

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психологическое консультирование

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **РАЗРАБОТКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПЛАНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ПРАКТИКЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

Студент

Е.А. Казакова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

руководитель

к.псих.н., доцент В.В. Пантелеева

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретическое изучение особенностей разработки и составления индивидуального планирования профессионального развития педагога-психолога в практике консультирования.....	9
1.1 Психологическая характеристика профессиональной деятельности педагога-психолога и требования к исполнителю	9
1.2 Особенности психологического консультирования в сфере профессионального развития педагога-психолога.....	31
Глава 2. Эмпирическое изучение особенностей разработки и составления индивидуального планирования профессионального развития педагога-психолога в практике консультирования.....	52
2.1 Описание программы исследования.....	52
2.2 Анализ полученных результатов реализации программы консультирования по вопросам индивидуального планирования профессионального развития.....	72
Заключение.....	87
Список используемой литературы.....	90

Введение

Актуальность исследования. Соблюдение требований введенного профессионального стандарта педагога-психолога, с учетом динамики социально-экономических процессов в России определяет необходимость совершенствования профессиональной подготовки специалистов. В своих публикациях Ю.М. Забродин говорит о проблеме недостаточного соответствия требованиям профессионального стандарта, квалификации педагога-психолога. Объясняя это тем, что многие педагоги-психологи, а именно работающие с детьми имеющие трудности в обучении и социализации, не соответствуют требованиям профессионального стандарта, в котором прописаны все компетенции специалиста. И обусловлено это недостаточной квалификацией педагога-психолога.

На основе анализа специальной литературы по теме исследования, можно сделать вывод, что проблема профессионального развития педагогов-психологов по-прежнему вызывает интерес исследователей. В своих научных трудах известных ученых Е.А. Климова [31], Э.Ф. Зеера [20], Е.М. Ивановой [27], А.К. Марковой [37] достаточно подробно рассматривается профессиональное самоопределение специалистов.

Ф.С. Исмаилова [29] в своих исследованиях достаточно широко раскрывала вопрос профессионального консультирования. Научные труды представленных исследователей, несомненно, вносят неоценимый вклад в решении проблемы разработки процесса профессионального развития педагогов-психологов. Несмотря на это, на сегодняшний день по-прежнему профессиональное становление и развитие специалиста в практике профессионального консультирования психолого-педагогической службы остается недостаточно разработанным.

На основании результатов проведенных исследований, изучающих эффективность реализации практической деятельности педагогов-психологов, можно заключить вывод о несомненной важности совершенствования уровня

профессионального мастерства специалистов сферы педагогических и психологических направлений. Исследователи в системе психологического обеспечения образования системы обращают внимание на факты недостаточной проработки как теоретических принципов оптимальной организации психолого-педагогической деятельности, так и в области изучения научно-практических и прикладных основ профессионального становления специалистов.

Анализ научных исследований позволил выявить следующее **противоречие** между необходимостью формирования индивидуального плана профессионального развития педагога-психолога и недостаточной разработанностью содержания работы в практике консультирования для эффективного осуществления данного процесса.

Для разрешения выявленных противоречий была сформулирована **проблема исследования**: каковы научно-педагогические основы организации процесса профессионального становления педагога-психолога и достижения им уровня профессионального мастерства.

Цель исследования: разработка и апробация технологии консультирования по вопросам профессионального самоопределения и профессионального развития педагога-психолога.

Объект исследования: профессиональное самоопределение и профессиональное развитие педагога-психолога.

Предмет исследования: индивидуальный план профессионального развития педагога-психолога в контексте профессионального самоопределения и профессионального развития.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что психологическое консультирование в сфере профессионального самоопределения и профессионального развития педагогов-психологов, направленное на разработку индивидуального плана профессионального развития является эффективным при условии обеспечения следующих этапов:

- 1) анализ и выявление актуальных возможностей профессионального развития;
- 2) определение требований к знаниям, компетенциям в аспекте намеченной цели;
- 3) анализ индивидуальных ресурсов профессионального развития в сопоставлении с требованиями;
- 4) постановка задач и планирование профессионального развития (знаний, умений, компетенций).

Для реализации цели и подтверждения гипотезы поставлены следующие **задачи исследования**:

- 1) теоретический анализ научной литературы по проблеме формирования индивидуального плана профессионального развития педагогов-психологов в процессе консультирования;
- 2) выбор методов и методик исследования в соответствии с объектом и предметом исследования;
- 3) диагностическая работа с выборкой испытуемых с применением опросников, тестов, анкет, проведения наблюдения;
- 4) разработка и проведение технологии психологического консультирования по вопросам профессионального самоопределения и профессионального развития педагогов-психологов;
- 5) интерпретация и обобщение полученных результатов, разработка индивидуального плана профессионального развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют основные принципы отечественной психологии: принцип единства сознания и деятельности (А.Г. Асмолов [3]), теоретические положения субъектно-деятельностного подхода (Анциферова Л. И. [2]). В своих научных трудах известные ученые Е.А. Климов [31], Э.Ф. Зеер [20], Е.М. Иванова [27], А.К. Маркова [37] достаточно подробно рассматривается профессиональное самоопределение специалистов.

достаточно подробно рассматривается профессиональное самоопределение специалистов. Изучение вопросов психофизических предпосылок педагогических способностей представлено в работах российских ученых Кобышева Л. И. [33], Кузьмина Н. В. [34], Маркова А. К. [37] и многими другими. Ф.С. Исмагилова [29] в своих исследованиях достаточно широко раскрывала вопрос профессионального консультирования.

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**: теоретический анализ литературы по проблеме исследования; психодиагностический метод; экспериментальный метод.

В исследовании использовались следующие **методики**:

- опросник «Якоря карьеры» Э. Шейн (русскоязычная адаптация В.Э. Винокурова, В.А. Чикер [55]);
- анкета «Изучение организационных условий, удовлетворенности трудом и профессиональным развитием» В.А. Чикер [55];
- тест «Мотивация достижений» А. Мехрабиана [45];
- методика «Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо [45];
- авторская анкета для выявления профессиональных компетенций педагога-психолога;
- качественный и количественный (корреляционный анализ).

Экспериментальная база исследования. Выборку исследования составили 30 женщин среднего возраста, 15 женщин вошли в экспериментальную группу, 15 женщин – в контрольную группу.

Новизна исследования. Научная новизна исследования состоит в том, что предложена и апробирована авторская программа проведения психологической консультации в ситуации планирования профессионального развития в сфере психологии и педагогики.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты расширяют научные представления о содержании понятия

«профессиональное самоопределение и развитие», о критериях профессиональных компетенций педагога-психолога.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования полученных эмпирических результатов в практической работе при консультировании специалистов со сложностями в профессиональном самоопределении и саморазвитии. Важным противоречием, которое необходимо решить в данной научно – исследовательской работе, является то факт, что психологическое консультирование в сфере профессионального развития педагогов-психологов, направленное на формирование индивидуального плана профессионального развития будет эффективным только при условии обеспечения определенных этапов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась научно обоснованным выбором кандидатов на участие в исследовании в качестве выборки испытуемых, валидными и надежными методиками сбора эмпирических данных и применением методов математико-статистического анализа полученных данных при помощи пакета IBM SPSS Statistics.

Личное участие автора в организации и проведении исследования заключается в осуществлении целенаправленного обзора и анализа научных источников по проблеме исследования, планировании и проведении исследования, математико-статистической обработке полученных данных, интерпретации результатов исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Материалы диссертационного исследования были представлены на Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов - 2021» (Москва, апрель 2021).

Положения, выносимые на защиту.

