершенствование специальной подготовки ПП СПП (Лекция – 1 час, практических занятий – 2 часа).

Цели практического занятия: совершенствование специальной подготовки; выработка умения практического использования современных психолого-педагогических знаний в процессе профессиональной деятельности; овладение практическими умениями, навыками анализа и решения профессиональных психолого-педагогических задач; предоставление возможности осознать важность приобретения профессиональных умений и навыков; преодоление актуальных профессиональных трудностей, а также освоение эффективных способов их разрешения в будущем; развитие профессиональных качеств студента.

На седьмом занятии проводятся упражнения, игры: упражнение «Самооценка профессиональной подготовки»; ролевая игра (цель: научить студентов навыкам анализа и способам разрешения проблемных ситуаций); упражнение «Чемодан» (цель: дать студентам возможность осознать свои сильные и слабые стороны и наметить план профессионального саморазвития); упражнение «Урок психологии в школе» (цель: отработка техники проведения урока); упражнение «Соглашение» (цель: дать возможность студентам наметить план развития своей профессиональной подготовки); упражнение «Конструктивное решение проблем» (цель: научить студентов навыкам анализа и способам разрешения конфликтных ситуаций); упражнение «Планирование своей деятельности» (цель: развитие навыка планирования и распределения во времени); упражнение «Проблема» (цель: отработка умения эмпатийного понимания, умения увидеть проблему глазами другого, анализа проблемы).

Тема 8. Профессиональная подготовка к общению (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели изучения лекции: ознакомление с сущностью понятия «подготовка к общению педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», структурой, содержательной характеристикой компонентов; с особенностями «профессионального общения» педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; с коммуникативными качествами.

Восьмая тема нацелена на изучение следующих вопросов: сущность понятия «подготовка к общению»; структура и содержательная характеристика компонентов подготовки к общению; профессиональное общение как основная

форма деятельности специалистов помогающих профессий; коммуникативные качества педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, необходимые для эффективного выполнения профессиональной деятельности.

Тема 9. Конфликты в профессиональной деятельности (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели практического занятия: ознакомление, расширение и углубление знаний о конфликтах: типах, видах, формах, причинах возникновения, этапах развития, способах разрешения; освоение методического приема «дерево решений».

В девятой теме дается общее представление о конфликтах: понятие, типы, виды, формы; причины его возникновения; основные этапы развития; способы разрешения конфликта.

Тема 10. Совершенствование подготовки к общению (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели практического занятия: Совершенствование подготовки к общению студентов; развитие коммуникативных качеств; совершенствование коммуникативных умений, эмпатии, рефлексии; формирование навыков эффективного общения с использованием вербальных и невербальных средств; формирование навыков активного слушания; развитие чувственного восприятия; формирование навыка коррекции эмоционального состояния партнера; формирование навыков воздействия на другого человека; развитие наблюдательности и умения читать позы собеседника; способствование преодолению психологических барьеров, препятствующих общению; развитие навыков включения в совместную деятельность, навыков работы в группе; оказание взаимной эмоциональной поддержки; обучение анализу и прогнозированию поведения партнеров, навыкам установления контакта; формирование навыков риторики (ораторского искусства); формирование навыка целеполагания и планирования, навыка принятия решения и завершения общения.

На десятом занятии проводятся упражнения, игры: упражнение «Чувство, с которым я пришел на занятие» (цель: развитие умения выражать и распознавать различные эмоциональные состояния другого человека); ролевая игра «Дискуссия со скрытыми ролями» (цель: развитие навыков включения в совместную деятельность, навыков работы в группе); упражнение «Настроение» (цель: развитие наблюдательности и умения читать позы собеседника); упражнение «Слушание» (цель: формирование навыков эффективного слушания; осознание барьеров слушания; запоминание основных правил хорошего слушания); упражнение «Анабиоз» (цель: формирование навыков воздействия на другого человека с помощью мимики, жестов, эмпатии); упражнение «Интервью-презентация партнера» (цель: обучение навыкам эффективного общения, анализу и планированию общения, навыкам выявления барьеров в общении, навыкам приемов активного слушания); упражнение «Зеркало» (цель: развитие умения вчувствоваться в другого, т.е. эмпатии, с помощью переноса на себя внешнего рисунка поведения партнера);

игра «Фраза по кругу» (цель: формирование навыков работы в группе, совершенствование речевых навыков); игра «Сурдоперевод» (цель: демонстрация эффективного владения мимикой и жестами в невербальной коммуникации, тренировка в передаче информации; обнаружение наиболее типичных ошибок, допускаемых при невербальном общении, их устранение); упражнение «Управление инициативой» (цель: формирование навыков воздействия на другого человека, навыков активного слушания); игра «Крокодил» (цель: демонстрация эффективного владения мимикой и жестами в невербальной коммуникации, тренировка в передаче информации; обнаружение наиболее типичных ошибок, допускаемых при невербальном общении, их устранение); упражнение «Мой опыт в преодолении барьеров в общении» (цель: выявление опыта в преодолении барьеров в общении); упражнение «Выступление» (цель: тренировка умения найти подход к профессиональной или специальной теме в любой аудитории; тренировка умения начинать и заканчивать выступление; развитие навыков активного слушания, формирование навыков риторики (ораторского искусства)).

Тема 11. Индивидуально-личностная подготовка (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели изучения лекции: ознакомление с сущностью понятия «индивидуально-личностная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», структурой, содержательной характеристикой компонентов; с особенностями индивидуального стиля деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, с требованиями, предъявляемыми к его личности.

В одиннадцатой теме раскрываются вопросы: сущность понятия «индивидуально-личностная подготовка»; структура и содержательная характеристика компонентов индивидуально-личностной подготовки; требования к личности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, личностные качества специалистов, необходимые для эффективного выполнения профессиональной деятельности; индивидуальный стиль деятельности специалистов и его формирование.

Тема 12. Способы совершенствования индивидуально-личностной подготовки (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели практического занятия: расширение и углубление знаний об индивидуально-личностной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, о способах формирования индивидуального стиля деятельности; освоение методического приема «кластеры» (или «грозди»).

Двенадцатая тема посвящена вопросам: индивидуально-личностной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: сущности, структуре и содержанию; способам развития индивидуально-личностной подготовки специалистов в вузе; совершенствование индивидуального стиля деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе.

Тема 13. Средства совершенствования индивидуально-личностной подготовки (Лекция – 1 час, практических занятий -2 часа).

Цели практического занятия: совершенствование индивидуально-личностной подготовки; способствование личностному росту студентов; осознание и преодоление барьеров для проявления и развития творческого потенциала; способствование самопознанию, самораскрытию, самовыражению личности студентов; обучение навыкам саморегуляции; развитие личностных качеств (уверенности, самостоятельности, ответственности и т.д.), чувства собственной значимости, адекватной самооценки.

На тринадцатом занятии проводятся упражнения, игры: упражнение «Линия моей жизни» (цель: развитие чувства собственной значимости, рефлексия своих поступков, чувств, мыслей); упражнение «Кинопроба» (цель: формирование адекватной самооценки, развитие личностных качеств); упражнение «В лучах солнца» (цель: определение своих лучших качеств, использование их в качестве ресурса в преодолении трудных ситуаций, развитие личностных качеств, формирование адекватной самооценки); упражнение «Утверждение самооценности» (цель: формирование адекватной самооценки, рефлексия своих поступков, чувств, мыслей); упражнение «Неожиданность за дверью» (цель: развитие непосредственности, творческих способностей, импровизации); ролевая игра «Возьмите меня в экспедицию!» (цель: развивать умение быть гибким, естественным на собеседовании, умение себя представить (самопрезентация); способствовать преодолению «страха экзамена», нахождению новых способов убеждения; помочь понять свои собственные сильные и слабые стороны); упражнение «Вождение слепого» (цель: определение степени доверия другим людям, готовности брать ответственность на себя); упражнение «Шведский стол» (цель: создание условий для осознания перспективных направлений дальнейшего саморазвития, личностного роста); упражнение «Найдите изменения» (цель: развитие внимания, наблюдательности, памяти); упражнение «Снимаем фильм» (цель: развитие воображения, организаторских способностей); упражнение «Совместное сочинение истории» (цель: развитие творческого мышления, воображения, навыков риторики); упражнение «Ассоциации» (цель: развитие восприятия, ассоциативного мышления); упражнение «Пиктограмма» (цель: развитие слуховой опосредованной памяти, создание условий для получения обратной связи, выявление уровня развития ассоциативного, репродуктивного и творческого мышления); упражнение «Запомните их имена» (цель: развитие зрительной памяти).

Для проведения занятий разработан элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий». На основе учебно-методического пособия создан электронный учебник.

В учебно-методическом пособии представлен теоретический и практический материал к курсу «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий».

Учебно-методическое пособие создает условия для организации самостоятельной работы, дает студентам основу для освоения главных вопросов курса, ориентирует их на активное взаимодействие с преподавателем, поиск дополнительной информации по темам курса, является путеводителем для студента и состоит из содержания (оглавления); введения; содержания курса; тематического планирования; методических рекомендаций к занятиям; литературы; глоссария; приложений.

В пособии приводятся методические рекомендации к проведению лекционных и практических занятий курса: цели изучения темы (лекции или практического занятия), основные вопросы (лекции или практического занятия), информационный материал или упражнения (игры), вопросы для обсуждения, задания для самостоятельной работы, задания для подготовки к практическому занятию, рекомендуемая литература к каждой теме.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что главным интегрирующим элементом является основная идея элективного курса – Совершенствование профессиональной подготовки студентов специальности «Педагогика и психология», которая реализуется через определенную организацию лекционных, практических занятий, самостоятельной работы студентов, совместной работы преподавателя со студентом; а также через рассмотрение актуальных на сегодняшний день проблем: способы профессиональной подготовки, особенности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, требования, предъявляемые к ним и т.д. Концентрация материала вокруг данных проблем способствует установлению такой системы связей и отношений, которая с наибольшей полнотой и глубиной раскрывает сущность и содержание профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Логика построения курса позволяет педагогу-психологу как специалисту помогающих профессий самостоятельно прийти к осознанному пониманию сущности и содержания профессиональной подготовки и, соответственно, выбору дальнейшей стратегии ее совершенствования.

Такой подход к содержанию курса отвечает современным требованиям к подготовке студентов, обеспечивая будущему специалисту ориентировочную основу для продуктивной и эффективной профессиональной деятельности.

Следующим педагогическим условием является практика: учебная, производственная практика и преддипломная в процессе обучения в вузе.

Практика выступает эффективным средством подготовки специалистов, является «мостиком» между теоретической подготовкой и их практической самостоятельной деятельностью в учреждениях образования. Практика, являясь составной частью профессиональной подготовки педагогов-психологов, органично включенная в учебно-воспитательный процесс вуза, предоставляет студенту возможность понять специфику будущей профессиональной деятельности, увидеть ее особенности, закрепить теоретические знания, приобрести практический опыт, выявить пробелы в знаниях, а также

способствует формированию профессиональной компетентности, которая является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности.



Рисунок 1 – Программа непрерывной практики студентов, обучающихся по специальности «Педагогика и психология»

Программа непрерывной практики (рисунок 1), направлена на формирование профессиональной компетентности студентов педагогов-психологов и представляет собой систему практик (различных видов), начиная с первого по четвертый курсы:

- введение в профессиональную деятельность (1 курс 2 семестр);
- методика научно-исследовательской работы (2 курс 4 семестр);
- психолого-педагогическая социальная практика (3 курс 6 семестр);
- производственная практика в педагогическом колледже (4 курс 7 семестр);
- преддипломная практика (4 курс 8 семестр).

Перед началом каждой практики проводится установочная конференция, на которой студенты распределяются по местам прохождения практики (учреждения образования), знакомятся с целями, задачами, содержанием практики и порядком оформления отчетной документации.

Практика выступает эффективным средством подготовки специалистов, является «мостиком» между теоретической подготовкой и их практической

самостоятельной деятельностью в учреждениях образования. Практика, являясь составной частью профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, органично включенная в учебно-воспитательный процесс вуза, предоставляет студенту возможность понять специфику будущей профессиональной деятельности, увидеть ее особенности, закрепить теоретические знания, приобрести практический опыт, выявить пробелы в знаниях, а также способствует совершенствованию профессиональной подготовки, которая является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности.

Перед началом каждой практики проводится установочная конференция, на которой студенты распределяются по местам прохождения практики (учреждения образования), знакомятся с целями, задачами, содержанием практики и порядком оформления отчетной документации.

В конце практики студенты сдают руководителю практики отчетную документацию. Формой итогового контроля по практике является дифференцированная оценка, работа студента-практиканта на период прохождения практики оценивается педагогом-психологом образовательного учреждения, итоговая оценка выставляется руководителем практики – преподавателем кафедры. Анализ практики, отчетной документации, условий прохождения практики и выставление оценок проводятся в рамках итоговой конференции.

Таким образом, каждый вид практики проходит в три этапа (рисунок 2).

Первый этап – подготовительный (организационный или ознакомительный) этап, предполагает установочную конференцию, знакомство с программой практики, ее целями и задачами, содержанием, порядком оформления отчетной документации; составление индивидуального плана работы на период практики. В первый этап также входит знакомство с образовательным учреждением, ознакомление со спецификой профессиональной деятельности педагога-психолога: целью, задачами, содержанием профессиональной деятельности, с правовым статусом, с профессиональной этикой, с формами учета деятельности и отчетностью, с перечнем документации педагога-психолога образовательного учреждения. На подготовительном этапе происходит распределение по классам (группам), знакомство с классными руководителями (воспитателями, преподавателями); изучение и анализ документации (личные дела, журналы, медицинские книжки, Госстандарты, планы работы педагогов-психологов), продуктов деятельности учащихся (различные письменные, творческие, контрольные работы, рисунки, тетради и т.п.).



Рисунок 2 – Этапы каждого вида практики

Второй – основной этап – содержание практики отражает те виды деятельности студентов, в которые они включаются в ходе практики.

Третий – заключительный этап – оформление отчетной документации, итоговая конференция.

Каждый вид практики включает в себя:

- пояснительную записку;
- цели и задачи практики;
- базы практики (место прохождения практики);
- организацию и руководство практики;
- ожидаемые результаты практики;
- критерии оценивания практики;
- содержание практики;
- отчетную документацию и форму итогового контроля (рисунок 3).

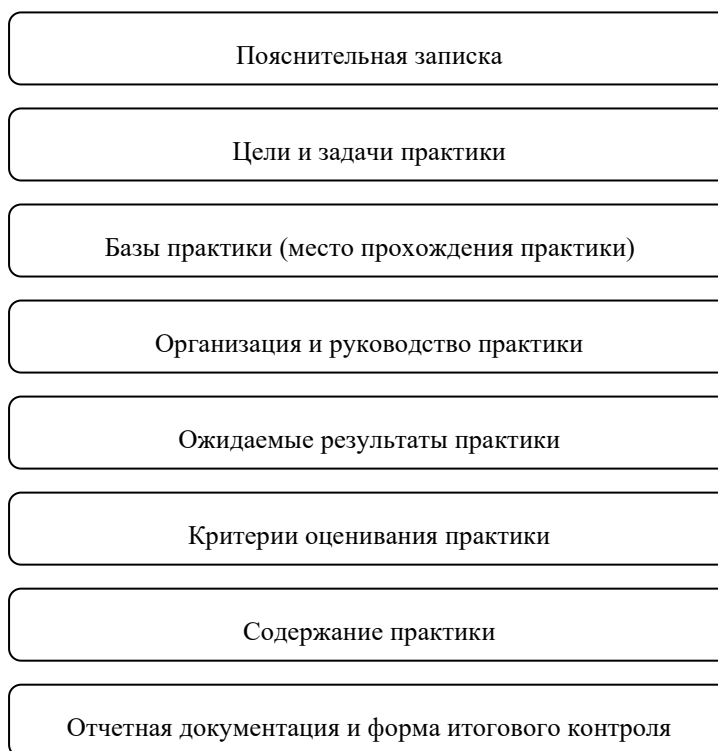


Рисунок 3 – Структура каждого вида практики

Практика «Введение в профессиональную деятельность»

Пояснительная записка.

Рабочая программа практики по специальности «Педагогика и психология» составлена в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом высшего профессионального образования Республики Казахстан по специальности «Педагогика и психология».

Практика «Введение в профессиональную деятельность» студентов первого курса является практическим дополнением к читаемым в первом семестре дисциплинам «Введение в педагогическую специальность» и «Введение в психологическую специальность». Внедрение такого вида практики на втором семестре обусловлено тем, что у студентов недостаточно полно и адекватно сформированы представления о профессии педагога-психолога, специфике его профессиональной деятельности. Кроме того, эта практика на ранних этапах обучения в вузе позволяет определиться в правильности выбора профессии и способствует формированию положительной мотивации к овладению профессией. На этот вид практики выделено 1 кредит.

Цели и задачи практики.