При помощи разработки индивидуального плана профессионального развития педагога-психолога в процессе психологического консультирования

можно добиться повышения показателей мотивационной и личностной готовности к профессиональному самоопределению и профессиональному развитию.

Проведение психологического консультирования в сфере профессионального самоопределения и развития педагога-психолога, направленное на разработку индивидуального плана профессионального развития показывает свою эффективность при условии обеспечения определенных этапов.

Кроме того, психологическое консультирование по вопросам разработки индивидуального плана профессионального развития педагога-психолога способствует повышению стремлений к успеху и самоощущения себя как компетентного специалиста.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав (теоретической и эмпирической) и заключения; содержит 8 таблиц и 3 рисунка, список используемой литературы (63 источника). Основной текст работы изложен на 95 страницах.

Глава 1 Теоретическое изучение особенностей разработки и составления индивидуального планирования профессионального развития педагога-психолога в практике консультирования

1.1 Психологическая характеристика профессиональной деятельности педагога-психолога и требования к исполнителю

Постепенный переход от индустриального к информационному обществу неизбежно влечет за собой смещение акцента в требованиях, предъявляемых к специалистам с высшим образованием, которые сегодня должны не только иметь определенный объем знаний по своей специальности, но, прежде всего, иметь способность работать с информацией, поток которой увеличивается с каждым годом, и становится все более разнородным.

В данных условиях одной из задач современной образовательной системы является подготовка компетентного, образованного человека, который хочет активно выполнять аналитическую, творческую работу, обладающую мотивацией для саморазвития и самореализации. Начало этого обучения лежит в системе общего образования.

В сжившейся ситуации неопределенности современной постиндустриальной реальности актуальной является направленность профессионального обучения не столько на получение тех или иных профессиональных знаний, усвоение умений и навыков, сколько на формирование новой для нашего общества культуры деятельности в контексте реализации проекта. Такой подход предполагает умение решать проблемы, выявлять причины затруднений, обнаруживать способы преодоления проблемных моментов в той или иной нестандартной ситуации профессиональной деятельности. Обеспечения решения подобных вопросов в деятельности профессионала любой сферы возможно при выстраивании профессионального образования, а также сопровождения профессионального развития личности в логике компетентностного подхода.

Ключевое значение в этом случае обретает ценностно-смысловая составляющая деятельности, которая основана на мотивах, личностных интересах и базовых установках. Система направленности является системообразующим элементом образования. Организация образовательной деятельности должна быть нацелена на развитие социально-личностных и деловых качеств, гибких навыков и социально-этических паттернов поведения обучающихся. Следует отметить, что ведущее направление развития системы образования, признанное большинством исследователей, это совершенствование образования, за счет создания такой образовательной системы, которая бы выступала в качестве механизма обеспечения условий для развития личностно обусловленных компетенций будущего профессионала.

Изучение материалов, опубликованных по проблеме модернизации профессионального специального образования, свидетельствует о наличии идеи развития компетенций специалиста, необходимость которого определяется в форме кардинального изменения как мировоззрения, так и мыслительного стиля и мотивов современного общества в России в целом, что является одной из главных идей трансформации за последние годы.

Необходимость экономики и современного общества в специалистах, которые способны демонстрировать не только профессиональные навыки и знания, а также обладают личностными качествами, которые способствуют конструктивным переменам в системе образования. Ключевые позиции в обеспечении предлагаемых изменений определены в Концепции Федеральной целевой программы развития образования, в которой акцент делается на необходимости включения нового образовательного стандарта высшего образования на базе компетентностного подхода. Указанная концепция предполагает расстановку приоритетов, как комментирует Б.С. Гершунский: «ориентированных на цели – векторы образования: обучение, самоопределение (самоопределение), самоактуализация, социализация и развитие личности» [15].

Понимая, что компетенции являются значимыми показателями оценки качества результатов обучения, в научных трудах исследователей рассматривается неоднозначно. Неоднозначность предлагаемого подхода связана с тем, что структура профессиональной деятельности весьма разнообразна в различных областях. Сложность решения вопроса связана также с разнообразием теоретических подходов авторов. В своих публикациях Ю.Н. Емельянов компетентность рассматривает в качестве того, насколько является сформированной социальная практика. С другой стороны, Л.И. Анцыфирова предполагает под компетентностью то, насколько адекватной является способ выполнения профессионалом должностных обязанностей. Л.П. Урванцев и Н.В. Яковлев в своих научных трудах данное понятие понимали, как уровень обучаемости специальным и индивидуальным формам активности.

В.И. Байденко в своих трудах раскрывал компетенцию, как способность выполнять что-либо хорошо, с высокой степенью саморегулирования, саморефлексии, а также высокой скоростью адаптивной реакции на возможные вариации обстоятельств. Изучая труды И.А. Зимней, можно говорить о том, что ученый рассматривал компетенции человека, как проявление внутренних, потенциальных и психологических новообразований [26].

Э.Ф. Зеер под компетентностями понимает «содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений», под компетенциями – «обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [20].

На основе анализа специальной литературы, под моделью компетенций понимается перечень компетенций с определенными показателями проявления данных компетенций в профессиональной деятельности. Модель включает в себя те компетенции, которые наиболее актуальны для конкретного образовательного учреждения, а также соответствующего этапа

развития. Эффективность модели заключается в разработке профилей компетенций, набором компетенций для различных уровней направлений деятельности.

Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования групп базовых компетенций, нами выявлена группа социальных и личностных компетенций. Социально-личностная компетентность – это совокупность компетенций, которые касаются самого человека как личности и взаимодействия человека с другими людьми, группой и обществом. Данная группа компетенций включает в себя следующие.

Личностные компетенции, которые рассматриваются как желание сохранить психическое и физическое здоровье, осуществляющие непрерывное профессиональное развитие и как потребность в самопознании, саморазвитии, самореализации. Компетенции состоят из: готовности работать самостоятельно, умения распоряжаться своим временем, планировать и организовывать мероприятия; готовность к постоянному саморазвитию, умение строить личностное и профессиональное развитие и стратегии обучения.

Коммуникативность. Данная компетенция понимается, как умение выстраивания общения, устного и письменного, в том числе на разных языках и через Интернет, для более качественного сотрудничества с другими членами общества и группой лиц. Включает в себя: владение профессиональными методами общения; умение построения межличностных отношений; работать в группе, конструктивно разрешать конфликтные ситуации, уважать точку зрения другого человека.

Информационная компетентность. Данная компетентность рассматривается как способность использовать в своей практической деятельности мультимедийные технологии, а также уровень понимания своих реальных возможностей и мера критичности в восприятии профессионально важной информации. Включает в себя: способность

самостоятельного сбора, сохранения, анализирования, обработки и преобразования информации, а именно способность делать выводы, выстраивание прогнозов, анализ и синтез разнообразной информации и так далее. А также умение свободного владения программным обеспечением для ПК и оргтехники.

Структура данных компетенций включает в себя и наличие свойств личности, таких как высокая степень обучаемость, способность к самоорганизации, уровень самостоятельности, готовность взять на себя ответственность, умение проявить самоконтроль и самостоятельно планировать свою деятельность, готовность реализовать собственный личный потенциал, возможность выполнить поручения с высокой степенью надежности, руководство общечеловеческими ценностями, толерантность и общая культура.

По профессиональному стандарту педагога-психолога или психолога в сфере образования (который вступил в силу с 1 июля 2019 года, а мероприятия, которые должны в полной мере реализоваться к 1 января 2020 года) главная цель трудовой деятельности заключается в реализации следующих положений:

- реализация психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности в образовательных организациях разных уровней – от общего до профессионального обучения;
- создание условий для оказания психолого-педагогической помощи учащимся с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе лицам не достигшим совершеннолетнего возраста обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному

делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления.

К основным трудовым функциями педагога-психолога относят:

- психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ;
- психологическая экспертиза комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций;
- психологическое консультирование субъектов образовательного процесса;
- коррекционно-развивающая работа;
- психологическая диагностика детей и обучающихся;
- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса;
- психологическая профилактика.

Вышесказанное обуславливает важность развития разного рода компетенций, присущих психологам и прочим помогающим профессиям. Так, качество, называемое «коммуникативная толерантность» по своей природе является интегративным. Эта способность включает такие факторы, как воспитание, изначально сформированный и обретенный опыт общения, сформированная культура, сложно организованная ценностная сфера личности, выраженные в настоящее время актуальные потребности, а также индивидуальные интересы, сложившиеся у человека личностные установки, имеющиеся особенности типологии характера, который базируется на определенных свойствах темперамента, сложно проявляющийся в деятельности эмоциональный стиль реагирования и определенная для личности специфика когнитивного стиля и мышления. В психологических исследованиях многих авторов выявлено, что коммуникативная толерантность личности в том случае, если она выражена на достаточно

высоком уровне, является показателем наличия выраженных способностей к проявлению самоконтроля и самокоррекции. Индивид с достаточно высоким уровнем коммуникативной толерантности, которая проявляется в его поведении, является более уравновешенным в ежедневных реакциях, готовым к открытому диалогу и имеет хорошую совместимость с другими людьми.

Важным элементом профессионального педагога-психолога является его способность к коммуникации. Профессиональная компетентность является областью профессиональной деятельности и продолжает расширять систему знаний, что позволяет осуществлять высокопродуктивную профессиональную деятельность. Педагогическая деятельность относится к типу «человек – человек», и ее особая роль в эффективной реализации заключается в их психологических способностях, которые позволяют им плодотворно взаимодействовать и управлять в профессиональном пространстве.

В настоящее время не существует единого подхода к пониманию психологической компетентности как четкой структуры профессиональной деятельности. А.В. Чемякина, И.С. Якиманская в своих исследованиях изучали психологическую компетентность, как совокупность знаний и психологических навыков. Разъяснение позиций относительно роли психологии в профессиональной деятельности учителей, способности использовать психологические знания на работе, поведенческого статуса ребенка, уровня развития познавательного процесса, областей эмоциональной мотивации, личностных качеств и навигации [58].

Умение оценивать, оценивать психологические условия во взаимоотношениях ребенка и группы детей и выбирать рациональные методы общения. Однако это определение принимает психологическую информацию, понимает ее, мотивирует – включает ее в личный план, строит на ее основе систему отношений и определяет способность учителя принимать соответствующие психологические решения.

Следовательно, термин «психологическая компетентность» выходит за рамки психологической грамотности, и необходимо включать элементы, которые оказывают профессиональное влияние на восприятие и использование психологической информации, а также на личные установки. Из вышесказанного можно выделить модель психологических способностей, где блочными составляющими являются: психологические знания, «Я-концепция», активность, саморегуляция, профессиональное самосознание.

Психологическая способность Н.В. Кузьмина состоит из нескольких взаимосвязанных подструктур. Социально-психологическая способность; самопсихологическая способность; психообразование и коммуникабельность. Многие исследователи едины во мнении, что такое определение является вполне полным и наиболее перспективным для дальнейшего изучения этого явления [34].

Успешность развития методов управления в системе «человек-человек» зависит от качества уровня развития психологической компетентности. Профессионализм педагога-психолога требует знания возрастных характеристик учащихся и воспитанников, законов поведения и эффективных способов взаимодействия. Однако в настоящее время психологические способности педагогов, которые не учитывают уникальность мотивации ребенка к психологическим условиям, учебе, работе, поведению и коллективным отношениям ребенка, низки, и эта работа в значительной степени формальна.

Как указывает О.В. Соловьева: «для высшего уровня коммуникативного контакта характерно взаимное раскрытие без внутреннего страха, совместные переживания, что подразумевает наличие искренности, открытости, взаимное доверие между партнерами; надежду на личностное развитие у обоих партнеров, а благодаря максимальному доверию – максимальная самоотдача» [52].

В работе Е.В. Бондаревской показано, что толерантность, по сути, является одним из механизмов конструктивного рационального общения [10].

В исследованиях факторов эффективного контактного взаимодействия (М.М. Семаго), указывается на высокую значимость разделения прав и ответственности в равной степени между всеми партнерами коммуникативного взаимодействия и развития отношений [50].

По мере продвижения к более глубоким стадиям контакта партнеры обретают опыт согласованного понимания сути ситуации, распознают и принимают индивидуальные особенности друг друга. Рассмотренная Л.Б. Филоновым гипотеза предусматривает такую организацию взаимных воздействий, которая обеспечит не только установление, но и постоянное совершенствование контакта даже между участниками коммуникации, изначально не склонными к сближению и доверию.

Предназначение контакта в ходе коммуникации заключается во взаимном соглашении участников коммуникативного процесса относительно факта существования друг друга. По утверждению А.Н. Елизарова, происходит классификация «Я – Ты», «Мы – Они», тем самым происходит подтверждение факта формирования определенного отношения друг к другу [17].

Межличностное общение может оказаться, как продуктивным, так и достаточно деструктивным, то есть либо содействующим продуктивному взаимодействию, либо препятствующим; характеризуемым как на ориентацию на установление доброжелательных отношений, готовности к сотрудничеству и взаимовыгодной активности, так и тормозящим указанные процесс. В том случае, когда между участниками коммуникации устанавливаются отношения, основанные на взаимопонимании и взаимном понимании, такое общение будет способствовать продуктивной активности.

В указанном случае, фактором эффективности коммуникации является, понимание потребностей второго участника, что реализуется в совокупности эмоционально-чувственной, с одной стороны, и интеллектуальной сферы, с другой стороны. Понимание может быть реализовано как «чувствование» другого субъекта, но еще и проявление эмпатичного сопереживания. Другим

немаловажным фактором является процесс осмысления, рефлексии взглядов другого человека, идентификация его ценностей, несмотря на принятие или непринятие их. На такой основе возможно возникновение соглашения о возможности общих целей, похожих установок и, следовательно, общих мотивов для включения в процесс общения.

В.И. Андреев выделяет различные типы диалогов, которые «позволяют субъектам проявлять толерантность именно как личностное свойство и создают основу для рассмотрения условий эффективного профессионального общения» [1]. Диалогический навык, как он считает, – это достаточно сложное и многогранное явление. Важно учитывать, что особенности диалогического общения и проявление способностей к этой форме коммуникации, определяют его в качестве средства формирования коммуникативной толерантности. В последствии, по мере профессионального развития, возникают более востребованные в практике технологии, основанные на диалогической природе, такие как обеспечение проектной работы, включающие различные форматы обсуждения существа вопроса, дискуссионного поиска решений, достижения согласованности деятельности.

Изучение учеными качеств толерантности выделяет науке инструментарий для её количественного измерения. Задача образования, в том числе и в условиях образовательного процесса в вузе, заключается в объединении усилий педагогической и психологической общественности с целью общей целенаправленной работы, направленной на постепенную интеграцию всевозможных образовательных концепций, объединяющих в себе воздействия, нацеленные на формирование у студентов свойств коммуникативной толерантности.

Для верного построения процесса формирования коммуникативной толерантности нужно квалифицировать, как данное свойство выражено у конкретного человека-собеседника, и исходя из этого, проводить выбор конкретных целей, и, что более важно, содержания и определенных форм

организации обучения. Кроме привнесения определенных познаний, в процессе формирования, толерантность должна стать важным принципом в их последующей профессиональной работе.