Целью практики является формирование общего представления о профессии педагога-психолога, о специфических особенностях профессиональной деятельности.

В процессе практики решаются следующие *задачи*:

- ознакомление с образовательными учреждениями, с деятельностью администрации, педагогов (учителей или воспитателей), их системой работы, планированием учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения;
- знакомство с психологическими основами педагогического процесса и межличностными отношениями обучающихся (воспитанников) и системы «педагог – обучающийся (воспитанник)»;
- знакомство с психологическими основами индивидуального и коллективного наблюдения, с различными видами наблюдения;
- знакомство с целями, задачами, содержанием деятельности педагога-психолога, направлениями работы, особенностями организации профессиональной деятельности; с формами учета деятельности и отчетностью педагога-психолога; с перечнем документации педагога-психолога образовательного учреждения; с правовым статусом педагога-психолога, освоение профессиональной этики;
- приобщение студентов к основным видам профессиональной деятельности педагога-психолога;
- формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией и потребности в самообразовательной деятельности;
- овладение навыками профессиональной рефлексии (самоанализа).

Базы практики (место прохождения практики).

Базами практики являются образовательные учреждения г.Талдыкорган: дошкольные, средние общеобразовательные, начальные и средние профессиональные учреждения, имеющие психологическую службу, штатных педагогов-психологов, и располагающие достаточной методической, материально-технической оснащённостью учреждения. Базы практики определяются заведующим кафедрой возрастной психологии и педагогики по согласованию с начальником отдела производственной практики. Для иногородних студентов предусмотрена возможность прохождения практики по месту жительства.

Организация и руководство практики.

Непосредственно организацию и руководство работой студентов и контроль на практике обеспечивают групповые руководители (преподаватели кафедры), а также специалисты баз практики (педагоги-психологи), рекомендуемые администрацией образовательного учреждения.

Студенты-практиканты имеют право обращаться к руководителям практики (преподавателям, администрации образовательного учреждения, педагогам-психологам) по всем вопросам, возникающим в процессе практики, вносить предложения по совершенствованию педагогического процесса образовательного учреждения, участвовать в работе педсоветов, пользоваться библиотекой, кабинетом педагога-психолога и учебно-методической литературой, находящейся в нём.

Практиканты подчиняются правилам внутреннего распорядка образовательного учреждения, выполняют распоряжения администрации и руководителей практики. В случае невыполнения требований, предъявляемых к практикантам, руководители могут отстранить студентов от прохождения практики. Студентам, отстранённым от практики, назначают повторное прохождение практики без отрыва от учебных занятий в университете. Это касается и студентов, работа которых признана неудовлетворительной.

На период практики студенты подразделяются на подгруппы по 6-8 человек, в каждой подгруппе выбирается староста. Староста ведёт учёт посещаемости практикантами образовательного учреждения, сообщает о консультациях, выполняет различные поручения руководителей практики.

В соответствии с учебным планом практика на дневной форме обучения проводится на первом курсе во втором семестре, на которую предусмотрено 1 кредит.

Практика организуется в соответствии с настоящей Программой под руководством групповых руководителей из числа преподавателей вуза и руководителей практики образовательных учреждений (баз практики).

По окончании практики, студенты, в установленный срок, предусмотренный программой практики, сдают на проверку отчетную документацию, защищают ее при собеседовании. Итоговая конференция по результатам практики проводится в вузе, студентам выставляется дифференцированная оценка.

Ожидаемые результаты практики.

Студент-практикант в результате прохождения практики «Введение в профессиональную деятельность» должен знать:

- основные нормативно-правовые документы, регулирующие профессиональную деятельность педагога-психолога в учреждениях образования;
- особенности профессиональной деятельности педагога-психолога: цель, задачи, содержание, основные виды деятельности (направления работы), правовой статус и профессиональную этику;
- формы учета деятельности и отчетности, перечень документации педагога-психолога образовательного учреждения.

По итогам практики студенты должны уметь:

- осуществлять различные виды наблюдения и составлять протоколы наблюдений;
- самостоятельно планировать свою работу (разрабатывать индивидуальный план практики);
- проводить психолого-педагогический анализ класса (группы);
- составлять психолого-педагогическую характеристику на обучающегося (воспитанника);
- анализировать педагогический процесс образовательного учреждения и межличностные отношения обучающихся (воспитанников), «педагог – обучающийся (воспитанник)»;
- проводить профессиональную рефлексию, анализировать проделанную работу, находить в ней сильные и слабые стороны;
- обобщать данные при написании отчета.

Критерии оценивания практики.

Оценка «отлично» (А) ставится студенту, который в полном объеме овладел содержанием практики, выполнил на высоком уровне все задания, предусмотренные программой практики, ответственно подошел к практике, посещал все дни, не опаздывал, соблюдал дисциплину, проявил активность, инициативность, самостоятельность, творческий и исследовательский подход. Своевременно оформил и сдал отчетную документацию.

Оценка «хорошо» (В) выставляется студенту, который полностью освоил программу практики, самостоятельно, с инициативой подошел к выполнению заданий по программе практики, но в проведении отдельных видов деятельности допускал незначительные ошибки, были два-три опоздания или пропуска по неважной причине. Вовремя оформил и сдал отчетную документацию.

Оценку «удовлетворительно» (С, D) получает студент, который выполнил программу практики, но при этом не проявлял активность, инициативу, самостоятельность. Опоздывал, пропускал занятия по неважной причине. Допускал ошибки в планировании и проведении отдельных видов работ. Этому студенту постоянно требовалась помощь со стороны сокурсников и

руководителей практики. Сдача отчетной документации была осуществлена позже установленного срока.

Оценка «неудовлетворительно» (F) ставится в том случае, когда студент не выполнил программу практики и не овладел ее содержанием. Безответственно подошел к практике, не принимал активного участия, демонстрировал неуважение к руководителям практики и к своим однокурсникам. Отсутствовал интерес к выполнению заданий практики, не проявлял желания посещать практику, не просил помощи у руководителей практики, не консультировался с ними. Не сдал отчетную документацию. Или имеет место плагиат.

Содержание практики.

Таблица 1 – Содержание практики «Введение в профессиональную деятельность»

Этапы практики	Основные виды деятельности	Форма работы	Форма отчетности
1	2	3	4
Подготовительный этап	Организационная работа	Участие в установочной конференции практики.	Обсуждение организационных вопросов.
		Консультации с руководителями практики (преподавателями и педагогами-психологами) в течение всего периода практики по возникающим вопросам.	Устные отчеты студентов о проделанной работе в течение недели, обсуждение вопросов, возникших в ходе практики.
		Ознакомление с образовательным учреждением, изучение документации (Госстандарт, учебные программы, планы работы педагогов и т.п.).	Характеристика образовательного учреждения.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
		Ознакомление со спецификой профессиональной деятельности педагога-психолога: целью, задачами, содержанием профессиональной деятельности, с правовым статусом, с профессиональной этикой. Знакомство с формами учета деятельности и отчетностью (количественные данные о проведенной в течение года работе; основные проблемы, по которым обращались к психологу или в соответствующее подразделение психологической службы; научно-методические средства, применявшиеся в работе; качественную характеристику проведенной работы); с перечнем документации педагога-психолога образовательного учреждения (годовой план работы, утвержденный руководителем образовательного учреждения; журнал учета проведенной работы; график работы на неделю; программы и методы различных видов работы; аналитический отчет о проведенной работе за год, утвержденный руководителем образовательного учреждения). Какой моделью психологической службы руководствуется образовательное учреждение.	Дневник.
		Составление индивидуального плана работы студента на период прохождения практики на основе плана работы педагога-психолога.	Индивидуальный план работы практиканта.
		Распределение по классам (группам), знакомство с классом (группой), классным руководителем (воспитателем), изучение документации (личные дела, журналы, медицинские книжки). Закрепление за практикантом обучающегося (воспитанника) с целью наблюдения за ним и написания характеристики.	Характеристика класса (группы), характеристика на обучающегося (воспитанника).
Основной этап	Наблюдение	Наблюдение за педагогическим процессом закрепленного класса (группы); за межличностными отношениями системы «педагог – обучающийся (воспитанник)», обучающихся (воспитанников); наблюдение за одним обучающимся (воспитанником).	Протоколы наблюдений. Дневник. Общая характеристика класса (группы). Характеристика на обучающегося (воспитанника).
	Основные виды деятельности		

	Психодиагностическая	Знакомство с целью, задачами, содержанием психодиагностической деятельности, с основными диагностическими методиками, которые применяет педагог-психолог в своей работе. Наблюдение за процессом проведения психодиагностического обследования, помощь педагогу-психологу в заполнении протоколов обследования, в обработке и интерпретации методик, в написании рекомендаций. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методик.	Дневник.
--	----------------------	--	----------

1	2	3	4
	Коррекционно-развивающая	Знакомство с целью, задачами, содержанием коррекционно-развивающей деятельности, с основными коррекционно-развивающими методиками, которые использует в своей работе педагог-психолог, программой, которой руководствуется. Наблюдение за процессом осуществления коррекционно-развивающей деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении этого вида деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе коррекционно-развивающих методов и форм работы.	
	Консультативная	Знакомство с целью, задачами, содержанием консультативной деятельности, с основными подходами (теориями), методиками, техниками, используемыми педагогом-психологом. Наблюдение за процессом проведения консультации (с разрешения клиента и самого педагога-психолога). Помощь педагогу-психологу при ведении записей, заполнении протоколов. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам консультирования, обмен опытом.	
	Профилактическая	Знакомство с целью, задачами, содержанием профилактической деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности. Наблюдение за процессом организации и проведения профилактической деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении этого вида деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.	

	Просветительская	Знакомство с целью, задачами, содержанием просветительской деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (лекции, семинары, беседы, конференции, выставки литературы, дни открытых дверей, участие на родительских собраниях, выступления на педагогическом и методическом советах). Наблюдение за процессом организации и проведения просветительской деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении этого вида деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.	
	Дополнительные виды деятельности		

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
	Преподавательская	Знакомство с целью, задачами, содержанием преподавательской деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (посещение уроков по психологии, факультативов, кружков). Наблюдение за процессом организации и проведения преподавательской деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении этого вида деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.	Дневник.
	Профориентационная	Знакомство с целью, задачами, содержанием профориентационной деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (психологические тесты, тренинги, беседы, внеклассные мероприятия, игры и т.п.). Наблюдение за процессом организации и проведения профориентационной деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении этого вида деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.	

	Научно-методическая	<p>Знакомство с целью, задачами, содержанием научно-методической деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (внедрение новых образовательных технологий, методические рекомендации по оптимизации педагогического процесса, выявление, распространение психолого-педагогического опыта, пропаганда научных психолого-педагогических исследований среди педагогического коллектива и родителей, оформление документации, планирование своей работы, формирование собственного «банка» диагностических и коррекционно-развивающих методик, создание методического оснащения, участие в научно-практических конференциях, семинарах и т.п.). Наблюдение за процессом организации и проведения научно-методической деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении этого вида деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.</p>	
--	---------------------	--	--

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
	Социально-педагогическая	<p>Знакомство с целью, задачами, содержанием социально-педагогической деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (социально-психологические тренинги, беседы за круглым столом по проблемам социализации, воспитания). Наблюдение за процессом организации и проведения этого вида деятельности. Привлечение к организации и проведению социально-педагогической деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.</p>	
	Воспитательная	<p>Знакомство с целью, задачами, содержанием воспитательной деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (семинары, лекции, беседы, родительские собрания, тренинги и т.п.). Наблюдение за процессом организации и проведения этого вида деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении воспитательной деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.</p>	

	Управленческая	Знакомство с целью, задачами, содержанием управленческой деятельности, с основными формами и методами, используемыми педагогом-психологом для осуществления этого вида деятельности (беседы, тренинги для педагогического коллектива и администрации, семинары, лекции и т.п.). Наблюдение за процессом организации и проведения этого вида деятельности. Помощь педагогу-психологу в организации и проведении управленческой деятельности. Беседы с педагогом-психологом по возникающим вопросам, обмен опытом в выборе методов и форм работы.	
Заключительный этап	Рефлексивная деятельность	Оформление отчетной документации, анализ проделанной работы за период прохождения практики. Выступление на итоговой конференции с отчетом о проделанной работе.	Отчет о прохождении практики; характеристика с оценкой деятельности практиканта.

Отчетная документация и форма итогового контроля

В конце практики студенты предоставляют руководителям практики (преподавателям и педагогам-психологам) отчетную документацию о проделанной работе по практике, предусмотренной программой практики. В ходе обсуждения результатов работы выставляется дифференцированная оценка, которая утверждается на итоговой конференции при защите результатов практики студентов. Допускают студентов к итоговой конференции после того, как руководители проверяют отчетную документацию.

В перечень отчетной документации входят:

- дневник;
- индивидуальный план работы практиканта на период прохождения практики;
- протоколы наблюдений;
- общая характеристика образовательного учреждения;
- психолого-педагогическая характеристика класса (группы);
- психолого-педагогическая характеристика на одного обучающегося (воспитанника);
- отчет о прохождении практики;
- характеристика с оценкой деятельности практиканта, заверенная подписью и печатью руководителя образовательного учреждения, педагога-психолога.

Практика «Методика научно-исследовательской работы»

Пояснительная записка.

Рабочая программа практики по специальности «Педагогика и психология» составлена в соответствии с рабочим учебным планом по специальности «Педагогика и психология».

Практика студентов «Методика научно-исследовательской работы» является практическим дополнением к читаемой в четвертом семестре дисциплине «Экспериментальная психология» и проводится на втором курсе в четвертом семестре объемом в 5 кредитов.

Цели и задачи практики.

Целью практики является овладение методикой ведения научно-исследовательской работы.

В процессе практики решаются следующие задачи:

- формирование интереса к психолого-педагогическим исследованиям;
- закрепление, углубление теоретических знаний, полученных в процессе обучения в вузе и их практическое применение в условиях самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
- формирование навыков планирования, организации и проведения научно-исследовательской работы;
- овладение теоретическими и эмпирическими методами исследования;
- реализация умений построения психолого-педагогического эксперимента;
- формирование навыков анализа результатов проведенного исследования.

Базы практики (место прохождения практики).

Базами практики являются образовательные учреждения г.Талдыкорган: дошкольные, средние общеобразовательные, начальные и средние профессиональные учреждения, имеющие психологическую службу, штатных педагогов-психологов, и располагающие достаточной методической, материально-технической оснащенностью учреждения. Базы практики определяются заведующим кафедрой возрастной психологии и педагогики по согласованию с начальником отдела производственной практики. Для иногородних студентов предусмотрена возможность прохождения практики по месту жительства.

Организация и руководство практики.

Непосредственно организацию и руководство работой студентов и контроль на практике обеспечивают групповые руководители (преподаватели кафедры), а также специалисты баз практики (педагоги-психологи), рекомендуемые администрацией образовательного учреждения.

Студенты-практиканты имеют право обращаться к руководителям практики (преподавателям, администрации образовательного учреждения, педагогам-психологам) по всем вопросам, возникающим в процессе практики, вносить предложения по совершенствованию педагогического процесса

образовательного учреждения, участвовать в работе педсоветов, пользоваться библиотекой, кабинетом педагога-психолога и учебно-методической литературой, находящейся в нем.

Студенты-практиканты ежедневно находятся в образовательном учреждении не менее 6 часов, выполняя все виды работ, предусмотренные программой практики. Практиканты подчиняются правилам внутреннего распорядка образовательного учреждения, выполняют распоряжения администрации и руководителей практики. В случае невыполнения требований, предъявляемых к практикантам, руководители могут отстранить студентов от прохождения практики. Студентам, отстраненным от практики, назначают повторное прохождение практики без отрыва от учебных занятий в университете. Это касается и студентов, работа которых признана неудовлетворительной.

На период практики студенты подразделяются на подгруппы по 6-8 человек, в каждой подгруппе выбирается староста. Староста ведет учет посещаемости практикантами образовательного учреждения, сообщает о консультациях, выполняет различные поручения руководителей практики.

В соответствии с учебным планом практика на дневной форме обучения проводится на втором курсе в четвертом семестре, на которую предусмотрено 5 кредитов.

Практика организуется в соответствии с настоящей Программой под руководством групповых руководителей из числа преподавателей вуза и руководителей практики образовательных учреждений (баз практики).

По окончании практики, студенты, в установленный срок, предусмотренный программой практики, сдают на проверку отчетную документацию, защищают ее при собеседовании. Итоговая конференция по результатам практики проводится в вузе, студентам выставляется дифференцированная оценка.

Ожидаемые результаты практики.

Студент-практикант в результате прохождения практики должен знать этапы осуществления научно-исследовательской работы, методологию научного исследования.