Компетентностный подход к подготовке специалистов подразумевает развития тех или иных навыков, умений и знаний. Одна из определяющих компетенций в профессии педагога-психолога является понимание индивидуально-психологических особенностей учащихся, которые отражены в теории акцентуаций личности.

В педагогической науке понятие психолого-педагогической компетентности чаще всего определяется как наиболее адекватный, пропорциональный набор профессиональных и личностных качеств педагога, который может позволить достичь качественных результатов в процессе обучения и воспитания обучаемых.

Психолого-педагогическая компетентность являющейся неотъемлемым элементом общей структуры профессиональной компетентности педагога, включающая:

- коммуникативную компетентность, которая включает в себя культуру общения и педагогический такт;
- риторическую компетентность, то есть профессиональная речевая культура;
- когнитивную компетентность, понимается как профессиональная эрудиция;
- профессиональную и техническую компетентность, понимается как умение использования современных методов и технологий, в том числе информационных и коммуникационных технологий;
- профессиональная информационная компетентность (мониторинг и диагностика объектов).

Системно значимый элемент психолого-педагогической компетентности, который определяется фактором ее развития, мы рассматриваем профессионально важные качества педагога-психолога, и

прежде всего: способность к рефлексии, способность к сотрудничеству, эмпатия и чувствительность.

Способность педагога-психолога к рефлексии происходящих событий, собственных действий, мыслей и чувств в ходе выполнения профессиональных обязанностей. Указанное свойство обеспечивает адекватное и конструктивное отношение педагога-психолога к собственной профессиональной деятельности. Рефлексия дает психологу-педагогу возможность посмотреть на свою профессиональную деятельность глазами других участников образовательного процесса. Рефлексией определяется то, как профессионал относится к своим достижениям, к самому себе, как проявляется отношение к предмету его профессиональной деятельности, которым является другой человек.

Высокая степень выраженности рефлексии у профессионала в психолого-педагогической сфере проявляется в следующих индикаторах: выраженная профессионально-личностная позиция, активное стремление к личностному и профессиональному развитию; способность адекватно проводить оценку эффективности реализуемых мероприятий по психологическому сопровождению, владение методами математической статистики для оценки достоверности и объективности.

Проявляя внимание к актуальным изменениям в деятельности, педагог-психолог понимает свою роль в особенностях протекания данного процесса. Главным признаком профессионализма является проявление творческого подхода, который позволяет гибко учитывать специфику разных ситуаций.

В соответствии с вышесказанным просматривается ценность такого сложного личностного свойства, как гибкость. Процесс развития личности профессионала можно объяснить важностью выбора средств и конкретных способов осуществления общения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся.

Потребность в творческом и гибком специалисте усиливается запросом социальной ситуации, возникающей на современном этапе в

образовательных учреждениях. Такой специалист должен обладать готовностью к участию в инновационных процессах и предполагать выраженную готовность к самореализации в возникающих сложных ситуациях. Если индивидуальность и нестандартность педагога-психолога обуславливается творческим потенциалом, соответственно способность к гибкости понимается как адекватное выражение своей личности.

Под личностным свойством гибкость подразумевается выраженность и эффективность психических процессов по когнитивной переработке информации, способность проводить перенос ранее приобретенного опыта. Гибкость предполагает способность отследить своевременно возникающие проблемы с одновременной дифференциацией ключевых позиций участников.

Сочувствие как профессионально важное качество педагога-психолога предполагает проникновение, сочувствие к переживаниям другого человека. С точки зрения межличностного взаимодействия и восприятия важно говорить о способности педагога-психолога эмоционально реагировать на проблемы участников образовательного процесса. Чувствительность здесь важна. Это выражает способность поставить психологом самого себя на место ребенка и, несмотря на индивидуальные различия, посмотреть на события с его позиции.

Проявление эмпатии и чувствительности со стороны педагога означает, что специфика поведения учащегося понимается и учитывается, а его ведущая стратегия профессионального поведения формируется более гибко. Способность к конструктивному общению с участниками учебной деятельности в значительной степени связана с тем, насколько чувствительно и в какой мере эмоционально педагог-психолог способен понять, что скрывается за сообщаемыми ему фактами. Важно понять состояние подопечного, выяснить специфику его настроение и в соответствии с этим настроить свое состояние на восприятие эмоций. К тому же важно уметь дать понять ребенку, что взрослый его понимает и слышит.

В списке профессионально важных качеств педагога-психолога общительность является важнейшим местом, позволяющим ему выстраивать отношения со всеми участниками образовательного процесса.

Способность педагога-психолога к межличностной коммуникации и профессиональному общению выражается как готовность устанавливать и поддерживать эффективные коммуникации и выстраивать взаимоотношения с руководством образовательной организации, педагогическим коллективом, родителями и обучающимися детьми. Показательным индикатором является востребованность психологических услуг со стороны всех участников образовательной деятельности. Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах: конструктивная оценка психологом собственных возможностей во взаимодействии со специалистами смежных родственных профессий, занимающихся сопровождением обучающихся; способность четко определять границы компетенции и направлять обучающихся к другим специалистам.

Аутопсихологическая компетентность, по сути, представляет собой важнейшее психологическое условие обеспечения развития личностного потенциала. Указанная характеристика включает в себя рефлексивное восприятие личностью индивидуальных свойств и основанное на этом понимание возможных способов поведения с учетом имеющихся знаний по поводу той или иной жизненной ситуации. Высокий уровень аутопсихологической компетентности предполагает потенциал для эффективного самоуправления, которое опирается на имеющиеся внутренние ресурсы. Рассмотрим их подробнее.

Идентификация аутопсихологической компетентности проводится через выраженное желание и способность профессионала к самоизменению. Таким образом, ресурс включает мотивационно-семантические факторы, детерминирующие последующие активные действия в направлении самоизменения. Таким образом, аутопсихологические способности

рассматриваются в качестве технологической составляющей процесса личностного и профессионального самоизменения. Указанное свойство объединяет в себе комплекс психологических навыков, определенных психологических техник, которые обеспечивают запуск процессов самоизменения.

Аутопсихологическая компетентность является результатом такого уникального вида психологической деятельности, который принято рассматривать как внутриличностная активность. Предметом этого рода деятельности становится саморазвитие и самосовершенствование субъекта, когда он, по сути, обретает целостность собственного «Я».

Структурные элементы рассматриваемой нами аутопсихологической компетентности изучаются в рамках системно-деятельностного подхода. В этом контексте выделяется регуляторный рефлексивный компонент, который обеспечивает способность личности реализовывать адекватную самооценку, а также проводить запуск самоконтроля в результате выявленных в ходе анализа проблемных областей возможных ресурсов для их преодоления. Другим обязательным компонентом являются проективные действия, обеспечивающие возможность планировать, на основе чего можно развивать деятельность, которая сама себя преобразует. Далее выделяется интракоммуникативный блок, являющийся неким регулирующим внутренним диалогом. За целенаправленные изменения личности отвечает конструктивный компонент аутопсихологической компетентности. Деятельностно-организационные элементы определяют развитие ресурсов личностного роста. И, наконец, прогностический компонент позволяет субъекту предусмотреть и прогнозировать развитие своих качеств и свойств.

Поступательное развитие перечисленных элементов аутопсихологической компетентности представляет собой архисложную задачу. Вопрос осложняется в значительной степени тем, что актуальная для профессионала потребность в самоизменении и профессиональном развитии выражена у достаточно небольшого процента работников. Процесс

саморазвития, как правило, является достаточно тяжелым трудом, требует отказа от привычных стратегий поведения, а также ломки привычной и комфортной картины реальности.

Переход в новое для личности состояние сопровождается, как водится, переосмыслением собственной идентичности и привычной жизни. В каждый момент такого откровения вероятно возникновение опасного состояния пустоты, которое описывается в случаях, все прежнее оказывается не таким цельным в плане полученного результата, а что-то новое еще не определилось внятно и четко. В таком сложном контексте встает вопрос о формировании привычки позитивного мышления, обеспечивающего личности состояние внутренней целостности и постоянства.

Акцентуации – это ярко выраженные проявления личностных черт. В зависимости от степени их выраженности выделяют два вида акцентуаций характера – явные акцентуации и скрытые акцентуации.

Явная акцентуация относится к крайним проявлениям нормы, она отличается постоянством определенных черт характера. В то же время, при скрытой акцентуации черты определенного типа выражены слабее, либо не проявляются совсем, но, в то же время, способны проявляться достаточно ярко под влиянием различных специфических (например, стрессовых) ситуаций.

Акцентуации характера могут способствовать развитию психогенных расстройств, различных патологических нарушений поведения, обусловленных ситуацией, неврозов, психозов. В то же время, следует отметить, что акцентуацию характера ни в коем случае нельзя отождествлять с психической патологией.

Жесткой границы между людьми, не имеющими ярко выраженных характерологических особенностей, и людьми, имеющими акцентуации, нет. Для работы с коллективом особенно важным является выявление людей, имеющих выраженные акцентуации, при соответствующем распределении

обязанностей, согласованным с личностными особенностями этих людей, можно существенно повысить эффективность работы всего коллектива.

Коммуникативная компетентность как важное качество педагога-психолога тоже отражено в основных компетенциях к профессии. Успешное формирование коммуникативных умений предполагает наличие трех элементов.

«Высокий уровень владения педагогом-психологом коммуникативными способностями.

Учет индивидуально-психологических и возрастных особенностей обучающихся.

Уровень включенности каждого конкретного ученика в общую группу обучающихся» [13].

Далее рассмотрим, как коммуникативную компетентность интерпретирует М.А. Хазанова, предлагая понимать процесс общения посредством прогнозного воссоздания модели поведения другого участника коммуникации с учетом понимания наличных личностных особенностей. Интересно, что Н.В. Кузьмина понимает коммуникативную компетентность как обладание не только навыками общения, но и более глубокими коммуникативными способностями, которые обеспечивают эффективное проявление коммуникативных навыков в неожиданных социальных ситуациях [34].

Ряд исследователей рассматривает коммуникативную компетентность еще и с позиции знаний и приобретенных в ходе обучения навыков. В частности, Н. Самоукина полагает, что коммуникативная компетентность – это сформированная способность активно слушать, обеспечивающая понимание партнера по коммуникации, а также «способность регулировать эмоциональное напряжение во время общения, коммуникативные знания, которые также необходимы для успешного общения, коммуникативные навыки, которыми обладают все люди, живущие в обществе» [47].

Н.В. Кузьмина и В.М. Соколов определяют коммуникативную компетентность личности как «неотъемлемую характеристику, включающую интегрированный набор знаний, навыков в области вербальных и невербальных средств общения, а также закономерностей межличностного взаимодействия и личностных качеств субъекта. позволяя общаться и способствуя достижению взаимопонимания и эффективного решения проблем общения» [34].

А.Ю. Качимская подразумевает под коммуникативной компетентностью «навыки, знания и навыки, необходимые для понимания ее речевой программы и собеседника, соответствующие кругу, цели и ситуации общения» [30].

О.И. Ефремова рассматривает слагаемые коммуникативной компетентности в качестве умения преподавателя взаимодействовать с учеником [9]. В этом сложно организованном процессе автор выделяет три компонента:

- коммуникативно-организаторские навыки (такие как способность ставить цели и добиваться их реализации, организация хода своей коммуникации);
- социально-психологические навыки (построение отношений, формирование адекватной самооценки в ходе общения, адаптация под специфические условия ситуации и индивидуальные черты собеседника);
- интегративные навыки (способность ориентироваться в текущей ситуации, использование техник убеждения, активного слушания и других коммуникативных технологий) [18].

И.А. Зимняя полагает, что направление развития коммуникативных навыков имеет в качестве необходимой предпосылки способность решать различной сложности речевые задачи [46]. Этот процесс имеет универсальную структуру, свойственную задаче: «цель, условия, способ

решения, результат, в силу чего к таким задачам относят описание, объяснение, доказательство, убеждение» [26].

Творческое мышление у педагогов-психологов, его активация и развитие тоже подпадает под компетенции [48].

Под творческим мышлением понимают такое продуктивное решение проблемных ситуаций, которое основано на творческом воображении. Данная характеристика имеет ряд определяющих его свойств, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Свойства творческого мышления (Е.С. Жариков)

Свойство творческого мышления	Описание
Эвристичность	«Решение задач, требующих открытия закономерностей, свойств и отношений вещей и явлений» [19]
Креативность	«Образование новых методов решения задачи, существенно отличных от предлагаемых извне» [19]
Мобильность	«Переход в пограничные сферы научного знания, с целью решения общих проблем» [19]
Независимость	«Противостояние традициям и взглядам, которые могут мешать, ставить барьеры в процессе получения новых знаний» [19]
Экспрезентность	«Способность всесторонне видеть перспективу объекта, который изучается человеком, а также понимать и предвидеть будущее, предполагать гипотезы» [19]
Системность	Улавливание всего объекта целиком и его понимание в качестве единого целого явления
Разумность	Готовность к отрицанию отжившей системы знания
Открытость	Способность принять или отклонить те или иные идеи
Антиномичность	Единство противоположностей в объекте изучения, исключаящих друг друга

Проблема развития творческого мышления традиционно находится в фокусе внимания психологов, вместе с тем, не смотря на устойчивый интерес, эта тема является не только теоретически, но и, что немаловажно для профессионального консультирования, практически неразрешенной [53].

Далее мы рассмотрим определение творческого мышления в контекстах различных психологических школ.

Наиболее известные в этой сфере авторы Э.П. Торренс и ж. Гилфорд положили традицию рассматривать творческое мышление в неразрывной связи с популярным сегодня понятием «креативность». Как видим, прерогативой в понимании этого является создание, а точнее открытие (объективное или субъективное) чего-то нового.

Мы считаем существенным тот факт, что отечественные авторы определяют творческое мышление в обязательном сопоставлении различий продуктивного и репродуктивного способов мышления и решения проблем. Однако не смотря на общую установку, конкретное понимание у многих авторов различается. Конкретные определения творческого мышления отечественными авторами представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Определения творческого мышления в русле отечественной психологии представлены

Автор	Определение творческого мышления
Д.Б. Богоявленский	«Равенство, между творческим мышлением и творчеством, и последнее понимается как ситуативная активность, не стимулированная извне и проявляющаяся в направленности выйти за пределы проблемы» [цит. по 28].
В.Н. Дружинин	«Когнитивный процесс, связанный с изменением знаний» [цит. по 28].
Я.А. Пономарев	«Интеллектуальная активность, а также повышенная сензитивность к побочным продуктам деятельности субъекта» [цит. по 28].
И.Я. Лернер	«Создание чего-то нового, при котором происходит проявление своей индивидуальности» [цит. по 28].

Поставленные задачи успешно решаются только при использовании открытых психологических принципов и методов консультирования.

Принцип доступности и индивидуальности – предусматривает учет возможностей педагога-психолога.

Принцип постепенного повышения требований – предусматривает расстановке заданий и их выполнения в зависимости от степени сложности.

Принцип систематичности – непрерывность и регулярность сессий. Систематические занятия дисциплинируют специалиста, приучают его к методичной и регулярной работе.