По итогам практики студенты должны уметь:

- овладеть методикой ведения научно-исследовательской работы;
- применять полученные теоретические знания в условиях самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
- планировать, организовывать и проводить научно-исследовательскую работу;
- строить психолого-педагогический эксперимент (выделять тему и определять проблему исследования; подбирать и анализировать литературу; уточнять проблему, гипотезу, задачи исследования; подбирать, разрабатывать и апробировать психодиагностические и исследовательские методики; выбирать схему организации и проведения

эксперимента; подготавливать и проводить эксперимент; обрабатывать и анализировать результаты проведенного исследования; формулировать на основе полученных данных выводы и практические рекомендации).

Критерии оценивания практики.

Оценка «отлично» (А) ставится студенту, который в полном объеме овладел содержанием практики, выполнил на высоком уровне все задания, предусмотренные программой практики, ответственно подошел к практике, посещал все дни, не опаздывал, соблюдал дисциплину, проявил активность, инициативность, самостоятельность, творческий и исследовательский подход. Своевременно оформил и сдал отчетную документацию.

Оценка «хорошо» (В) выставляется студенту, который полностью освоил программу практики, самостоятельно, с инициативой подошел к выполнению заданий по программе практики, но в проведении отдельных видов деятельности допускал незначительные ошибки, были два-три опоздания или пропуска по неуважительной причине. Вовремя оформил и сдал отчетную документацию.

Оценку «удовлетворительно» (С, D) получает студент, который выполнил программу практики, но при этом не проявлял активность, инициативу, самостоятельность. Опаздывал, пропускал занятия по неуважительной причине. Допускал ошибки в планировании и проведении отдельных видов работ. Этому студенту постоянно требовалась помощь со стороны сокурсников и руководителей практики. Сдача отчетной документации была осуществлена позже установленного срока.

Оценка «неудовлетворительно» (F) ставится в том случае, когда студент не выполнил программу практики и не овладел ее содержанием. Безответственно подошел к практике, не принимал активного участия, демонстрировал неуважение к руководителям практики и к своим однокурсникам. Отсутствовал интерес к выполнению заданий практики, не проявлял желания посещать практику, не просил помощи у руководителей практики, не консультировался с ними. Не сдал отчетную документацию. Или имеет место плагиат.

Содержание практики.

Таблица 2 – Содержание практики «Методика научно-исследовательской работы»

Этапы практики	Основные виды деятельности практиканта	Форма работы	Форма отчетности
1	2	3	4
П	О	Участие в установочной конференции.	Обсуждение

			организационных вопросов.
		Консультации с руководителями практики (преподавателями и педагогами-психологами) в течение всего периода практики по возникающим вопросам.	Устные отчеты студентов о проделанной работе в течение недели, обсуждение вопросов, возникших в ходе практики.
		Ознакомление с образовательным учреждением, изучение документации (Госстандарт, учебные программы, планы работы педагогов, педагогов-психологов и т.п.).	Дневник.
		Составление индивидуального плана работы студента на период прохождения практики.	Индивидуальный план работы практиканта.
Основной этап	Написание теоретической части исследования	Планирование научно-исследовательской работы. Составление плана-карты исследования. Выделение темы и предварительное определение проблемы исследования. Подбор и анализ литературы (составление картотеки по теме исследования). Конспектирование работ по своей проблеме (не менее 15-20). Уточнение проблемы, гипотез и задач исследования. Написание теоретической части исследования.	Дневник. Теоретическая часть исследования.

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
	Написание практической части исследования	Пилотажный эксперимент	
		<p>Распределение по классам (группам), для проведения научно-исследовательской работы. Знакомство с классом (группой), классным руководителем (воспитателем), изучение документации (личные дела, журналы, медицинские книжки), продуктов деятельности (различных письменных, творческих, контрольных работ, рисунков, тетрадей обучающихся (воспитанников)).</p> <p>Посещение занятий, наблюдение за педагогическим процессом класса (группы). Подбор, разработка и апробация диагностических методик по проблеме исследования (тесты, анкеты, планы бесед, программы наблюдений, интервью и т.п.). Отбор нескольких испытуемых для проведения пробного (пилотажного) эксперимента (не менее пяти человек) по специально подобранным методикам.</p> <p>Выбор схемы организации и проведения эксперимента. Подготовка к эксперименту.</p>	<p>Дневник. Протоколы наблюдений и проведения различных диагностических методик (бесед, анкет, тестов, интервью и т.п.)</p> <p>и методик формирующего эксперимента. Диагностические методики и методики формирующего эксперимента с приложением стимульного материала (предоставляются)</p>

		Констатирующий эксперимент	Проведение констатирующего эксперимента с подобранными испытуемыми по отобранным апробированным диагностическим методикам. Заполнение протоколов обследования по каждой методике (можно на каждого испытуемого). Интерпретация, систематизация, группировка полученных количественных и качественных данных при первичной обработке. Использование математических методов. Представление результатов исследования в таблицах, графиках, диаграммах. Выводы и поиск путей решения данной проблемы.	только на проверку, остаются у себя). Практическая часть исследования.
		Формирующий эксперимент	Проведение формирующего эксперимента. Подбор методик (дидактического материала, наглядных пособий и т.п.) или комплекса методик (коррекционно-развивающих, профилактических, просветительских и т.п.), необходимых для проведения опытной работы по теме своего исследования. Заполнение протоколов обследования. Проведение промежуточного среза, сопоставление данных, корректировка хода опытно-экспериментальной работы.	

Продолжение таблицы 2

1	2		3	4
		Контрольный эксперимент	Проведение контрольного эксперимента (контрольного среза). Осуществление количественного и качественного анализа опытно-экспериментальной работы, применение математических методов. Формулировка на основе полученных в эксперименте данных выводов и практических рекомендаций. Анализ результатов проведенного исследования.	
Заключительный этап	Рефлексивная деятельность		Оформление отчетной документации, анализ проделанной работы за период прохождения практики. Подготовка отчета по проблеме и выступление с сообщением перед преподавателями и студентами на итоговой конференции.	Отчет о прохождении практики. Отчет по проблеме исследования (статья или доклад).

Примечание. При написании основного этапа практики была использована литература: Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

Отчетная документация и форма итогового контроля

В конце практики студенты предоставляют руководителям практики (преподавателям и педагогам-психологам) отчетную документацию о проделанной работе по практике, предусмотренной программой практики. В ходе обсуждения результатов работы выставляется дифференцированная оценка, которая утверждается на итоговой конференции при защите результатов практики студентов. Допускают студентов к итоговой конференции после того, как руководители проверят отчетную документацию.

В перечень отчетной документации входят:

- дневник;
- индивидуальный план работы практиканта на период прохождения практики;
- диагностические методики (тесты, анкеты, планы бесед, интервью, программы наблюдений и т.п.); методики, используемые в формирующем эксперименте с приложением стимульного материала (предоставляются только на проверку, остаются у студентов);
- протоколы наблюдений и методик;
- отчет по проблеме исследования (доклад или статья);
- отчет о прохождении практики.

Психолого-педагогическая социальная практика

Пояснительная записка.

Рабочая программа практики по специальности «Педагогика и психология» составлена в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом высшего профессионального образования Республики Казахстан по специальности «Педагогика и психология».

Психолого-педагогическая социальная практика является практическим дополнением к читаемым в третьем семестре дисциплинам: «Психология развития», «Психологический менеджмент», «Психолого-педагогическая диагностика личности», в пятом семестре – «Практическая психология», в шестом семестре – «Социальная психология», «Социальная педагогика», «Теория и технология профильного обучения». Психолого-педагогическая социальная практика проводится на третьем курсе в шестом семестре объемом в 5 кредитов.

Цели и задачи практики.

Целью практики является ознакомление с социологической средой образования, включение в профессиональную деятельность педагога-психолога (в качестве помощника) и формирование профессиональной компетентности будущего специалиста.

В процессе практики решаются различные задачи: ознакомление с учреждениями образования и современным состоянием психолого-педагогической работы в них; с психологическими основами наблюдения взаимоотношений «педагог – обучающийся (воспитанник)», «обучающийся

(воспитанник) – обучающийся (воспитанник)», «родитель – педагог – обучающийся (воспитанник)»; особенностями психолого-педагогических отношений в малых группах, с основными параметрами и социометрической структурой малой группы.

Кроме того, эта практика решает также задачи по формированию составляющих профессиональной компетентности. Задачи по формированию специальной компетентности:

- формирование профессиональной направленности; интереса к будущей профессиональной деятельности; положительного отношения к профессии; потребности в повышении своей специальной компетентности;
- создание у студентов установки на самообразование;
- актуализация и практическое применение теоретических знаний, полученных в ходе изучения базовых и профилирующих дисциплин;
- формирование целостной системы знаний о профессиональной деятельности педагога-психолога: цель, задачи, содержание (направления работы), особенности организации профессиональной деятельности;
- ознакомление с нормативными документами, регулирующими профессиональную деятельность педагога-психолога образовательного учреждения (с правовым статусом, с профессиональной этикой, формами учета деятельности и отчетностью, перечнем документации);
- овладение технологией профессиональной деятельности (развитие умений проектировать, моделировать, планировать, прогнозировать предстоящую профессиональную деятельность: ставить цель, формулировать задачи, находить и применять различные методы и формы работы, отбирать из них наиболее оптимальные для достижения результата, контролировать ход работы и оценивать полученный результат и т.п.);
- дальнейшее развитие и совершенствование умений и навыков работы в различных видах профессиональной деятельности педагога-психолога (психодиагностической, коррекционно-развивающей, консультативной, профилактической, просветительской и др.);
- приобретение опыта в решении психолого-педагогических задач;
- формирование психологической готовности к профессиональной деятельности;
- развитие навыков самооценки и рефлексии профессиональной деятельности в условиях практики;
- развитие профессионально важных качеств.

Задачи по формированию компетентности в общении:

- формирование интереса к профессиональному общению с администрацией образовательного учреждения, педагогическим коллективом, обучающимися (воспитанниками) и их родителями;
- формирование потребности в повышении компетентности в общении;

- формирование целостной системы знаний основ профессионального общения (сторон профессионального общения: коммуникативной, интерактивной, перцептивной);
- формирование умений выделять информационно-содержательные аспекты при общении, владеть профессиональным языком общения, правильного использования средств общения; умений построить общую стратегию взаимодействия; умений воспринимать, слушать и понимать собеседника;
- развитие навыков рефлексии и самооценки профессионального общения в условиях практики.

Задачи по формированию индивидуально-личностной компетентности:

- формирование интереса к своей личности и индивидуальности; потребности в самосовершенствовании, самореализации, самопознании, саморазвитии;
- формирование целостной системы знаний о своих индивидуально-личностных особенностях;
- формирование собственного индивидуального стиля деятельности;
- развитие умений адаптироваться к различным условиям (адаптации), управлять собой (саморегуляции), креативности;
- формирование положительной адекватной самооценки и навыков рефлексии.

Базы практики (место прохождения практики).

Базами практики являются образовательные учреждения г.Талдыкорган: дошкольные, средние общеобразовательные, начальные и средние профессиональные учреждения, имеющие психологическую службу, штатных педагогов-психологов, и располагающие достаточной методической, материально-технической оснащённостью учреждения. Базы практики определяются заведующим кафедрой возрастной психологии и педагогики по согласованию с начальником отдела производственной практики. Для иногородних студентов предусмотрена возможность прохождения практики по месту жительства.

Организация и руководство практики.

Общее руководство практикой осуществляет отдел производственной практики ЖГУ им. И.Жансугурова и заведующий кафедрой возрастной психологии и педагогики. Непосредственно организацию и руководство работой студентов и контроль на практике обеспечивают групповые руководители (преподаватели кафедры), а также специалисты баз практики (педагоги-психологи), рекомендуемые администрацией образовательного учреждения.

Студенты-практиканты имеют право обращаться к руководителям практики (преподавателям, администрации образовательного учреждения, педагогам-психологам) по всем вопросам, возникающим в процессе практики,

вносить предложения по совершенствованию педагогического процесса образовательного учреждения, участвовать в работе педсоветов, пользоваться библиотекой, кабинетом педагога-психолога и учебно-методической литературой, находящейся в нем.

Студенты-практиканты ежедневно находятся в образовательном учреждении не менее 6 часов, выполняя все виды работ, предусмотренные программой практики. Практиканты подчиняются правилам внутреннего распорядка образовательного учреждения, выполняют распоряжения администрации и руководителей практики. В случае невыполнения требований, предъявляемых к практикантам, руководители могут отстранить студентов от прохождения практики. Студентам, отстраненным от практики, назначают повторное прохождение практики без отрыва от учебных занятий в университете. Это касается и студентов, работа которых признана неудовлетворительной.

На период практики студенты подразделяются на подгруппы по 6-8 человек, в каждой подгруппе выбирается староста. Староста ведет учет посещаемости практикантами образовательного учреждения, сообщает о консультациях, выполняет различные поручения руководителей практики.

В соответствии с учебным планом практика на дневной форме обучения проводится на третьем курсе в шестом семестре, на которую предусмотрено 5 кредитов (225 часов).

Практика организуется в соответствии с настоящей Программой под руководством групповых руководителей из числа преподавателей вуза и руководителей практики образовательных учреждений (баз практики).

По окончании практики, студенты, в установленный срок, предусмотренный программой практики, сдают на проверку отчетную документацию, защищают ее при собеседовании. Итоговая конференция по результатам практики проводится в вузе, студентам выставляется дифференцированная оценка.

Ожидаемые результаты практики.

Студент-практикант в результате прохождения практики должен понимать сущность и назначение профессии педагога-психолога, а также должен знать:

- специфику профессиональной деятельности педагога-психолога: цель, задачи, содержание, основные виды деятельности (направления работы), правовой статус и профессиональную этику;
- основные нормативно-правовые документы, регулирующие профессиональную деятельность педагога-психолога в образовательных учреждениях; (формы учета деятельности и отчетности, перечень документации);
- особенности профессионального общения педагога-психолога;
- индивидуально-психологические особенности собственной личности.

По итогам практики студенты должны:

- проводить наблюдения взаимоотношений «педагог – обучающийся (воспитанник)», «обучающийся (воспитанник) – обучающийся (воспитанник)», «родитель – педагог – обучающийся (воспитанник)»;
- уметь изучать особенности психолого-педагогических отношений в малых группах, ее социометрическую структуру и основные параметры;
- уметь применять полученные теоретические знания на практике;
- овладеть технологией профессиональной деятельности и профессионального общения: уметь проектировать, моделировать, планировать, прогнозировать предстоящую профессиональную деятельность (ставить цель, формулировать задачи, находить и применять различные методы и формы работы, отбирать их наиболее оптимальные для достижения результата, контролировать ход работы и оценивать полученный результат);
- уметь ориентироваться в различных видах профессиональной деятельности педагога-психолога, уметь организовать и осуществлять различные виды деятельности педагога-психолога;
- уметь выделять информационно-содержательные аспекты при общении, владеть профессиональным языком общения, правильно использовать средства общения; уметь построить общую стратегию взаимодействия; уметь воспринимать, слушать и понимать собеседника;
- приобрести опыт в решении психолого-педагогических задач;
- проводить научно-практические исследования в сфере профессиональной деятельности;
- проводить рефлексию и самооценку профессиональной деятельности, профессионального общения, собственной личности;
- определить и развивать собственный индивидуальный стиль деятельности;
- уметь адаптироваться к различным условиям, научиться управлять собой, подходить к профессиональной деятельности с опорой на креативность;
- определить пути своего профессионального развития.

Критерии оценивания практики.

Оценка «отлично» (А) ставится студенту, который в полном объеме овладел содержанием практики, выполнил на высоком уровне все задания, предусмотренные программой практики, ответственно подошел к практике, посещал все дни, не опаздывал, соблюдал дисциплину, проявил активность, инициативность, самостоятельность, творческий и исследовательский подход. Своевременно оформил и сдал отчетную документацию.

Оценка «хорошо» (В) выставляется студенту, который полностью освоил программу практики, самостоятельно, с инициативой подошел к выполнению заданий по программе практики, но в проведении отдельных видов деятельности допускал незначительные ошибки, были два-три опоздания или пропуска по неважной причине. Вовремя оформил и сдал отчетную документацию.

Оценку «удовлетворительно» (С,D) получает студент, который выполнил программу практики, но при этом не проявлял активность, инициативу, самостоятельность. Опаздывал, пропускал занятия по неуважительной причине. Допускал ошибки в планировании и проведении отдельных видов работ. Этому студенту постоянно требовалась помощь со стороны сокурсников и руководителей практики. Сдача отчетной документации была осуществлена позже установленного срока.

Оценка «неудовлетворительно» (F) ставится в том случае, когда студент не выполнил программу практики и не овладел ее содержанием. Безответственно подошел к практике, не принимал активного участия, демонстрировал неуважение к руководителям практики и к своим однокурсникам. Отсутствовал интерес к выполнению заданий практики, не проявлял желания посещать практику, не просил помощи у руководителей практики, не консультировался с ними. Не сдал отчетную документацию. Или имеет место плагиат.

Содержание практики.