Творчеством должен быть пронизан весь консультационный день, все, что делается на сессии. Обязательные компоненты сессии следует пополнить творчеством.

Неразрывно с творческим мышлением в психологии идет термин «эмоциональный интеллект». В современной психологии, не только среди специалистов, но и среди простых обывателей понятие «эмоционального интеллекта» довольно популярно. Активно пишутся статьи на различных порталах по популярной психологии о том, как понять, насколько развит эмоциональный интеллект и, если окажется, что развит недостаточно, как его развить до должного уровня. Не смотря на большую словоохотливость пишущих подобные статьи людей мнения ученых касательно сути, структуры и диагностики эмоционального интеллекта рознятся [14].

По их мнению, «эмоциональный интеллект описывает множество дискретных эмоциональных способностей, которые разделяются на четыре группы, первая из которых опирается на восприятие и оценку эмоций. Другая выделенная группа предполагает умственный процесс сопоставления эмоций не только друг с другом, но, что важнее, со сформированными когнитивными понятиями и существующими представлениями. Третья группа включает понимание и рассуждения об эмоциях» [11, с. 159]. А далее необходимо отметить, что эмоциональный интеллект предполагает в итоге не просто способность к распознаванию и определению эмоций, но и прогнозирование динамических характеристик эмоциональных проявлений. В силу этого складывается четвертый фактор эмоционального интеллекта, который обеспечивает регулирование эмоциональной сферы. Таким образом, предложенная модель являет собой целую совокупность способностей, позволяющих объяснить внутреннюю структуру эмоционального интеллекта, а также механизм его проявления [15].

Израильский психолог Бар-Он сопоставил различные особенности личности, которые статистически связаны с жизненным и профессиональным успехом личности. Путем математического анализа автором было выделено пять ключевых сфер функционирования, которые определяли в конечном итоге эффективность. Он разделил каждую из полученных групп на отдельные оцениваемые свойства личности и описал их. В частности, он

установил, что межличностные навыки подразделяются на эмоциональное самосознание, на процесс самоактуализации в процессе общения. Далее Бар-Он выделил в качестве фактора, определяющего успех, эмоциональный интеллект и сформулировал его определение: «Интеллект описывает совокупность способностей и навыков, которые представляют совокупность знаний, используемых для эффективности в жизненных ситуациях. Прилагательное «эмоциональный» используется, чтобы подчеркнуть, что этот определенный тип интеллекта отличается от познавательного интеллекта» [60].

Следующая модель объяснения эмоционального интеллекта была создана Гоулменом. Считается, что данная модель раскрывает что-то более общее, чем просто эмоциональный интеллект. Гоулмен также ставит равенство между эмоциональным интеллектом и характером и делает экстраординарные выводы для прогнозирующей способности данной модели [по 7].

Обобщая вышесказанное можно выделить сходства и различия данных теорий. К сходствам можно отнести:

- высокую актуальность всех моделей эмоционального интеллекта и по сей день;
- сложносоставность эмоционального интеллекта.

К различиям можно отнести такие черты:

- модели способностей объясняют явления в сфере определения эмоций и процесса познания, в то время как смешанные модели определяют эмоциональный интеллект через взаимодействие множества различных компонентов;
- модель способностей в структуре эмоционального интеллекта на эмоциях выделяет компоненты, взаимодействующие с мышлением, тогда как смешанные модели объясняют не только когнитивные способности, но и другие особенности в совокупности.

Также несомненным плюсом, по нашему мнению, является тот факт, что данная модель затрагивает исключительно эмоциональные аспекты, без примеси когнитивных. У пожилых людей особенности эмоционального интеллекта изучены значительно мало, хотя эмоциональная сфера как таковая интересовала и интересует многих исследователей.

Таким образом, профессиограмма выявляет обобщенные нормативные показатели психологической структуры профессиональной деятельности. Производится анализ объективных и психологических характеристик труда, благодаря которым можно выделить ПВК, которые существенно важны и потребуются для решения задач.

1.2 Особенности психологического консультирования в сфере профессионального развития педагога-психолога

Специалист в сфере психологии точно знает свои индивидуальные особенности и те особенности, в которых они проявляются на разных стадиях профессионального развития. Ценность этих знаний заключается в оценке сильных сторон личности, а именно, какие способны содействовать успешности в работе, либо наоборот, более слабые, которые следует развивать, чтобы исключить возможность перегрузок и нервного истощения во время работы [43].

Понимая, что процесс профессионального развития представителей разных профессий, является специальной сферой изучения в психологической науке, в силу значительной теоретической и практической значимости этого вопроса для всех участников психолого-педагогического процесса [56]. Голландским автором Дж.Х. Вонк выделены определенные фазы профессионального развития в педагогической сфере:

- «предпрофессиональная фаза, представляет собой период первоначально обучения в вузе или колледже;

- предварительная фаза, протекает у специалиста во время первого года работы;
- фаза вхождения в профессию, принято считать со второго по пятый год работы;
- первая профессиональная фаза, считается до достижения учителем 40-летнего возраста;
- фаза переориентации в профессии, наступает во время кризиса середины жизни и последующие годы до перехода в следующую фазу;
- фаза инерции начинается за три года до ухода на пенсию» [12].

Для молодого педагога прохождение предпрофессиональной фазы означает получение теоретических знаний и частичное приобретение опыта работы, в основном прохождение фазы осуществляется в ходе прохождения учебных и производственных практик [57]. Качество профессионального развития напрямую связано с приобретением общекультурных знаний, таких как философия, естествознание, культурология и так далее, а также с приобретением теоретических знаний в области психологии и педагогики и методических знаний и навыков. Таким образом происходит становление студента во всесторонне развитого и профессионально грамотного специалиста [38].

В ходе изучения материала по проблеме исследования, исходя из опыта, основными трудностями в работе специалистов выступает поиск своего «Я», которые учителя и психологи испытывают во время второй и третьей фаз. Формирование индивидуального собственного стиля в работе в процессе профессионального развития осуществляется на предварительной профессиональной фазе [44]. Важность успешного прохождения развития во второй фазе связана с попыткой избежать ненужных конфликтов на старте карьеры из-за ошибок в работе. И определенно можно говорить и влияние успешного начала на способности специалиста и желание работать [49].

Рассмотрим подробнее существующие основные проблемные области, с которыми сталкиваются начинающие педагоги, по мнению Н.В. Бородиной:

- «мотивирование учащихся;
- работа с родителями;
- работа с одаренными детьми;
- работа с отстающими;
- развитие педагога как личности в процессе работы;
- адаптация в школьном окружении» [12].

Консультирование в контексте помощи в разработке индивидуального плана профессионального развития необходимо для осуществления мероприятий по развитию специалиста (в нашем случае педагога-психолога) [39]. Показатель эффективности работы педагога-психолога, ни что иное как выполнение индивидуального плана профессионального развития. Рассмотрим содержание индивидуального плана профессионального развития [41]:

- кратко изложенная личная информация;
- имя и должность наставника либо руководителя;
- имеющиеся компетенции, степень развитости каждой компетенции;
- перечень мероприятий, возможных действий необходимость проведения которых нужно для развития тех или иных компетенций.

Составление индивидуального плана рассчитывается на срок не менее одного года.

Результаты проведения специальной индивидуальной беседы с педагогом-психологом в рамках психологического консультирования составляет план развития [36].

Разработанность плана развития напрямую зависит от активного участия самого педагога-психолога в ходе составления плана развития, обсуждаются потребности, карьерные ожидания, возможности развития в

определенных направлениях и областях и так далее [42]. Следовательно, во время проведения беседы должны быть затронуты ряд вопросов:

- долгосрочные цели;
- краткосрочные цели;
- цели, связанные с построением карьеры;
- ожидания от карьеры в той или иной области и/или организации;
- возможности работника;
- опасения работника.

Следует отметить, что необходимость в составлении индивидуального плана развития заключается в следующем:

- наличие стимула для работы в выбранном направлении, путем построения этапов собственной карьеры, декомпозированных на несколько лет.
- индивидуальный карьерный план побуждает педагога-психолога работать лучше, качественней.
- во многих организациях составление индивидуальных профессиональных планов совпадает с программой формирования кадрового резерва [3].

Перед описанием основных особенностей психологического консультирования педагога-психолога стоит дать более четкое описание такой формы работы, как консультирование и отделить его от других форм психологического воздействия [4], которое представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительная таблица типов психологического воздействия

Тип воздействия	Тип запроса	Источник проблемы	Позиция специалиста	Продолжительность	Пример
Консультирование	«Помогите мне использовать мои возможности...», «Помогите мне наладить...»	Внутренняя блокировка системы (человек как система)	Активирует имеющиеся структуры	Ограничена, зависит от объёма задач	Отношение человека при конфликте со значимым лицом

Сопровождение	«Помогите мне вынести это...» (нужна поддержка что-то пережить)	Не устранённая проблема ситуация	Стабилизирует структуру	Конец открытый (пока ситуация не разрешится)	Смерть близких, болезни, смена социального статуса и т.п.
---------------	---	----------------------------------	-------------------------	--	---

Продолжение таблицы 3

Тип воздействия	Тип запроса	Источник проблемы	Позиция специалиста	Продолжительность	Пример
Терапия	«Помогите мне прекратить страдать...», «Помогите мне исправить это...»	Устраняемая проблема ситуация, проблема внутри системы	Содействует устранению проблемы	Ограничено, заранее устанавливаются условия окончания	Сложная жизненная ситуация, внутри- и межличностные конфликты
Коучинг (по Манухину)	«Помогите мне создать новые ресурсы или возможности»	Есть задача, нет проблемы	Формулирование четких целей и задач и раскрытие потенциала	Ограничивает в соответствии с конкретными целями и задачами	Поиск путей достижения цели, улучшения результатов
Тренинг (по Манухину)	«Помогите мне получить новый опыт, навыки...»	Отсутствие опыта, знаний, навыков, стратегий поведения и т.п.	Создание пространства для тренировки и создание новых ЗУНов и дача альтернативного опыта	Ограничивает в соответствии с задачами, типами, формами и режимами работы	Необходимость в развитии навыков
Супервизия (по Манухину)	«Помогите мне найти новый взгляд в ситуации...» (разрешенной или нет)	Ограниченность мышления и видения проблемы	Приложение точки зрения опыта супервизии к задачам клиента	Ограничивает договором	Наличие проблемы в работе терапевта с клиентом

В системе образования государственной политикой были определены основные направления модернизации, являющихся значимыми для социальной области человеческой жизнедеятельности.

Новизна предлагаемой сегодня парадигмы образования обусловлена важностью проблем самого учащегося в его обучении и становлении как профессионала. Именно исходя из индивидуальности и личностной неповторимости должен строиться процесс сопровождения его профессионального и личностного саморазвития [5]. В силу этого психолог, оказывающий помощь, акцентирует внимание исключительно на поиске таких условий, которые будут обеспечивать всестороннее, внутренне мотивированное и непрерывное развитие.

По мнению А.Г. Асмолова, известного отечественного психолога, много внимания в своих трудах, уделившего раскрытию механизмов продвижения, обозначенных выше преобразований, образованию присуще «построение ...такой организации жизни, которая помогла бы каждому человеку найти себя» [3]. Таким образом, изменения в жизни обучающихся происходят благодаря внедрению в систему обучения принципов вариативности, что возможно благодаря включению в практику возможностей компетентного выбора направлений и способов самореализации в учебной деятельности самой личностью [6].

Таким образом, в качестве ключевой составляющей процесса изменения образовательной парадигмы должна быть рассмотрена профессиональная деятельность педагога-психолога. Вышесказанное подтверждается принятием важнейших для нашего времени правовых документов. В частности, мы имеем в виду национальную доктрину образования в РФ, которая была утверждена постановлением Правительства в 2000 году. Данная доктрина рассчитана длительный период времени вплоть до 2025 года. В этом документе говорится о том, что «к одной из основных целей и задач образования относится подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий» [16].

Проблема профессионального развития несет междисциплинарный характер, который сформировался благодаря существенности обсуждаемой нами проблемы в таких дисциплинах, как психология профессий, психология труда, теория и практика профессионального консультирования, акмеология [8].

В акмеологии, в частности, рассматривается понятие «развитие человека», что включает в себя целый ряд аспектов: физическое взросление, физиологическое развитие, психологическое формирование, социальное становление и духовное развитие [3].

Таким образом, мы можем соотнести указанную позицию с пониманием профессиональной деятельности человека в плане количественных и качественных изменений в каждой вышеизложенных областях, где определяющими будут положительные изменения в следующих сферах личности:

- духовной (А. Бергсон, В.И. Иванов, И.Б. Котова, Б.М. Мастеров, Б.В. Ничипоров, Г.А. Цукерман, В.Э. Чудновский, В.Н. Шиянов);
- когнитивно-познавательной (Р. Бернс, С. Гроф, И.Б. Котова, И.Ю. Кулагина, Ж. Пиаже, Л.М. Фридман);
- эмоционально-волевой (И.Ю. Кулагина, Б.М. Мастеров, А.В. Петровский, Я. Рейновский, Л.М. Фридман, Г.А. Цукерман,);
- мотивационно-потребностной (А. Адлер, Ф.Е. Василюк, В.В. Столин, Дж. Фейдимен, Р. Фрейгери);
- действенно-практической (К.А. Абульханова-Славская, П.М. Дизель, А.Н. Леонтьев, У. Мак-Кинли Раньян, А.В. Петровский);
- межличностно-социальной (Э. Берн, В.И. Журавлев, Я.Л. Коломинский, В.Н. Мясищев).

Б.С. Гершунский в своих исследованиях понимал качественные профессиональные изменения, как «новообразования в профессионально-значимых структурах личности, рассмотрение количественных изменений,

трактовались как положительные «приращения», имеющих профессиональных характеристик личности, задающих направление положительного вектора развития профессиональной деятельности» [15].

Соотношение личности и профессии образует широкое проблемное поле, решением которого выступает сама проблема профессионального развития человека. В.Н. Дружинин в своих трудах отмечает, существование двух альтернативных позиций относительно профессионального взаимодействия и развития.

Первая точка зрения представляет собой нивелирование влияния профессиональной деятельности на личность. Сторонники, поддерживающие данную позицию, полагают, что сделанный выбор профессии далее уже не способен повлиять на изменения личности, как первоначально в процессе ее освоения, так и в последствии при выполнении им трудовых функций.

Как отмечает Е.М. Иванова в своем обзоре по психологии труда, Т. Парсонс, являющийся одним из основателей профессионального консультирования при выборе профессии, считал, что лишь «абсолютно ясное представление о самом себе и своих способностях, с пониманием профессиональных требований и о возможных путях для реализации определенных целей способствует правильному выбору профессии. Механизм выбора представляет собой установление соответствия между требованиями профессии и способностями личности. Любое несоответствие, выявленное в ходе выполнения деятельности расценивалось как причина смены профессии» [27].

Мы считаем данный подход слишком механистическим и не учитывающим факт субъективной активности того, кто выбирает свое профессиональное будущее и имеет право на осознанный профессиональный выбор. Такой взгляд, по сути, ставит под сомнение непосредственную возможность саморазвития личности в целом и принципиальную возможность профессионального развития, в частности, что неверно.