Таблица 3 – Содержание психолого-педагогической социальной практики

Этапы практик и	Основные виды деятельности	Форма работы	Форма отчетности
1	2	3	4
Подготовительный этап	Организационная работа	Участие в установочной конференции практики.	Обсуждение организационных вопросов.
		Консультации с руководителями практики (преподавателями и педагогами-психологами) в течение всего периода практики по возникающим вопросам.	Устные отчеты студентов о проделанной работе в течение недели, обсуждение вопросов, возникших в ходе практики.

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
		Ознакомление с образовательным учреждением, изучение документации (Госстандарт, учебные программы, планы работы педагогов и т.п.).	Характеристика образовательного учреждения.
		Ознакомление со спецификой профессиональной деятельности педагога-психолога: целью, задачами, содержанием профессиональной деятельности, с правовым статусом, с профессиональной этикой. Знакомство с формами учета деятельности и отчетностью педагога-психолога (количественные данные о проведенной в течение года работе; основные проблемы, по	Дневник.

		<p>которым обращались к психологу или в соответствующее подразделение психологической службы; научно-методические средства, применявшиеся в работе; качественную характеристику проведенной работы); с перечнем документации педагога-психолога образовательного учреждения (годовой план работы, утвержденный руководителем образовательного учреждения; журнал учета проведенной работы; график работы на неделю; программы и методы различных видов работы; аналитический отчет о проведенной работе за год, утвержденный руководителем образовательного учреждения).</p> <p>Какой моделью психологической службы руководствуется образовательное учреждение.</p> <p>Беседа с педагогом-психологом на предмет выявления психолого-педагогической проблемы образовательного учреждения, конкретного класса (группы).</p>	
		Составление индивидуального плана работы студента на период прохождения практики на основе плана работы педагога-психолога и выявленной в ходе беседы проблемы образовательного учреждения.	Индивидуальный план работы практиканта.

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
		Закрепление за практикантом класса (группы), в которой необходимо выявить психолого-педагогическую проблему. Знакомство с классом (группой), классным руководителем (воспитателем).	
Основной этап	Психодиагностическая деятельность	<p>Изучение практического запроса, формулировка психологической проблемы, выдвижение гипотез о причинах наблюдаемых явлений:</p> <p>1) изучение и анализ документации класса (группы) (личные дела, журналы, медицинские книжки), продуктов деятельности (различных письменных, творческих, контрольных работ, рисунков, тетрадей обучающихся (воспитанников);</p> <p>2) наблюдение за педагогическим процессом закрепленного класса (группы); за межличностными отношениями малой группы (системы отношений «педагог – обучающийся (воспитанник)», обучающихся (воспитанников), «родитель – обучающийся (воспитанник) – педагог»);</p>	<p>Дневник.</p> <p>Характеристика класса (группы).</p> <p>Протоколы наблюдений.</p> <p>Протоколы пробных психодиагностических методик.</p>

		3) пилотажное психодиагностическое обследование с целью выявления наиболее актуальной психолого-педагогической проблемы класса (группы).	
		Выбор методов исследования и их использование (подбор комплекса психодиагностических методик).	Психодиагностические методики. Протоколы методик. Заключение методик.
		Формулировка психологического диагноза (прогноз дальнейшего развития). Разработка рекомендаций.	Общее заключение о выявленной психолого-педагогической проблеме. Рекомендации.

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
		Проведение бесед с педагогами, классными руководителями (воспитателями); родительских собраний с родителями для обсуждения психолого-педагогической проблемы класса (группы) и методов коррекционно-развивающей работы.	Конспекты бесед с педагогами, родительских собраний.
	Коррекционно-развивающая деятельность	Разработка программы коррекционно-развивающей работы, состоящей из: четкой формулировки цели коррекционной работы; определения круга решаемых задач; определения методологии и содержания программы; выбора стратегии и тактики проведения коррекционно-развивающей работы; определения форм работы; отбора методик и техник для работы с клиентом; определения общего времени и графика встреч; подготовки оборудования; определения критериев эффективности коррекционно-развивающих мероприятий.	Коррекционно-развивающая программа.
		Осуществление коррекционно-развивающей программы, контроль над ее выполнением.	Протоколы проведения каждого занятия и их самоанализ.
		Проведение бесед с педагогами, классными руководителями (воспитателями); родительских собраний с родителями для обсуждения результатов психодиагностического обследования и проводимой коррекционно-развивающей работы.	Конспекты бесед с педагогами, родительских собраний, выступления на психолого-

		Выступление на психолого-педагогическом консилиуме с выявленной проблемой.	педагогическом консилиуме.
	Психодиагностическая деятельность	Проведение итогового психодиагностического обследования с целью проследить динамику корригируемых свойств, оценить эффективность коррекционно-развивающей работы в классе (группе).	Протоколы методик. Заключение методик.
	Профилактическая деятельность	Проведение лекций или семинаров с педагогами, родителями с целью предупреждения подобных проблем в будущем.	Конспекты лекций, семинаров, выступлений на родительских собраниях.
	Консультативная деятельность	Проведение консультаций с детьми, педагогами, родителями (дополнительно, если это потребуется).	Конспекты консультаций. Протоколы.

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	Просветительская деятельность	Проведение лекций, бесед, семинаров и др. с целью глубокого изучения и анализа подобных проблем (дополнительно, если это потребуется).	Конспекты бесед, лекций, семинаров и др. Протоколы.
Заключительный этап	Рефлексивная деятельность	Оформление отчетной документации, анализ проделанной работы за период прохождения практики. Подготовка отчета и выступление с сообщением перед преподавателями и студентами на итоговой конференции.	Отчет о прохождении практики. Характеристика с оценкой деятельности практиканта.

Примечание: при написании основного этапа психолого-педагогической социальной практики была использована литература:

1. Практическая психология образования: Учебное пособие для вузов. / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 480 с.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учебное пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 448 с.

Отчетная документация и форма итогового контроля

В конце практики студенты предоставляют руководителям практики (преподавателям и педагогам-психологам) отчетную документацию о проделанной работе по практике, предусмотренной программой практики. В ходе обсуждения результатов работы выставляется дифференцированная оценка, которая утверждается на итоговой конференции при защите результатов практики студентов. Допускают студентов к итоговой конференции после того, как руководители проверяют отчетную документацию.

В перечень отчетной документации входят:

- характеристика образовательного учреждения;
- индивидуальный план работы практиканта на период прохождения практики;
- дневник;
- психолого-педагогическая характеристика класса (группы);
- протоколы наблюдений;
- протоколы пробных, запланированных, заключительных психодиагностических методик;
- психодиагностические методики;
- заключение методик;
- общее заключение о выявленной психолого-педагогической проблеме;
- рекомендации;
- коррекционно-развивающая программа (подробный вариант), протоколы проведения каждого занятия и их самоанализ;
- конспекты бесед, лекций (или семинаров) с педагогами, родителями; выступлений на родительских собраниях, психолого-педагогическом консилиуме;
- конспекты и протоколы проведения консультаций (если проводились);
- конспекты и протоколы проведения бесед, лекций и др. с целью просвещения (если проводились);
- отчет о прохождении практики;
- характеристика с оценкой деятельности практиканта, заверенная подписью и печатью руководителя образовательного учреждения, педагога-психолога.

Производственная практика в педагогическом колледже (общеобразовательной школе)

Пояснительная записка.

Рабочая программа практики по специальности «Педагогика и психология» составлена в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом высшего профессионального образования Республики Казахстан по специальности «Педагогика и психология».

Производственная практика в педагогическом колледже является практическим дополнением к читаемым в пятом семестре дисциплинам «Методика преподавания психологии», «Методика преподавания педагогики» и проводится на четвертом курсе в седьмом семестре объемом в 5 кредитов.

Цели и задачи практики.

Целью практики является овладение методикой преподавания психолого-педагогических дисциплин, методикой организации и проведения воспитательных мероприятий, имеющих профессиональную направленность.

В процессе практики решаются следующие *задачи*:

- ознакомление со средним специальным профессиональным образовательным учреждением (педагогическим колледжем, общеобразовательной школой), с деятельностью администрации,

- педагогов-преподавателей, их системой работы, планированием учебно-воспитательного процесса;
- ознакомление с государственным стандартом, учебным планом, графиком учебного процесса, с типовыми рабочими, учебными программами по психолого-педагогическим дисциплинам;
 - закрепление теоретических знаний, полученных в ходе изучения дисциплин «Методика преподавания психологии», «Методика преподавания педагогики», их практическая реализация;
 - формирование навыков преподавания психологии и педагогики в педагогическом колледже;
 - развитие умений осуществлять личностно-ориентированное обучение, раскрывать креативность студентов и указывать пути развития их творческого потенциала;
 - формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией и потребности в самообразовательной деятельности;
 - развитие профессионально важных качеств;
 - овладение навыками профессиональной рефлексии (самоанализа).

Базы практики (место прохождения практики).

Базами практики являются педагогические колледжи г.Талдыкорган, располагающий достаточной методической, материально-технической оснащённостью учреждения. Базы практики определяются заведующим кафедрой возрастной психологии и педагогики по согласованию с начальником отдела производственной практики.

Организация и руководство практики.

Непосредственно организацию и руководство работой студентов и контроль на практике обеспечивают групповые руководители – преподаватели кафедры, а также специалисты баз практики – преподаватели педагогического колледжа.

Студенты-практиканты имеют право обращаться к руководителям практики (преподавателям вуза, администрации и преподавателям педагогического колледжа) по всем вопросам, возникающим в процессе практики, вносить предложения по совершенствованию педагогического процесса педагогического колледжа, пользоваться библиотекой.

Студенты-практиканты ежедневно находятся в педагогическом колледже не менее 6 часов, выполняя все виды работ, предусмотренные программой практики. Практиканты подчиняются правилам внутреннего распорядка педагогического колледжа, выполняют распоряжения администрации и руководителей практики. В случае невыполнения требований, предъявляемых к практикантам, руководители могут отстранить студентов от прохождения практики. Студентам, отстраненным от практики, назначают повторное

прохождение практики без отрыва от учебных занятий в университете. Это касается и студентов, работа которых признана неудовлетворительной.

На период практики студенты подразделяются на подгруппы по 6-8 человек, в каждой подгруппе выбирается староста. Староста ведет учет посещаемости практикантов, сообщает о консультациях, выполняет различные поручения руководителей практики.

В соответствии с учебным планом практика на дневной форме обучения проводится на четвертом курсе в седьмом семестре, на которую предусмотрено 5 кредитов.

Практика организуется в соответствии с настоящей Программой под руководством групповых руководителей из числа преподавателей вуза и руководителей практики педагогического колледжа (баз практики).

По окончании практики, студенты, в установленный срок, предусмотренный программой практики, сдают на проверку отчетную документацию, защищают ее при собеседовании. Итоговая конференция по результатам практики проводится в вузе, студентам выставляется дифференцированная оценка.

Ожидаемые результаты практики.

Студент-практикант в результате прохождения производственной практики в педагогическом колледже должен знать:

- основные нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность педагогического колледжа: устав, систему организации и планирования учебно-воспитательной работы педагогического колледжа, государственный стандарт, учебный план, график учебного процесса, типовые рабочие, учебные программы по психолого-педагогическим дисциплинам и др.;
- методику преподавания психолого-педагогических дисциплин;
- теоретические основы личностно ориентированного обучения.

По итогам практики студенты должны уметь:

- самостоятельно планировать свою работу (разрабатывать индивидуальный план практики);
- преподавать психолого-педагогические дисциплины;
- организовывать и проводить воспитательные мероприятия профессиональной направленности;
- применять творческий и исследовательский подходы к процессу преподавания психолого-педагогических дисциплин;
- осуществлять личностно ориентированное обучение;
- анализировать педагогический процесс педагогического колледжа;
- проводить профессиональную рефлекссию, анализировать проделанную работу, находить в ней сильные и слабые стороны;
- обобщать данные при написании отчета.

Критерии оценивания практики.

Оценка «отлично» (А) ставится студенту, который в полном объеме овладел содержанием практики, выполнил на высоком уровне все задания, предусмотренные программой практики, ответственно подошел к практике, посещал все дни, не опаздывал, соблюдал дисциплину, проявил активность, инициативность, самостоятельность, творческий и исследовательский подход. Своевременно оформил и сдал отчетную документацию.

Оценка «хорошо» (В) выставляется студенту, который полностью освоил программу практики, самостоятельно, с инициативой подошел к выполнению заданий по программе практики, но в проведении отдельных видов деятельности допускал незначительные ошибки, были два-три опоздания или пропуска по не уважительной причине. Вовремя оформил и сдал отчетную документацию.

Оценку «удовлетворительно» (С, D) получает студент, который выполнил программу практики, но при этом не проявлял активность, инициативу, самостоятельность. Опоздывал, пропускал занятия по не уважительной причине. Допускал ошибки в планировании и проведении отдельных видов работ. Этому студенту постоянно требовалась помощь со стороны сокурсников и руководителей практики. Сдача отчетной документации была осуществлена позже установленного срока.

Оценка «неудовлетворительно» (F) ставится в том случае, когда студент не выполнил программу практики и не овладел ее содержанием. Безответственно подошел к практике, не принимал активного участия, демонстрировал неуважение к руководителям практики и к своим однокурсникам. Отсутствовал интерес к выполнению заданий практики, не проявлял желания посещать практику, не просил помощи у руководителей практики, не консультировался с ними. Не сдал отчетную документацию. Или имеет место плагиат.

Содержание практики.

Таблица 4 – Содержание производственной практики в педагогическом колледже

Этапы практик и	Основн ые виды деятельн ости практик анта	Форма работы	Форма отчетности
1	2	3	4
Подгото вительн ый этап	Организ ационна я работа	Участие в установочной конференции.	Обсуждение организационных вопросов.
		Консультации с руководителями практики (преподавателями вуза и колледжа) в течение всего периода практики по возникающим вопросам.	Устные отчеты студентов о проделанной работе в течение недели, обсуждение вопросов,

			возникших в ходе практики.
		Ознакомление с педагогическим колледжем, изучение документации (Госстандарт, учебные программы, планы работы преподавателей и т.п.).	Дневник. Общая характеристика педагогического колледжа.
		Составление индивидуального плана работы студента на период прохождения практики на основе плана работы преподавателя (преподавателей), ведущего (ведущих) психолого-педагогические дисциплины.	Индивидуальный план работы практиканта.
Основной этап	Учебно-воспитательная деятельность	Посещение и анализ занятий преподавателей колледжа, ведущих психолого-педагогические дисциплины.	Дневник. Анализ занятий преподавателей.
		Разработка и проведение пробных учебных занятий по психолого-педагогическим дисциплинам.	Конспекты занятий по проведенным пробным и открытым занятиям.
		Разработка и проведение открытых учебных занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. Их самоанализ.	Самоанализ проведенных пробных и открытых занятий.
	Воспитательная деятельность	Посещение и анализ воспитательных мероприятий колледжа.	Дневник. Анализ воспитательных мероприятий.
		Разработка и проведение пробных воспитательных мероприятий.	Конспекты и сценарии по проведенным пробным и открытым воспитательным мероприятиям.
		Разработка и проведение открытых воспитательных мероприятий различной направленности, в том числе профессиональной. Их самоанализ.	Самоанализ проведенных пробных и открытых воспитательных мероприятий.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
	Методическая деятельность	Оформление документации, планирование своей работы. Участие в педагогических советах, методических объединениях. Знакомство с опытом лучших преподавателей педагогического колледжа, беседы и консультации с ними по различным вопросам. Работа с методической, учебно-методической литературой. Накопление конспектов занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. Оборудование, оформление кабинета. Создание методического оснащения (подбор методической и учебно-методической	Дневник.

		литературы, изготовление дидактического, наглядного, раздаточного материалов, написание заданий для самостоятельной и контрольной работы и т.п.). Обобщение результатов своей работы.	
Заключительный этап	Рефлексивная деятельность	Оформление отчетной документации, анализ проделанной работы за период прохождения практики. Подготовка отчета и выступление с сообщением перед преподавателями и студентами на итоговой конференции.	Отчет о прохождении практики. Характеристика с оценкой деятельности практиканта.

Отчетная документация и форма итогового контроля

В конце практики студенты предоставляют руководителям практики (преподавателям и педагогам-психологам) отчетную документацию о проделанной работе по практике, предусмотренной программой практики. В ходе обсуждения результатов работы выставляется дифференцированная оценка, которая утверждается на итоговой конференции при защите результатов практики студентов. Допускают студентов к итоговой конференции после того, как руководители проверят отчетную документацию.

В перечень отчетной документации входят:

- дневник;
- индивидуальный план работы практиканта на период прохождения практики;
- общая характеристика педагогического колледжа;
- краткая характеристика нормативно-правовых документов, которыми руководствуется педагогический колледж;
- анализ занятий преподавателей, воспитательных мероприятий, посещенных практикантом;
- конспекты занятий по проведенным пробным и открытым занятиям (педагогике и психологии), их самоанализ;
- конспекты и сценарии по проведенным пробным и открытым воспитательным мероприятиям, их самоанализ;
- отчет о прохождении практики;
- характеристика с оценкой деятельности практиканта, заверенная подписью и печатью руководителя образовательного учреждения, педагога-психолога.

Преддипломная практика

Пояснительная записка.

Рабочая программа практики по направлению «Педагогика и психология» составлена в соответствии с рабочим учебным планом по специальности «Педагогика и психология».

Преддипломная практика организуется для проведения опытно-экспериментальной работы по теме дипломного исследования и проводится на четвертом курсе в восьмом семестре объемом в 5 кредита.

Цели и задачи практики.

Целью преддипломной практики является завершение сбора экспериментального материала по теме дипломного исследования, уточнение научного аппарата и проверку теоретических положений работы в реальной практике.

В процессе практики решаются следующие задачи:

- проведение опытно-экспериментальной работы по теме дипломного исследования;
- закрепление, углубление теоретических знаний, полученных в процессе обучения в вузе и их практическое применение в условиях самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
- формирование творческого исследовательского подхода к профессиональной деятельности;
- формирование интереса к психолого-педагогическим исследованиям;
- формирование навыков планирования, организации и проведения научно-исследовательской работы;
- реализация умений построения психолого-педагогического эксперимента;
- овладение эмпирическими методами исследования;
- развитие профессионально важных качеств;
- формирование навыков анализа результатов проведенного исследования;
- овладение навыками профессиональной рефлексии (самоанализа);
- формирование профессиональной компетентности.

Базы практики (место прохождения практики).

Базами практики являются образовательные учреждения г.Талдыкорган: дошкольные, средние общеобразовательные, начальные и средние профессиональные учреждения, имеющие психологическую службу, штатных педагогов-психологов, и располагающие достаточной методической, материально-технической оснащенностью учреждения. Базы практики определяются заведующим кафедрой возрастной психологии и педагогики по согласованию с начальником отдела производственной практики. Для иногородних студентов предусмотрена возможность прохождения практики по месту жительства.

Организация и руководство практики.

Непосредственно организацию и руководство работой студентов и контроль на практике обеспечивают групповые руководители (преподаватели кафедры), а также специалисты баз практики (педагоги-психологи), рекомендуемые администрацией образовательного учреждения.

Студенты-практиканты имеют право обращаться к руководителям практики (преподавателям, администрации образовательного учреждения,

педагогам-психологам) по всем вопросам, возникающим в процессе практики, пользоваться библиотекой, кабинетом педагога-психолога и учебно-методической литературой, находящейся в нем.

В соответствии с учебным планом практика на дневной форме обучения проводится на четвертом курсе в восьмом семестре, на которую предусмотрено 4 кредита (180 часов).

Практика организуется в соответствии с настоящей Программой под руководством групповых руководителей из числа преподавателей вуза и руководителей практики образовательных учреждений (баз практики).

По окончании практики, студенты, в установленный срок, предусмотренный программой практики, сдают на проверку отчетную документацию, защищают ее при собеседовании. Итоговая конференция по результатам практики проводится в вузе.

Ожидаемые результаты практики.

Студент-практикант в результате прохождения практики должен знать этапы осуществления научно-исследовательской работы, методологию научного исследования.

По итогам практики студенты должны уметь:

- овладеть методикой ведения научно-исследовательской работы;
- применять полученные теоретические знания в условиях самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
- планировать, организовывать и проводить научно-исследовательскую работу по теме дипломной работы;
- строить психолого-педагогический эксперимент (выделять тему и определять проблему исследования; подбирать и анализировать литературу; уточнять проблему, гипотезу, задачи исследования; подбирать, разрабатывать и апробировать психодиагностические и исследовательские методики; выбирать схему организации и проведения эксперимента; подготавливать и проводить эксперимент; обрабатывать и анализировать результаты проведенного исследования; формулировать на основе полученных данных выводы и практические рекомендации).

Содержание практики.

Таблица 5 – Содержание преддипломной практики

Этапы практики	Основные виды деятельности практиканта	Форма работы	Форма отчетности
1	2	3	4
По дг	Ор га ни за ци	Участие в установочной конференции.	Обсуждение организационных

			Консультации с руководителями практики (преподавателями и педагогами-психологами) в течение всего периода практики по возникающим вопросам.	вопросов. Устные отчеты студентов о проделанной работе в течение недели, обсуждение вопросов, возникших в ходе практики.
			Ознакомление с образовательным учреждением, изучение документации (Госстандарт, учебные программы, планы работы педагогов, педагогов-психологов и т.п.).	Дневник.
			Составление индивидуального плана работы студента на период прохождения практики.	Индивидуальный план работы практиканта.
Основной этап	Написание опытно-экспериментальной части исследования по теме дипломной работы	Пилотажный эксперимент	Распределение по классам (группам), для проведения научно-исследовательской работы по теме дипломной работы. Знакомство с классом (группой), классным руководителем (воспитателем), изучение документации (личные дела, журналы, медицинские книжки), продуктов деятельности (различных письменных, творческих, контрольных работ, рисунков, тетрадей обучающихся (воспитанников).	Дневник. Протоколы наблюдений и проведения различных диагностических методик (бесед, анкет, тестов, интервью и т.п.) и методик формирующего эксперимента. Диагностические методики и методики формирующего эксперимента с приложением стимульного материала (предоставляются только на проверку, остаются у себя). Опытно-экспериментальная часть исследования по теме дипломной работы.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
		Посещение занятий, наблюдение за педагогическим процессом класса (группы). Подбор, разработка и апробация диагностических методик по проблеме исследования (тесты, анкеты, планы бесед, программы наблюдений, интервью и т.п.). Отбор испытуемых для проведения пробного (пилотажного) эксперимента по специально подобранным методикам. Выбор схемы организации и проведения эксперимента. Подготовка к эксперименту.	
		Констатирующий эксперимент Проведение констатирующего эксперимента с подобранными испытуемыми по отобранным апробированным диагностическим методикам. Заполнение протоколов обследования по каждой методике. Интерпретация, систематизация, группировка полученных количественных и качественных данных при первичной обработке. Использование математических методов. Представление результатов исследования в таблицах, графиках, диаграммах. Выводы и поиск путей решения данной проблемы.	
		Формирующий эксперимент Проведение формирующего эксперимента. Подбор методик (дидактического материала, наглядных пособий и т.п.) или комплекса методик (коррекционно-развивающих, профилактических, просветительских и т.п.), необходимых для проведения опытно-экспериментальной части исследования по теме дипломной работы. Заполнение протоколов обследования. Проведение промежуточного среза, сопоставление данных, корректировка хода опытно-экспериментальной работы.	
		Контрольный эксперимент Проведение контрольного эксперимента (контрольного среза). Осуществление количественного и качественного анализа опытно-экспериментальной работы, применение математических методов. Формулировка на основе полученных в эксперименте данных выводов и практических рекомендаций. Анализ результатов проведенного исследования.	

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
Заключительный этап	Рефлексивная деятельность	Оформление отчетной документации, анализ проделанной работы за период прохождения практики. Подготовка опытно-экспериментальной части исследования по теме дипломной работы. Выступление с отчетом о прохождении практики перед преподавателями и студентами на итоговой конференции.	Отчет о прохождении практики. Опытно-экспериментальная часть исследования по теме дипломной работы.

Примечание. При написании основного этапа практики была использована литература: Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

Отчетная документация и форма итогового контроля

В конце практики студенты предоставляют руководителям практики (преподавателям и педагогам-психологам) отчетную документацию о проделанной работе по практике, предусмотренной программой практики. Допускают студентов к итоговой конференции после того, как руководители проверят отчетную документацию.

В перечень отчетной документации входят:

- дневник;
- индивидуальный план работы практиканта на период прохождения практики;
- диагностические методики (тесты, анкеты, планы бесед, интервью, программы наблюдений и т.п.); методики, используемые в формирующем эксперименте с приложением стимульного материала (предоставляются только на проверку, остаются у студентов);
- протоколы наблюдений и методик;
- опытно-экспериментальная часть исследования по теме дипломной работы;
- отчет о прохождении практики.

Таким образом, производственная практика проходит в три этапа.

Первый этап – подготовительный (организационный или ознакомительный) этап, предполагает установочную конференцию, знакомство с программой практики, ее целями и задачами, содержанием, порядком оформления отчетной документации; составление индивидуального плана работы на период практики. В первый этап также входит знакомство с образовательным учреждением, ознакомление со спецификой профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: целью, задачами, содержанием профессиональной деятельности, с правовым статусом, с профессиональной этикой, с формами

учета деятельности и отчетностью, с перечнем документации педагога-психолога как специалиста помогающих профессий образовательного учреждения. На подготовительном этапе происходит распределение по классам (группам), знакомство с классными руководителями (воспитателями, преподавателями); изучение и анализ документации (личные дела, журналы, медицинские книжки, Госстандарты, планы работы специалистов помогающих профессий), продуктов деятельности учащихся (различные письменные, творческие, контрольные работы, рисунки, тетради и т.п.).

Второй – основной этап – содержание практики отражает те виды деятельности студентов, в которые они включаются в ходе практики.

Третий – заключительный этап – оформление отчетной документации, итоговая конференция.

Каждый вид практики включает в себя: пояснительную записку; цели и задачи практики; базы практики (место прохождения практики); организацию и руководство практики; ожидаемые результаты практики; критерии оценивания практики; содержание практики; отчетную документацию и форму итогового контроля.

Раскроем цели, задачи и изложим краткое содержание каждого вида практики.

Целью производственной практики является овладение методикой преподавания психолого-педагогических дисциплин, методикой организации и проведения воспитательных мероприятий, имеющих профессиональную направленность.

В процессе практики решаются следующие задачи:

- ознакомление со средним образовательным учреждением, с деятельностью администрации, педагогов-преподавателей, их системой работы, планированием учебно-воспитательного процесса;
- ознакомление с государственным стандартом, учебным планом, графиком учебного процесса, с типовыми рабочими, учебными программами по психолого-педагогическим дисциплинам;
- закрепление теоретических знаний, полученных в ходе изучения дисциплин «Методика преподавания психологии», «Методика преподавания педагогики», их практическая реализация;
- формирование навыков преподавания психологии и педагогики в педагогическом колледже;
- развитие умений осуществлять личностно-ориентированное обучение, раскрывать креативность студентов и указывать пути развития их творческого потенциала;
- формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией и потребности в самообразовательной деятельности;
- развитие профессионально важных качеств;
- овладение навыками профессиональной рефлексии (самоанализа).

В содержание производственной практики в образовательном учреждений входит:

1. Учебно-воспитательная деятельность. Посещение и анализ занятий преподавателей образовательного учреждения, ведущих психолого-педагогические дисциплины, занятия по предметам. Разработка и проведение пробных учебных занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. Разработка и проведение открытых учебных занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. Их самоанализ.

2. Воспитательная деятельность. Посещение и анализ воспитательных мероприятий школы, колледжа. Разработка и проведение пробных воспитательных мероприятий. Разработка и проведение открытых воспитательных мероприятий различной направленности, в том числе профессиональной. Их самоанализ.

3. Методическая деятельность. Оформление документации, планирование своей работы. Участие в педагогических советах, методических объединениях. Знакомство с опытом лучших преподавателей педагогической школы, беседы и консультации с ними по различным вопросам. Работа с методической, учебно-методической литературой. Накопление конспектов занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. Помощь в оборудовании, оформлении кабинета педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Создание методического оснащения (подбор методической и учебно-методической литературы, изготовление дидактического, наглядного, раздаточного материалов, написание заданий для самостоятельной и контрольной работы и т.п.). Обобщение результатов своей работы.

Мы считаем, что производственная практика в рамках подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе представляет собой деятельность по совершенствованию его профессиональной подготовки, закреплению и применению теоретических знаний, полученных на лекциях и практических занятиях, приобретение опыта, знакомство с особенностями будущей профессиональной деятельности, формирование интереса к ней. Производственная практика заключается в том, что она проводится, на четвертом курсе. Требования, предъявляемые к уровню профессиональной подготовки студентов, повышаются.

Тренинг – как педагогическое условие подготовки педагога-психолога

Тренинг, является одной из инновационных технологий подготовки специалистов, которая не сводится к передаче знаний и умений, а создает возможность прямого соприкосновения с изучаемой реальностью, обучение посредством приобретения и осмысливания жизненного и профессионального опыта, моделируемого в групповом взаимодействии людей. Такое моделирование осуществляется с помощью различных инновационных форм и методов обучения – мини-лекций, групповых дискуссий, разбора ситуаций, деловых и ролевых игр, упражнений на отработку необходимых навыков. Их сочетание способствует тому, что материалы тренинга усваиваются намного эффективнее, чем на традиционных занятиях.

Основная цель представленного нами тренинга – совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе.

Задачи тренинга: специальной, индивидуально-личностной подготовки и подготовки к общению.

Прежде чем перейти к программе тренинга, следует остановиться на некоторых организационных, содержательных вопросах.

Организационные аспекты тренинговой программы. Количество участников – 12-18 человек. Группа в 12-18 человек является оптимальной, поскольку дает возможность представить разные точки зрения и позволяет составлять пары для выполнения упражнений, игр. Продолжительность одного занятия – 1,5-2 часа в неделю, продолжительность групповой работы – 10 занятий. Помещение для проведения занятий должно быть достаточно просторным, изолированным, чтобы в нем можно было проводить подвижные игры и упражнения. Занятия проходят в кругу. Стулья должны быть удобными, не скрепленными друг с другом, и их количество равно числу участников. В помещении должна быть доска или стенд для размещения плакатов, столы (интерактивная доска). Для участников необходим раздаточный материал, подготовленный заранее. Понадобится колокольчик, который поможет подавать сигналы начала и окончания определенного вида задания, мяч (мягкая игрушка), магнитофон, рисовальные принадлежности, пачка писчей бумаги.

Перед началом работы необходимо обсудить с участниками такие вопросы: «Что вы ждете от тренинга?», «Хотите ли вы заниматься в тренинговой группе?», «Есть ли у вас какие-либо пожелания относительно направленности работы, вопросов, которые должны нами обсуждаться?».

При формировании группы необходимо учитывать профессиональные интересы участников. Материалы мини-лекций, игры и упражнения необходимо подбирать с учетом интересов участников и специфики их будущей профессиональной деятельности. Это повысит заинтересованность каждого участника и поможет ему разрешить ряд вопросов, касающихся его будущей практической деятельности.

Содержательные аспекты тренинговой программы.

Тренинговая программа состоит из 10 занятий. Первое занятие является вводным и направлено на совершенствование общего представления о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Остальные девять занятий распределены на три взаимосвязанных тематических блока: первый блок посвящен совершенствованию специальной подготовки специалистов помогающих профессий (второе – четвертое занятия); второй блок направлен на подготовку к общению (пятое – седьмое занятия); третий блок ориентирован на совершенствование индивидуально-личностной подготовки (восьмое – десятое занятия (десятое занятие является заключительным)).

Каждое занятие включает в себя следующие этапы (элементы):

1. Знакомство. В последующих занятиях – приветствие (регламент: 3-5 минут).

2. Введение правил группы. В последующих занятиях: проверка домашнего задания, опрос самочувствия и готовность к занятию (3-5 минут).

3. Разминка (3-5 минут).

4. Основная часть (мини-лекции, упражнения, игры, дискуссии и т.п.) (60-80 минут).

5. Рефлексия занятия (3-5 минут).

6. Резюмирование ведущего (по необходимости) (1-2 минуты).

7. Прощание (в последнем занятии – завершение групповой работы) (3-5 минут).

8. Домашнее задание (в последнем занятии отсутствует) (1-2 минуты).

Основными методами работы при проведении занятий являются мини-лекции, упражнения, ролевые, деловые игры, дискуссии, беседы, анализ психолого-педагогических ситуаций, визуализации и т.п. Это позволяет, как познакомиться с теоретическим материалом по данной теме, так и отработать некоторые практические навыки. Целесообразно чередовать основные упражнения с психогимнастическими для активизации работы, либо для психологической и эмоциональной разрядки после основных упражнений.

Содержание тренинговой программы.

Первое занятие посвящено совершенствованию общего представления о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий у участников тренинга.

Цель: совершенствование общего представления о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Первое занятие решает следующие задачи: знакомство и установление контакта с участниками тренинга, формирование первых впечатлений друг о друге; создание благоприятных условий (спокойной, доброжелательной обстановки) для работы в группе; создание положительной мотивации к предстоящим занятиям и формирование установки на взаимопонимание, взаимодействие; информирование участников группы о содержании работы, цели и задачах тренинга, продолжительности и расписании занятий; включение в работу, определение дальнейших направлений работы; ознакомление с основными принципами (правилами) работы в тренинговой группе и установление их; развитие навыка рефлексии.

В основной части первого занятия проводятся: мини-лекция «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» (цель: ознакомление с понятием профессиональная подготовка специалистов помогающих профессий, с ее основными составляющими); ролевая игра «Смотрите, кто пришел!» (цель: узнать мнение различных специалистов о профессиях педагога-психолога как специалиста помогающих профессий); беседа «Что повлияло на ваш выбор профессий» (цель: определить профессиональную направленность (профессиональные мотивы, профессиональные интересы, ценности); упражнение «Портрет

идеальной работы» (цель: способствовать осознанию приоритетов в выборе работы специалиста помогающих профессий и тех потребностей, которые она должна будет удовлетворить).

Второе, третье и четвертое занятия объединены в первый блок тренинговой программы, ориентированный на формирование специальной подготовки специалистов помогающих профессий.

Цель первого блока тренинговой программы: формирование специальной подготовки специалистов помогающих профессий.

Задачи первого блока тренинговой программы: совершенствование профессиональной направленности участников; формирование интереса к будущей профессиональной деятельности; предоставление участникам возможности осознать значимость и смысл их будущей профессий, а также формирование положительного отношения к ней; формирование потребности в повышении своей специальной подготовки; формирование целостной системы знаний основ профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; знаний должностных обязанностей, прав, профессиональной этики, ответственности; овладение технологией профессиональной деятельности (развитие умений проектировать, моделировать, планировать, прогнозировать предстоящую профессиональную деятельность: ставить цель, задачи, применять различные методы и формы работы, отбирать их наиболее оптимальные для достижения результата, контролировать ход работы и оценивать полученный результат и т.п.); развитие умения применять полученные знания на практике; приобретение опыта в решении психолого-педагогических задач; развитие навыков самооценки и рефлексии профессиональной деятельности.

В основной части второго занятия проводятся: мини-лекция «Специальная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» (цель: знакомство участников тренинга с первой составляющей профессиональной подготовки – специальной подготовки, ее структурными компонентами); упражнение «Карта моей жизни» (цель: помочь участникам исследовать сферы своей жизни и их соотношение; способствовать гармонизации жизненных приоритетов: семьи, учебы (работы), друзей, хобби и т.д.); мини-лекция «Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» (цель: знакомство с особенностями профессиональной деятельности специалиста помогающих профессий, сущностью, структурой, содержанием); ролевая игра «Комплексный подход» (цель: предоставление участникам возможности осознать, что только согласованная, целенаправленная и систематическая работа всех специалистов и родителей дает положительные результаты); мини-лекция «Психодиагностическая деятельность» (цель: знакомство с особенностями психодиагностической деятельности специалистов помогающих профессий); упражнение «Психодиагностическая деятельность» (цель: научить подбирать соответствующие методы сбора и обработки психологических

данных, ставить диагноз, разрабатывать рекомендации, планировать дальнейшую работу).

В основной части третьего занятия проводятся: мини-лекция «Консультативная деятельность» (цель: знакомство с особенностями консультативной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий); деловая игра «Консультирование» (цель: ознакомление участников с правилами ведения консультации, отработка навыков ведения консультации); мини-лекция «Коррекционно-развивающая деятельность» (цель: знакомство с особенностями коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий); упражнение «Коррекционно-развивающая деятельность» (цель: отработка навыков проведения коррекционно-развивающей деятельности).

В четвертом занятии проводятся: мини-лекция «Профилактическая, просветительская, преподавательская, профориентационная, научно-методическая, социально-педагогическая, воспитательная, управленческая деятельность» (цель: знакомство с особенностями профилактической, просветительской, преподавательской, профориентационной, научно-методической, социально-педагогической, воспитательной, управленческой видами деятельности); упражнение (цель: формирование навыков работы по различным видам профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий); обобщающее упражнение «Технология профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» (цель: развитие умений проектировать предстоящую деятельность, моделировать, планировать, прогнозировать, контролировать ход работы и оценивать полученный результат).

Пятое, шестое и седьмое занятия представляют второй блок тренинговой программы, направленный на совершенствование подготовки к общению педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Цель второго блока тренинговой программы: совершенствование подготовки к общению педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Задачи второго блока тренинговой программы: формирование интереса к профессиональному общению; потребности в общении с людьми, с детьми; формирование потребности в повышении подготовки в общении; формирование целостной системы знаний основ профессионального общения (сторон профессионального общения: коммуникативной, интерактивной, перцептивной); формирование умений выделять информационно-содержательные аспекты при общении, владеть профессиональным языком общения, правильного использования средств общения; умений построить общую стратегию взаимодействия; умений воспринимать, слушать и понимать собеседника; развитие навыков рефлексии и самооценки профессионального общения.

Раскроем содержание занятий второго блока программы тренинга. В пятом занятии проводятся: мини-лекция «Подготовка к общению педагога-психолога

как специалиста помогающих профессий» (цель: ознакомление со следующей составляющей профессиональной подготовки – подготовки к общению, ее структурными компонентами); упражнение «Слепое слушание» (цель: обучение навыку эффективной передачи информации без обратной связи); упражнение «Гость» (цель: создать в группе атмосферу эмоциональной свободы, открытости, дружелюбия и доверия друг к другу, ввести в коллективное понимание группы готовность говорить об эмоциях и чувствах, развитие умения эффективной вербальной коммуникации и передачи переживаемых эмоций); упражнение «Иностранец и переводчик» (цель: формирование и развитие навыков активного слушания, знакомство с основными техниками активного слушания); упражнение «Событие» (цель: формирование и развитие навыков активного слушания, знакомство с основными техниками активного слушания); упражнение «Три качества слушания» (цель: развитие умения слушать, развитие умения эффективной вербальной и невербальной коммуникации).

В шестом занятии в основной части проводятся: упражнение «Контакт с группой» (цель: обучение навыку установления контакта с группой); упражнение «Рисование в паре» (цель: формирование интерактивной компетенции; актуализация, выражение и осознание чувств; развитие межличностной компетентности и навыков включения в совместную деятельность; осознание общности проблем и опыта и достижение взаимопонимания; укрепление «я» и личных границ; оказание взаимной эмоциональной поддержки; исследование собственных ценностей, потребностей и установок; актуализация и осознание дезадаптивных паттернов поведения и мышления в межличностных контактах, а также латентных потребностей, ролей и качеств личности; раскрытие творческих способностей. Использование данной техники в группе способствует самораскрытию участников и их сближению); ролевая игра «Контакт-1» (цель: обучение навыку начинать разговор с незнакомыми людьми); упражнение «Контакт-2» (цель: развитие навыков невербального общения); упражнение «Карусель» (цель: развитие навыков установления и окончания контакта); упражнение «Контакт-3» (цель: развитие навыков невербального общения); упражнение «Расположение в контакте» (цель: показать важность равенства позиций в общении); упражнение «Отработка снятия эмоционального напряжения в парах» (цель: формирование и развитие навыков снижения эмоционального напряжения у партнера).

В основной части седьмого занятия проводятся: упражнение «Информация» (цель: определить способность студентов ставить себя на место другого, понять его чувства, развитие эмпатии); упражнение «Первая проба на роль» (цель: развитие умения социальной перцепции); упражнение «Рекламный ролик» (цель: развитие навыков социальной перцепции); упражнение «Мой портрет» (цель: осознание особенностей самовосприятия и восприятия себя другими, развитие навыков социальной перцепции); упражнение «Поддержка» (цель: развитие умения поставить себя на место другого человека).

Восьмое, девятое и десятое занятия образуют третий блок тренинговой программы, посвященный совершенствованию индивидуально-личностной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Цель третьего блока тренинговой программы: индивидуально-личностная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Задачи третьего блока тренинговой программы: формирование интереса к своей личности и раскрытие своей индивидуальности; потребности в самосовершенствовании, самореализации, самопознании, саморазвитии; формирование целостной системы знаний о своих индивидуально-личностных особенностях; формирование собственного индивидуального стиля деятельности; развитие умений адаптироваться к различным условиям (адаптации), управлять собой (саморегуляции), креативности; формирование положительной адекватной самооценки и навыков рефлексии.

Представим описание занятий третьего блока тренинговой программы. В основной части восьмого занятия проводятся: упражнение «Взгляд на себя глазами влюбленного человека» (цель упражнения: проявление интереса к своей личности, индивидуальности, воссоздание адекватной самооценки, позитивного отношения к себе); мини-лекция «Индивидуально-личностная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» (цель: знакомство с последней составляющей профессиональной готовности – индивидуально-личностной подготовкой, ее структурными компонентами); упражнение «Маска» (цель упражнения: интеграция участниками собственного «Я»-образа; принятие себя через самооценку и оценку других); мини-лекция «Индивидуальный стиль деятельности» (цель: знакомство с понятием «индивидуальный стиль деятельности», со способами его формирования); упражнение «Ситуация-1» (цель: выявление и выработка собственного индивидуального стиля деятельности); упражнение «Ситуация-2» (цель: выявление и выработка собственного индивидуального стиля деятельности); мини-лекция «Адаптация» (цель: знакомство с понятием «адаптация», с ее видами); упражнение «Мой первый рабочий день» (цель: развитие умения адаптироваться к социальному окружению; исследовать стратегии поведения, чувства, оценочные суждения в непривычной социальной ситуации); упражнение «Международная научно-практическая конференция специалистов помогающих профессий» (цель: способствовать осознанию участником своего ролевого репертуара и поведенческих проявлений разных ролей, исследовать степень подготовленности разных ролей, развитие навыков адаптации, обобщение теоретического материала, обмен опытом).

В основной части девятого занятия проводятся: мини-лекция и упражнения «Саморегуляция» (цель: знакомство с различными приемами саморегуляции); упражнение «Фотофакт» (цель: способствовать принятию собственной внешности, развивать позитивное отношение к телу, лицу, учить делать комплименты и принимать их; трансформировать чувство стыда и смущения в сторону позитивных переживаний); упражнение «Океан» (цель: способствовать

снятию эмоционального напряжения, выходу на ресурсное состояние, развивать умение смотреть на ситуацию со стороны).

Десятое занятие является заключительным и решает следующие задачи: формирование интереса к своей личности и индивидуальности; потребности в самосовершенствовании, самореализации, самопознании, саморазвитии; развитие креативности; формирование положительной адекватной самооценки и навыков рефлексии; подведение итогов групповой работы; получение обратной связи; создание атмосферы прощания.

В основной части проводятся: мини-лекция «Креативность» (цель: знакомство с понятием «креативность»); упражнение «Монолог вещи» (цель: развитие креативности); упражнение «Карта препятствий» (цель: развитие умения решать проблемы с опорой на креативность. Обучение переформулировки проблемы в цели: переходить от размышлений о том, что вызывает затруднения, не устраивает, создает препятствия, к постановке целей и поиску путей преодоления препятствий); упражнение «Жизненный путь» (цель: упражнение способствует формированию более осмысленного отношения к планированию собственного жизненного пути. Оно дает повод задуматься, какие события являются наиболее важными и где источники ресурсов, на которые можно опереться при осуществлении «режиссуры собственной жизни», достижении поставленных целей и преодолении препятствий).

На последнем занятии делается краткий обзор содержания каждого занятия и проводится опрос участников, что наиболее запомнилось из занятий и чему они на них научились; происходит завершение групповой работы, произносятся слова о пройденном пути каждым участником и ведущим. Завершение групповой работы включает в себя определенные задачи: подведение итогов групповой работы; предоставление каждому участнику занятий возможности получить обратную связь от остальных членов группы; определение задач, над которыми участники должны работать дальше.

Таким образом, предложенный тренинг является одним из эффективных условий совершенствования каждой составляющей профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе.

Внеаудиторная работа по педагогике и психологии

Внеаудиторная работа по педагогике и психологии, одной из форм которой является проведение недели специальности педагога-психолога, специализации педагога-психолога как специалиста помогающих профессий».

Неделя специальности проводится с целью популяризации специальности «Специалистов помогающих профессий». При проведении Недели специальности решаются следующие задачи: совершенствование профессиональной направленности (формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией и потребности в самообразовательной деятельности); развитие активности, самостоятельности, ответственности, инициативности,

креативности; систематизация, актуализация и практическое применение теоретических знаний, полученных в ходе изучения базовых и профилирующих дисциплин; расширение и углубление знаний по актуальным проблемам педагогики и психологии, о профессии специалиста помогающих профессий; способствование профессиональной подготовке; развитие у студентов профессионально важных качеств.

Общее руководство «Недели специальности» осуществляется кафедрой педагогики и психологии. Непосредственное проведение «Недели специальности» возлагается на инициативную группу студентов 4 курса специальности «Педагогика и психология». В «Неделе специальности» принимают участие студенты 1-4 курсов специальности «Педагогика и психология».

На неделе специальности проводятся различные мероприятия профессиональной направленности: открытие «Недели специальности»; олимпиада по педагогике и психологии (1-2 тур) для студентов факультета педагогики и психологии; брейн-ринг на тему: «Профессионально подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»; беседа за круглым столом на тему: «Роль «Портфолио» в совершенствовании профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»; вечер отдыха на тему: «Путешествие в страну Педагогики и Психологии» с последующим закрытием «Недели специальности».

Кратко опишем мероприятия, проведенные на неделе специальности.

Основной целью *открытия недели специальности «Педагогика и психология»* является популяризация специальности «Педагога-психолога как специалиста помогающих профессий». Задачи: ознакомление студентов с историей возникновения специальности «Специалистов помогающих профессий» на факультете педагогики и психологии Жетысуского Государственного университета имени И. Жансугурова; предоставление программы «Недели специальности».

Олимпиада по педагогике и психологии проводится на факультете среди студентов специальностей «Педагогика и психология» и способствует: выявлению одаренных студентов в области педагогики и психологии; выявлению и повышению качества подготовки к профессиональной деятельности, будущих специалистов (в первую очередь, специалистов помогающих профессий); определению уровня подготовленности будущих специалистов к профессиональной деятельности; определению уровня каждой составляющей профессиональной подготовки (специальной, индивидуально-личностной подготовки и подготовки к общению); повышению престижности специальности «Педагогика и психология», и в целом престижа психолого-педагогических специальностей.

Олимпиада решает задачи: закрепление, углубление и практическое применение знаний, полученных в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла; создание условий для творческого самовыражения,

самосовершенствования, самореализации; стимулирование профессионального роста, самообразования; расширение профессионального кругозора; способствование приобретению профессионального опыта; совершенствование профессиональной направленности: позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией; развитие активности, самостоятельности, ответственности, инициативности, креативности; способствование совершенствованию профессиональной подготовки и развитию конкурентоспособного специалиста; развитие профессионально важных качеств.

Олимпиада представляет собой очные соревнования, предусматривающие выполнение конкретных конкурсных заданий. Участники должны продемонстрировать свою профессиональную компетентность, теоретическую и практическую подготовку (умение применять полученные знания на практике), проявить активность и творчество, поделиться опытом.

Подготовку и проведение олимпиады осуществляет оргкомитет (преподаватели, студенты 4 курса). Для проведения конкурсов оргкомитетом утверждается состав жюри, его председатель, экспертная группа для разработки олимпиадных заданий. В состав жюри входят преподаватели психолого-педагогических дисциплин, студенты 4 курса (отличники, призеры олимпиад). Функцией жюри является проверка и оценка работ участников олимпиады. Экспертная группа осуществляет разработку содержания олимпиадных заданий. В экспертную группу входят преподаватели психолого-педагогических дисциплин, студенты 4 курса (отличники, призеры олимпиад).

Олимпиада проводится в течение двух дней и состоит из трех этапов:

Первый этап (первый день) – тестирование. Все участники проходят тестирование, которое включает в себя два блока: 20 вопросов по психологии и 20 – по педагогике. За каждый правильный ответ участник получает по 1 баллу. Участники, набравшие менее 50% правильных ответов (менее 20 баллов), не допускаются к следующему этапу. Время на выполнение задания – 60 минут.

Второй этап (первый день) – решение психолого-педагогических ситуаций (анализ проблемной ситуации). Участникам даются две психолого-педагогические ситуации. Задание выполняется письменно. Время на выполнение задания – 60 минут. Критерии оценки: владение педагогической, психологической терминологией, теоретическая грамотность; знание и понимание проблемы, умение применить теоретические знания для решения практической проблемы; способность предложить конструктивный путь ее решения, умение системно и вариативно подходить к решению; умение обоснованно, аргументировано, логично изложить свою точку зрения на решение данной проблемы; план дальнейших действий по устранению этой проблемы. Максимальная оценка по каждому критерию – 2 балла. Участники, набравшие 12 баллов и менее, не допускались к третьему этапу.

Третий этап (второй день) – презентация микропроекта «Психолого-педагогическая служба будущего». Разработка проекта предлагается участникам в качестве домашнего задания (за две недели). Участнику дается 5-

7 минут на презентацию своего проекта. Критерии оценки: новизна и оригинальность идеи, творческий подход, публичное выступление, аргументированность, научность, доступность, содержательная полнота, оформление (красочность), использование компьютерных, мультимедийных и других средств наглядности. Максимальная оценка по каждому критерию – 2 балла.

Жюри осуществляет проверку всех работ участников, исходя из установленного количества баллов в соответствии с критериями оценки, подготовленными для каждого этапа. В результате конкурсных заданий жюри определяет победителей олимпиады (1, 2 и 3 места).

Следующее мероприятие, которое проводится на неделе специальности – брейн-ринг для студентов специальности «Педагогика и психология» на тему: «Профессионально подготовленный педагог-психолог как специалист помогающих профессий».

Цель брейн-ринга: совершенствование представлений о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Задачи брейн-ринга: выработка понимания ценности и важности своей профессиональной подготовки для успешного и эффективного осуществления профессиональной деятельности; расширение и углубление знаний, отражающих современный уровень понимания профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий; формирование позитивного отношения у студента к своей будущей профессии.

Вопросы к брейн-рингу составляются студентами 4 курса и включают 16 вопросов, касающихся профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий. Ответы оцениваются по следующим критериям: содержательная полнота, глубина, научность, аргументированность, доступность, четкость, ясность, правильность, объективность.

На неделе специальности также проводится беседа за круглым столом на тему: «Роль «Портфолио» в профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий».

Выбор данной темы не случаен, поскольку известно, что беседа за «круглым столом» должна затрагивать актуальные вопросы педагогической и психологической теории и практики, которые должны быть созвучны интересам студентов и нуждаются в разъяснении со стороны опытных и профессионально подготовленных компетентных специалистов.

Цель беседы – выработка понимания важности создания и ведения «Портфолио» в совершенствовании своей профессиональной подготовки для успешного и эффективного осуществления профессиональной деятельности.

Задачи беседы за круглым столом: актуализация знаний о профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; способствование профессиональной подготовке; профессиональной направленности, а именно формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией; формирование потребности в

самообразовательной деятельности; развитие активности, самостоятельности, ответственности, инициативности, креативности; развитие у студентов профессионально важных качеств.

В процессе беседы обсуждаются вопросы: Что такое «Портфолио»? Какие задачи решает «Портфолио»? Основные типы «Портфолио». Какова роль «Портфолио» в профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. Примеры «Портфолио» (презентация нескольких «Портфолио» студентов 4 курса).

В ходе беседы организаторы (студенты 4 курса) выступают с коротким сообщением по каждому вопросу. После каждого вопроса все участники по очереди обмениваются мнениями, знаниями и опытом, вносят предложения по обсуждаемой проблеме, предлагают рекомендации. Студенты 4 курса обмениваются опытом ведения «Портфолио», демонстрируют их участникам. В конце беседы подводятся итоги.

Неделю специальности завершает вечер отдыха на тему: «Путешествие в страну Педагогика и психологии». Цель вечера – совершенствование профессиональной направленности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Задачи, которые решаются в процессе проведения вечера: популяризация специальности «Педагогика и психология»; формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие устойчивого интереса к овладению профессией, воспитание любви к профессии; расширение и углубление знаний о профессии педагога-психолога как специалиста помогающих профессий; формирование потребности в самообразовании; развитие активности, самостоятельности, ответственности, инициативности, креативности; систематизация, актуализация и практическое применение теоретических знаний, полученных в ходе изучения базовых и профилирующих дисциплин; развитие у студентов профессионально важных качеств; способствование профессиональной подготовке.

Вечер проходит в виде путешествия в страну «Педагогика и психология» по основным направлениям деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, которые условно называются городами. Основные действующие лица: ведущий-гид, который ведет вечер, горожане каждого города (каждого направления профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий), туристы (гости: студенты и преподаватели), принцесса-Педагогика и принцесса-Психология.

Основная роль горожан (представителей конкретного направления) заключается в информировании туристов (преподавателей и студентов) об основном назначении города (направления). Посещая каждый город, туристы знакомятся с его достопримечательностями (целями, задачами каждого направления) и обязательно участвуют в каком-нибудь конкурсе. Первый город, который посещают туристы, является город «Психологическая диагностика». Гости выполняют психометрический тест, который направлен на изучение личности. Следующий город – «Психологическая коррекция»,

участникам предлагается выполнить упражнение «Карусель», направленное на развитие навыков установления и окончания контакта. Третий город, который посещают туристы – «Психологическое консультирование». Участники выполняют задание «Семья психологов» на определение психологических подходов (психологических теорий или школ), которые использует в своей консультативной деятельности педагог-психолог. В предпоследнем городе «Психологическое просвещение педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» гостей ожидает участие в викторине на знание различных вопросов из курса педагогики и психологии. Пребывая в последний город «Психологическая профилактика» туристы выполняют упражнение «Успех». Это упражнение укрепляет уверенность в способности достичь успеха, придает оптимизм, а также проводится в целях предупреждения возможных нервных срывов, депрессии и т.п. В конце вечера туристы оказываются на коронации принцесс. Коронация проходит для того, чтобы студенты могли понять единство и взаимосвязь педагогической и психологической наук. Заключительная часть вечера посвящена награждению активных участников и закрытию недели специальности.

Таким образом, особая роль при проведении внеаудиторной работы отводится профессиональной направленности студентов, развитию интереса к общению с людьми, к своим индивидуально-личностным особенностям, стремления студентов к самопознанию, самореализации, самосовершенствованию, что составляет мотивационный компонент профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Реализация педагогических условий в комплексе позволила осуществить психолого-педагогическое сопровождение студентов – педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе всего периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении подведем итоги проделанной работы. Настоящая работа посвящена поиску путей в разработке концепции профессиональной подготовки педагогов-психологов как специалистов помогающих профессии.

В настоящее время подготовка профессионально компетентного специалиста является одной из приоритетных задач системы высшего профессионального образования Республики Казахстан. В связи с этим процесс подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе должен быть направлен на профессиональную подготовку, благодаря которой обеспечиваются успешность и эффективность профессиональной деятельности. Выполненное исследование намечает один из возможных вариантов решения данной проблемы.

Исследование различных подходов к профессиональной подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий вузе позволил сделать следующие выводы:

1. Педагог-психолог помогающих профессий – это специалист и равноправный член педагогического коллектива, готовый и способный творчески выполнять свои профессиональные обязанности, владеющий профессиональными компетенциями и личностными качествами. В качестве составляющих профессиональную подготовку педагога-психолога как специалиста помогающих профессий мы выделяем: специальную подготовку, подготовку к общению, индивидуально-личностную подготовку.

2. На основе изучения и разностороннего теоретического анализа и анализа практики по исследуемой теме теоретически обоснована проблема профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий:

- обоснованы теоретико-методологические основы проблемы исследования;

- раскрыта сущность профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста помогающих профессий;

- выявлены педагогические условия совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий;

- сконструирована структурно-содержательная модель совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий;

3. Определены составляющие профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, которая состоит из:

- специальной подготовки (единство теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности);

- подготовки к общению (единство и взаимосвязь подготовки в межличностной коммуникации, подготовки в межличностном взаимодействии и подготовки в межличностном восприятии, определяющих готовность к

профессиональному общению и обеспечивающих его успешность и эффективность);

- индивидуально-личностной подготовки (совокупность индивидуально-личностных характеристик, позволяющие реализовать потенциальные возможности при выполнении профессиональной деятельности).

Выделенные составляющие профессиональной подготовки могут не совпадать в одном человеке и иметь разную уровневую характеристику.

4. Каждая составляющая профессиональной подготовки содержит четыре взаимосвязанных компонента:

- мотивационный;
- гностический;
- процессуальный;
- оценочно-рефлексивный.

На основе компонентного состава определены критерии и показатели каждой составляющей профессиональной подготовки. На основании комплекса критериев, показателей были предложены четыре возможных уровня профессиональной подготовки: низкий, средний, достаточный и высокий.

5. Разработана и предложена структурно-содержательная модель совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Представленная структурно-содержательная модель профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий состоит из трех взаимосвязанных блоков: содержательного, организационно-технологического и результативно-критериального.

Содержательный блок модели состоит из профессиональных компетенций: общие и специфические.

Организационно-технологический блок представлен комплексом педагогических условий, нацеленных на профессиональную подготовку педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

Результативно-критериальный блок структурно-содержательной модели включает критерии, показатели, уровни компонентов каждой составляющей профессиональной подготовки: низкий, средний, достаточный и высокий.

6. Определены и рекомендованы пути реализации методики профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе.

Для этого была проведена диагностика исходного уровня профессиональной подготовки студентов, обучающихся по специальности «Педагогика и психология», которая показала ее недостаточный уровень: средний, низкий, и только у незначительной части студентов-выпускников – достаточный уровень.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента позволил сделать вывод о необходимости целенаправленного совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе подготовки их в вузе.

7. Указаны педагогические условия совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий:

- введение в учебный процесс элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;
- учебная, научно-исследовательская практика, психолого-педагогическая социальная практика, производственная и преддипломная практика уточнена и дополнена;
- «Тренинг по подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»;
- внеаудиторная работа по педагогике и психологии.

Основу выделенных педагогических условий составляет психолого-педагогическое сопровождение студентов в течение всего периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий, где организация учебного процесса построена на основе инновационных методов и форм обучения.

8. Разработана и рекомендована методика реализации педагогических условий профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе обучения в вузе.

На основании выдвинутых теоретических положений и анализа результатов опытно-экспериментальной работы можно сформулировать следующие *рекомендации*:

- профессиональную подготовку педагога-психолога как специалиста помогающих профессий целесообразно осуществлять целенаправленно, планомерно, поэтапно, с первого по четвертый курсы;
- положительный эффект в совершенствовании профессиональной подготовки оказывает мотивация, поэтому построение системы подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе следует начинать с изучения мотивационного компонента каждой составляющей профессиональной подготовки и максимально содействовать их развитию;
- процесс подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в вузе должен строиться исходя из принципов личностно-ориентированного образования, благодаря чему процесс профессиональной подготовки пойдет значительно быстрее и эффективнее.

Вместе с тем следует отметить, что проведенное исследование не исчерпывает всего многообразия проблемы профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в процессе подготовки их в вузе. Перспективы исследований могут состоять в разработке новых работ в области совершенствования подготовки специалистов психолого-педагогического профиля; в ином подходе к проблеме профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий и выделении ее составляющих; в применении инновационных технологий обучения в профессиональной подготовке и др.

СПИСОК ОСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Выступление Президента Н.А. Назарбаева с интерактивной лекцией «Казахстан на пути к обществу знаний» в Назарбаев Университете от 05.09.2012 года. Астана, 2012. <http://www.edu.gov.kz>.
- 2 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2011 год // <http://www.edu.gov.kz>.
- 3 Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
- 4 Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х томах / под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. – Т. I. – 230 с.
- 5 Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблемы непрерывного образования // Психологический журнал.- 1981. № 2.- С.8-18.
- 6 Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А.В. Брушлинского. - М.: ИП РАН, 2007. - 576 с.
- 7 Петровский А.В. Личность: феномен субъектности. - Ростов н/Д: - 2013.- 67 с.
- 8 Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 2013.- 255 с.
- 9 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. - 448 с.
- 10 Бодалев А.А. Психология о личности. - М.: МГУ, 1988. - 190 с.
- 11 Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. - М.: РАУ, 1993. - 32 с.
- 12 Современная психология: справочное руководство/ под ред. В.Н. Дружинина. - М.: РШФРА, 2005. - 668 с.
- 13 Митина Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы // Психологическая наука и образование. - 1999. № 3-5. - С.5-19.
- 14 Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Введение в акмеологию: учебное пособие.- Калуга: КГПИ им. К.Э. Циолковского, 2006. - 102 с.
- 15 Романова Е.С., Суворова Г.А. Психологические основы профессиографии (практикум).- М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1990. - 182 с.
- 16 Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
- 17 Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1967.- 183 с.
- 18 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебное пособие. - Ростов н/Д. «Феникс», 1997. - 480 с.
- 19 Абдильдин Ж.М. Собрание сочинений в пяти томах. – Алматы: Өнер, 2011. – Том III. – 392 с.
- 20 Абдильдин Ж.М. Собрание сочинений в пяти томах. – Алматы: Өнер, 2011. – Том IV. – 440 с.
- 21 Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни.- М.: Мысль, 1991. - 299 с.

- 22 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
- 23 Джакупов С.М. Целеобразование в совместной деятельности: автореф. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 22 с.
- 24 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
- 25 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
- 26 Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 1997. – 1456 с.
- 27 Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 150 с.
- 28 Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
- 29 Демин М.В. Проблемы теории личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 240 с.
- 30 Демин М.В. Природа деятельности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 168 с.
- 31 Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 2014. – 255 с.
- 32 Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2010. – 512 с.
- 33 Левитов Н.Д. Психология труда. – М.: Гос. учебно-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1963. – 340 с.
- 34 Платонов К.К. Вопросы психологии труда. – М.: Медицина, 1970. – 263 с.
- 35 Пряжников Н.С. Психологический смысл труда: учебное пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология». – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
- 36 Гарбер Е.И., Козача В.В. Методика профессиографии. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1992. – 196 с.
- 37 Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 207 с.
- 38 Шадриков В.Д. Системный подход в психологии производственного обучения: автореф. ... док. психол. наук. – Ленинград, 1976. – 41 с.
- 39 Шадриков В.Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Изд-во «Наука», 1982. – 184 с.
- 40 Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 320 с.
- 41 Шкаликов В.Л. Изучение неравномерности и гетерохронности освоения деятельности в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003. – 188 с.
- 42 Профессиональная деятельность молодого учителя: Социально-педагогический аспект / под ред. С.Г. Вершловского, Л.Н. Лесохиной. – М.: Педагогика, 1982. – 144 с.

43 Кикина М.И. Формирование ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности у учащихся педагогических классов: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1998. – 188 с.

44 Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. - СПб.- Воронеж, 1995. - 232 с.

45 Психологическое сопровождение выбора профессии. Научно-методическое пособие / под ред. Л.М. Митиной. - М.: МПСИ «Флинта», 1998. - 184 с.

46 Сулейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан // Открытая школа.- 2014.- №7(118) – С.20-24.

47 Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. Полн. Собр. Соч. Т.4. М., 2004. - С.32-102.

48 Ерсарина А.М. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан // Открытая школа. – 2012. - №1. – С.10-13.

49 Болучевская В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий: - Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2012. - 264 с.

50 Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию: учеб. пособие. – М.: Междунар. пед. академия, 1994. – 237 с.

51 Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.

52 Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: Изд-во «Ось-89», 2012. – 224 с.

53 Исаева Н.И. Развитие профессиональной культуры психолога образования: автореф... док. психол. наук. – Белгород, 2012. – 47 с.

54 Красилов А.И., Новгородцева А.П. Статус психолога и проблемы его адаптации в учебном заведении. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 192 с.

55 Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: автореф. ... докт. психол. наук. – М., 1992. – 31 с.

56 Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R.M. Social psychology. Fourth Edition. - Upper Saddle River, New Jersey: Prentices Hall, Inc., 2012. - 560 p.

57 Holland, J.L. Making vocational choices: A theory of vocation personalities and work environments. 3rd Edition. - Eutz, FE: Psychological Assessment Resources, 2010.- 303 p.

58 Дубровина И.В. Теоретические и прикладные аспекты развития школьной психологической службы: автореф. ... док. психол. наук. – Тбилиси, 1988. – 39 с.

59 Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной: учебник для студентов высших и средних учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 528 с.

60 Рубцов В.В. Служба практической психологии образования: современное состояние и перспективы развития // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С.32-39.

61 Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С.97-106.

62 Абишева Э.Д. Психологическое обеспечение деятельности психолога дошкольной организации: автореф. ... канд. психол. наук. - Алматы, 2005.-26 с.

63 Балгимбаева З.М., Ахтаева Н.С. Психологическая служба в школе: учебно-методическое пособие. – Алматы: Казак университеті, 2005. – 76 с.

64 Жиенбаева Н.Б. Психологическое исследование развития мотивации и общения школьников в структуре современного образования. – Алматы, 2014.- 242 с.

65 Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. Научно-практические основы психологического обеспечения современного образовательного процесса. – Алматы: издательство «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2014 – 172 с.

66 Мендалиева Р.Т. Организационно-педагогические условия функционирования психологической службы в школе: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2009. – 169 с.

67 Шерьязданова Х.Т. Реалии и перспективы развития дошкольного образования в республике Казахстан: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Диссеминация результатов научных исследований в практику дошкольного образования». - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. Институт Детства, 2013.- С.147-151.

68 Абеуова И.А., Дусманбетов Г.А., Махаманова М.Н., Шерьязданова Х.Т. Психологическая служба в вузе: методическое пособие. – Алматы: «Комплекс», 2009. – 65 с.

69 Из положения психологической службы образования // Психология в школе. – 2009. – № 2. – С.4.

70 Холостова Е.И. Профессиональный и духовно-нравственный портрет социального работника. – М., 1993.- С.12-13.

71 Менлибекова Г.Ж. Некоторые вопросы подготовки будущих специалистов к реализации социальной работы с детьми сиротами: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе». - СПб.: СПбГИПСП, 2015.- С.167-169.

72 Платонова Н.М. Дидактика социального образования.- СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2014. – 168 с.

73 Holland Y.L. Explorations of a theory of vocational choice. // J. Appl. Psychol. - 2009.-V.52. - N 1. – P. 25.

74 Taylor, S., Peplau L.A., Sears, D.O. Social psychology. Tenth Edition. - Upper Saddle River. - New Jersey: Prentices Hall, Inc., 2012. - 767 p.

75 Super, D.E. Vocational development. N.Y.: Harper & Brothers, 2011. -391 p.

76 Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов.— 2-е изд., перераб., доп.— М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.— 336 с.

77 Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2009. - 176 с.

78 Ахметкаримова К.С. Развитие диагностической деятельности будущих педагогов: автореф. ... канд. пед. наук. - Караганда, 2009. - 28 с.

79 Степанова М.А. Прошлое и настоящее психологии образования // Вопросы психологии. — 2010. — № 2. — С. 34-58.

80 Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учебное пособие для студ. психол. фак. университетов. — М.: Издат. центр «Академия», 2003. — 448 с.

81 Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.

82 Практическая психология образования: учебное пособие для вузов / под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Просвещение, 2009. — 480 с.

83 Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. — 415 с.

84 Григорович Л.А. Введение в профессию «психолог»: учебное пособие. — М.: Гардарики, 2014. — 192 с.

85 Пахальян В.Э. Психопрофилактика в образовании // Вопросы психологии. — 2012. — № 1. — С. 38-44.

86 Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.

87 Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2011. — 176 с.

88 Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. — М.: Логос, 1996. — 320 с.

89 Маришук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: автореф. ...док. психол. наук. — Ленинград, 1982. — 25 с.

90 Батыщев Г.Д. Диагностика сформированности профессионально важных качеств машинистов-энергоблоков: автореф. ... канд. психол. наук. — Москва, 1986. — 18 с.

90 Аубакирова Р.Ж. Педагогические основы формирования гуманности как профессионально значимого качества будущего учителя: автореф. ... канд. пед. наук. — Алматы, 1998. — 22 с.

91 Стыбаева А.Ш. Формирование нравственно-профессиональных качеств будущего учителя: автореф. ... канд. пед. наук. — Тараз, 1999.-25 с.

92 Танасейчук М.К. Формирование профессионально важных качеств инженера-педагога средствами развивающей диагностики: автореф. ... канд. пед. наук. – Караганда, 2000. – 25 с.

93 Успанов К.С. Теория и практика формирования профессионально значимых качеств у будущих учителей: автореф. ... докт. пед. наук. – Алматы, 1999. – 25 с.

94 Казанцева Т.А. Особенности личностного развития и профессионального становления студентов-психологов: автореф. ... канд. психол. наук. – Москва, 2000. – 21 с.

95 Максимова Е.Ю. Формирование профессионально значимых качеств будущих социальных педагогов: автореф. ... канд. пед. наук. – Казань, 1999. – 20 с.

96 Рожкова А.П. Развитие личностных профессионально важных качеств студентов-психологов средствами тренинга: автореф. ... канд. психол. наук. Казань, 2004. – 24 с.

97 Тарасов С.В. Развитие профессионально важных качеств педагогов-психологов в процессе обучения в вузе: автореф. ... канд. психол. наук. – Самара, 2004. – 21 с.

98 Регуш Л.А. Тренинг профессиональной наблюдательности: методическое руководство. – Ленинград: Рос. гос. пед. ун-т (РГПУ) им. А.И. Герцена, МГНПП «Внедрение», 1991. – 60 с.

99 Гильбух Ю.З. Как учиться и работать эффективно. – Минск: Выш. шк., 2005. – 141 с.

100 Коняева А.П. Психологические особенности формирования социальной перцепции у будущих учителей: автореф. ... канд. психол. наук. – Киев, 1985. – 18 с.

101 Веденеева Л.В. Становление эмпатии у будущих учителей в условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса: автореф. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2001. – 24с.

102 Цветкова О.И. Эмпатия как профессиональная характеристика в деятельности психолога дошкольного учреждения: автореф. ... канд. психол. наук. – Тверь, 2001. – 21 с.

103 Вигман С.Л. Педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособие. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2011. – 208 с.

104 Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.

105 Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.

106 Методы системного педагогического исследования: Учебное пособие/ Под ред. Чл.-корр. АПН СССР, проф. Н.В. Кузьминой. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

107 Государственный общеобязательный стандарт образования республики Казахстан высшее образование. Бакалавриат. Основные положения 5.04.019 – 2011. (Приказ МОН РК от 17.06.2011 года № 261).

108 Национальная рамка квалификаций. Национальная рамка квалификаций в редакции совместного приказа Министра труда и социальной защиты населения РК от 18.12.2013 № 665-ө-м и Министра образования и науки РК от 10.01.2014 № 6.

109 Сапарғалиева А.Ж., Аралбаева Р.К. Педагогические условия профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий//Вестник КазНПУ им. Абая, сер. «Педагогические науки».- 2015. - №1. - С.150-153.

110 Аралбаева Р.К., Сапарғалиева А.Ж. Технологии обучения в подготовке специалистов помогающих профессий // Доклады Казахской академии образования. – А., 2014. - №3-4.- С.49-54.

111 Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института (МПСИ); Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. – 480с.

112 Жумажанова Р.Ж. Педагогическое сопровождение как технология повышения эффективности учебно-воспитательного процесса колледжа: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2007. – 28 с.

113 Ажибаева А.Ж. Реализация личностно-ориентированного подхода в профессиональном воспитании будущего учителя: автореф. ... канд. пед. наук. – Бишкек, 2007. – 22 с.

114 Фалеева А.А. Формирование готовности будущего учителя к личностно-ориентированному обучению: дис. ... канд. пед. наук. – Атырау, 2004. – 179 с.

115 Основы кредитной системы обучения в Казахстане / под общ. ред. Ж.А. Кулекеева, Г.Н. Гамарника, Б.С. Абдраилова. – Алматы: «Қазақ университеті», 2009. – 198 с.

116 Послание Президента Н.А. Назарбаева - Лидера нации народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана. – газета «Казахстанская правда» от 28 января 2012 г. №32 (26851).

117 Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

118 Санай Г.Е. Педагогические условия формирования готовности учителя к реализации инновационных технологий: автореф. ... канд. пед. наук. – Шымкент, 2005. – 25 с.

119 Адилова В.Х. Использование инновационных технологий обучения в развитии интеллектуальной культуры учащихся (на примере начальной школы): автореф. ... канд. пед. наук. – Астана, 2006. – 25 с.

120 Гаркуша К.Г. Музыкально-эстетическая подготовка учителя начальных классов на основе инновационных технологий: автореф. ... канд. пед. наук. – Караганда, 2006. – 25 с.

121 Исаева З.А., Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Активные методы и формы обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 122 с.

122 Неверкович С.Д. Игровые методы подготовки кадров: учеб. пособие / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Высш. шк., 1995. – 207 с.

123 Ахметов Н.К. Теория и практика игрового обучения в подготовке учителя: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 1996. – 35 с.

124 Вербицкий А.А., Борисова Н.В. Методические рекомендации по проведению деловых игр (для средних специальных учебных заведений). – М.: Всесоюзный научно-методический центр профессионально-технического обучения молодежи, 2003. – 48 с.

125 Кашина Е.Г. Деловая ролевая игра как средство обучения профессионально значимым коммуникативным умениям (английский язык, II курс): дис. ... канд. пед. наук. – М., 1989. – 201 с.

126 Гильбух Ю.З. Тренировочные устройства в профессиональном обучении: Психолого-педагогические аспекты. – Киев: «Вища школа», 1979. – 199 с.

127 Ajzen I. (2005). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J.Kuhl and J.Beckmann (Eds), Action-control: From cognition to behavior, P. 1139. Heidelberg: Springer.

128 Clarke-Stuart A.R. Interactions between mothers and their young children: characteristics and consequences//Journal of Educational Research//www.thompsonreuters.com

129 Абульханова-Славская К.А., Журавлев А.Л., Коломенский Я.Л. Совместная деятельность: методология, теория, практика. – М.: «Наука», 1988. – 232 с.

130 Филатова Г.Е. Социально-психологический тренинг как средство повышения эффективности психологической подготовки студентов педагогического вуза: автореф. ... канд. пед. наук. - Ростов-на-Дону, 1987.- 18 с.

131 Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. – М.: Издательство «Ось-89», 2005. – 256 с.

132 Сапаргалиева А.Ж., Аралбаева Р.К. Модель профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе». - СПб.: СПбГИПСР, 2014.- С.95-98.

133 Нургожина А.Б. Педагогические условия воспитания профессионально-педагогической активности студентов в процессе непрерывной педагогической практики (на опыте работы Восточно-Казахстанского Госуниверситета): автореф. ... канд. пед. наук. – Усть-Каменогорск, 1996. – 27 с.

134 Бекманова А.Б. Роль педагогической практики в совершенствовании подготовки будущих учителей к воспитательной работе в школе // Вестник высшей школы Казахстана. – 1996. – № 4. – С. 101-108.

135 Сибагатова Г.К. Образовательные технологии в практической деятельности студентов вузов: автореф. ... канд. пед. наук. – Актобе, 2004. – 27 с.

136 Сапаргалиева А.Ж., Аралбаева Р.К. Вопросы организации тренинга формирования профессиональной компетентности будущих специалистов// Вестник КазНПУ им. Абая, сер. Педагогика и Психология. Научно-методический журнал. 2015. - №1. – С.189-194.

137 Сапаргалиева А.Ж., Аралбаева Р.К. Тренинг в развитии профессиональной компетентности будущих социальных педагогов: сб.материалов Международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе». – СПб.: СПбГИПСР, 2013. - С.431-434.

138 Гончарова Н.А. Формирование творческой активности будущих учителей в процессе внеаудиторной деятельности (на примере музыкально-педагогического факультета): автореф. ... канд. пед. наук. – Талдыкорган, 2005. – 27 с.

139 Кондрашова Л.В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. – Киев; Одесса: Выща шк. Головное изд-во, 1988. – 160 с.

140 Закон Республики Казахстан. Об образовании. – Астана: Акорда // [http:// www. edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz)

141 Программа «100 конкретных шагов» по реализации пяти институциональных реформ Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаев - газета «Казахстанская правда» от 6 мая 2015 г. № 80 (27956).

142 Концепция развития образования в Республике Казахстана до 2015 г. Астана: Акорда // [http:// www. edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz)

143 Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Медицина, 1975. – 447 с.

144 Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. – М.: Знание, 1969. – 48 с.

145 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

146 Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах / под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 488 с.

147 Галиев Т.Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса (для технических специальностей вуза): автореф. ... докт. пед. наук. – Караганда, 2002. – 28 с.

148 Садовский В.Н. Основание общей теории систем (Логико-методологический анализ). – М.: Изд-во «Наука», 1974. – 279 с.

149 Югай Г.А. Диалектика части и целого.- Алма-Ата: Наука, 2005.-171 с.

150 Югай Г.А. Проблема целостности организма (философский анализ). – М.: Соцэкгиз, 2002. – 248 с.

151 Рубцов В.В., Марголис А.А. Стратегия развития высшего психологического образования // Психологическая наука и образование. - 1998. № 2. - С.57-63.

152 Карандашев В.Н. Психология: Введение в профессию.- М.: Смысл, 2000.- 288 с.

- 153 Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – 1998. – № 1. – С.72-75.
- 154 Варданян Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога): автореф. ... док. пед. наук. – Москва, 1998. – 38 с.
- 155 Кибардина Л.П. Проблемы и пути повышения профессиональной компетентности школьного педагога (в новых социально-экономических условиях): автореф. ... док. пед. наук. – Бишкек, 2000. – 34 с.
- 156 Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – 51-55.
- 157 Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С.110-114.
- 158 Бекманова А.Б. Педагогические условия профессионального самовоспитания студентов педвузов: автореф. ... канд. пед. наук. – Шымкент, 1997. – 22 с.
- 159 Курманалина Ш. Повышение квалификации преподавателей по новой педагогической технологии – путь к формированию профессиональной компетентности специалиста // Высшая школа Казахстана. – 2009. – № 3. – С.65-71.
- 160 Жолдасбекова С., Гряникова В. Развитие профессиональной компетентности учителя технологии труда и предпринимательства // Высшая школа Казахстана. – 2009. – № 2. – С.179-183.
- 161 Ферхо С.И. Формирование профессиональной компетентности учителей по использованию электронных учебных изданий в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2004. – 189 с.
- 162 Шуканова Ф.К. Повышение квалификации инженерно-педагогических кадров как средство формирования их профессиональной компетентности: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2005. – 155 с.
- 163 Семенова М.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе: автореф. ... канд. пед. наук. – Караганда, 2005. – 25 с.
- 164 Колесникова Г.А. Профессиональная компетенция будущего учителя в процессе освоения вокально-хоровой музыки: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2005. – 25 с.
- 165 Мукашева М.Б. Интерактивные технологии обучения как дидактическое условие успешности учебного процесса в вузе (на примере специальности «Библиотековедение и библиография»): автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2005. – 25 с.
- 166 Кулжанбекова Г.К. Коммуникативные игры как средство формирования компетентности будущих учителей (на материале факультетов иностранных языков): автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2006. – 25 с.

167 Жантлеуова Ш.К. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2006. – 24 с.

168 Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж-вуз»: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2006. – 25 с.

169 Милакова, В.В. Конкурентоспособность и альтруизм в личности специалиста социномической профессии помогающей практики // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. серия Психологические науки «Акмеология образования». 2007. - № 1.– С. 22-25.

170 Нестерова Г.Ф. Социальное сопровождение ближних помощников – новое направление социальной работы // Вестник СПбГИПСР.- 2012. - № 2. – С.22-26.

171 Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию ГОС ВПО (методологические и методические вопросы): метод.пособие. – М., 2014. – 114 с.

172 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме // Педагогика. – 2013. - № 10. – С.8-14.

173 Материалы семинара «Образовательный стандарт основной школы» / рук. В.Д. Шадриков, Э.Д. Днепров. – 3-5 апр. – 2012. – С.12-17.

174 Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М., 2004. – 65 с.

175 Штофф В.А. Моделирование и философия.- М.: -Л.: Наука, 1966.-. 302 с.

176 Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход /под науч. ред. д-ра пед.наук, профессора В.И. Байденко. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.

177 Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека: Учебное пособие для спецкурса. – Пермь: Пермский гос. пед. ин-т, 1971. – 120 с.

178 Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. – М.: Наука, 1970. – 272 с.

179 Маслоу А.. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2013. – 352 с.

180 Психология: учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2009. – 651 с.

181 Оспанова Б.А. Педагогические основы формирования креативности будущего специалиста в системе университетского образования: автореф. ...докт. пед. наук. – Туркестан, 2006. – 38 с.

182 Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

183 Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1999. – 924 с.

184 Жданов И.А. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности: методические рекомендации для экспериментальной работы. – М.: ВНМЦ, 1991. – 64 с.

185 Кулагин Б.В. Основы профессиональной психодиагностики. – Л.: Медицина, 1984. – 216 с.

186 Гаврилов В.Е. и др. Вопросы профессиоведения – М.: Высш. школа, 1982. – 63 с.

187 Курлянд З.Н. Развитие педагогических способностей студентов педвузов как средство совершенствования их профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – Одесса, 1985. – 158 с.

188 Рысбаева А.К. Междисциплинарные основания исследования об успешности деятельности // Начальная школа Казахстана. – 2006. – №7. – С.4-8.

189 Аминов Н.А., Молоканов М.В. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С.74-83.

190 Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17000 слов. – М.: ООО «Русские словари»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 957 с.

191 Лысенко Ю.Н. Психологические основы повышения эффективности профессиональной деятельности: автореф. ... док. психол. наук. – Санкт-Петербург, 1992. – 52 с.

192 Капустина А.Н. Социально-психологическая диагностика профессиональных качеств личности: автореф. ... канд. психол. наук. – Ленинград, 1985. – 22 с.

193 Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: «Валгус», 1980. – 334 с.

194 Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие. 4-е издание, стереотип.- СПб.: Речь, 2012.-392 с.

195 Sapargaliyeva A., Aralbayeva R., Rysbekov K. Peculiarities of professional training of specialists of helping professions. Asian Social Science // Canadian Center of Science and Education, 2015. - Vol.11, No.12. - S. 229-234.

Научное издание
Сапаргалиева Айжан Жанисовна

**Совершенствование профессиональной подготовки педагога-психолога
как специалиста помогающих профессий: теория и практика**
Монография

Подписано в печать 03.06.2019 . Формат
Бумага офсетная. Печать цифровая. Объем 10,1 п.л.
Тираж 500 экз. Заказ № 00562
Издательский дом . «Алтын баспа»