Теперь же рассмотрим вторую принципиальную установку, которая заключается в признании того неоспоримого факта, что профессиональная деятельность не может не оказывать влияния на личность. Указанного взгляда придерживается большинство зарубежных исследователей, но, что более важно, она является общепринятой в отечественной психологии труда и психологии личности (К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков). Данная точка зрения характеризует индивида, как активного субъекта жизнедеятельности, реализующего себя в различных сферах, в которых способен самостоятельно произвести профессиональный выбор, позволить себе развиваться и изменяться в процессе освоения выбранной профессии. Изучая данный подход, очевидно, отсутствие отрицания профессионального развития.

Сущность понятия «профессиональное развитие» заключена во взаимодействии человека и выбранной профессии. Понятие «профессия» используется для обозначения определенной формы социальной организации деятельности человека в общественных институтах [24]. В психологической литературе указанное понятие трактуется, как «необходимая для общества, социально ценная и ограниченная вследствие разделения труда область приложения физических и духовных сил человека, дающая ему возможность получать взамен затраченного труда необходимые средства его существования и развития» [18].

Е.А. Климов установил, что профессия является «социально значимой деятельностью, областью проявления важнейших характеристик личности» [32], она является развивающейся системой: «это система профессиональных задач, форм и видов профессиональной деятельности, профессиональных особенностей личности, могущих обеспечить удовлетворение потребностей общества в достижении нужного обществу значимого результата, продукта» [32]. Взаимная связь и взаимная обусловленность субъекта и профессии имеет системный характер, предполагая планомерное и постепенное развитие каждой составляющей этой системы «человек –

профессия». Очевидно, что при таком понимании профессиональное развитие представляет собой ту меру, которая описывает характер и итоговую результативность указанного взаимодействия.

Первыми проявили интерес к проблеме профессионального развития в рамках профессиональной психологии зарубежные ученые. Который был обусловлен задачами повышения качества производительности, эффективности производства. С появлением новых психологических теорий личности последовала гуманизация данной области психологии.

Западные исследователи заменили понятие «профессиональное развитие» на понятие «карьера» (career). Дж. ван-Маанен в своих трудах предполагал, что любой индивид современного общества своими действиям реализует карьеру, которая может оказаться разного качества.

Норвежские авторы К. Шкид и К. Сорнес определили изучаемое нами понятие «карьера» как двусмысленное. В этом контексте они рассматривали социальную модель, связывая продвижение и профессиональный рост с определенными общественными ограничениями, а также с историей жизненного пути человека [11].

Л.И. Кобышева в своих исследованиях рассматривают пять основных направлений [33]. Рассмотрим первое направление, которое носит название «дифференциально-диагностическое». Утверждения данного направления изучения профессионального развития принимают в качестве основы достижения дифференциальной психологии и накопленные эмпирические данные в сфере психометрии.

В этой связи могут быть процитированы основные положения, сформулированные Ф. Парсонсом:

- «человек более оптимально подходит к выбранной профессии с учетом своих индивидуальных качеств и профессионально значимыми способностям;

- профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств и требований профессии;
- рациональный и сознательный процесс, как сущность профессионального выбора самого человека. Определение проконсультантом индивидуальной диспозиции психологических или физических качеств и соотношение с существующими диспозициями требований профессий» [цит. по 22].

Знаменитый психотехник Г. Мюнстерберг еще в период развития психометрии в рамках диагностики уровня профессионального развития установил, что профессиональная успешность может быть выявлена путем измерения показателей основных психических функций. В последствии подход был усложнен и профессиональную успешность начали связывать с более сложными индивидуальными свойствами индивида и личности [32].

Признавая определенные недостатки данной концепции профессионального развития, исследователи И.М. Кондаков и А.В. Сухарев смогли отметить надежность прогноза, объясняя изменчивостью личностных структур и профессиональных требований. Этот факт отмечен с учетом понимания степени интенсивности развития мировой экономики и практики организации производства, игнорируя, вместе с тем, тот факт, что личность на всем протяжении долгого профессионального пути сталкивается с разнообразными формами профессиональной самореализации, часто вовсе не ограничиваясь одной единожды выбранной профессией [35].

Далее мы рассмотрим второе направление изучения профессионального развития, по сути являющееся психодинамическим. Основанием для разработки данной концепции послужило распространившееся в психологии положение том, что главная роль в выборе человеком профессии должна отводиться многообразным формам сложных иерархически выстроенных потребностей, начиная от витальных и

заканчивая комплексными структурно-личностными инстанциями, не всегда доступными для осознания.

В развитии этой концепции важную роль сыграли работы З. Фрейда, используя которые профессиональную деятельность можно понимать в качестве определенного способа удовлетворения базовых инстинктивных потребностей. По сути, профессиональный выбор представляет собой процесс сублимации потребностей, которые не могут быть удовлетворены иным социально одобряемым способом. Следуя за идеями знаменитого психоаналитика, У. Мозер выделил четыре способа замещающей активности, которая имеет место у человека в ходе профессионального самоопределения. Не перечисляя их, просто укажем на тот факт, что базовые потребности могут оказать влияние на формирование определенного типа направленности личности и соответствующего ему пути профессионального развития.

В концепции Е. Бордина тип профессионального развития понимается как «результат символического удовлетворения потребностей, проявляемых в профессиональной деятельности» [12]. В положениях теории профессионального развития исследователя Э. Роу, так же представлена связь профессионального выбора с удовлетворением потребностей. Атмосфера родительского воспитания и стиля определяет содержание потребностей. Автор отмечает недостаточность удовлетворения потребностей как раз на ранней стадии развития самого индивида, в следствии чего появляется доминирующие мотивы, проявляющиеся не только в профессиональном поведении. Следует отметить, что именно отношение к потребности, которое задается специфическим родительским общением с ребенком, в дальнейшем определяет тип ориентации профессиональных интересов человека [32].

По мнению И.М. Кондакова и А.В. Сухарева, стоит отметить, что представленных теориях существенно сужено понимание профессионального развития человека, не учитывается личностная активность индивида, а также

не берется во внимание воздействия факторов формирования профессиональных интересов [35].

Далее мы рассмотрим подробности третьего направления изучения механизмов профессионального развития. Речь идет о теории решений. Главная идея данного направления акцентирована непосредственно на интеллектуальном процессе осуществления выбора профессии [25]. В указанной теории профессиональное самоопределение происходит как постепенно разворачивающийся процесс мыслительной деятельности, направленной на принятие решения. Личность, согласно этому подходу, может самостоятельно и осознанно проводить детальный когнитивный анализ доступных для осознания мотивов и имеющихся профессиональных альтернатив [35].

Следует отметить, в теориях Х. Томэ, Г. Риса, П. Циллера не учитывалась индивидуальность самого человека. Должное внимание человеческой индивидуальности начинается позже, где предметом изучения выступает значимость в выборе профессии, её престижность, реалистичность профессиональных установок и многие другие.

Впервые понятие Я-концепции включили в описание профессионального выбора такие исследователи, как Д. Тидеман и О'Хара. По мнению И.М. Кондакова и А.В. Сухарева, это позволяет рассматривать их теорию и в контексте теории развития. Понимая, что профессиональное развитие человека представляется как последовательное изменение профессиональных позиций, где осуществление выбора данных позиций осуществляется посредством процесса принятия решения, основываясь на собственные предпочтения, учитывая специфику профессиональной ситуации и прогнозированием исходов [40].

Исследователи, изучающие данное направление пытались включить личностный фактор в качестве действенной составляющей процесса профессионального выбора, но с точки зрения И.М. Кондакова и А.В. Сухарева, отмечается ограниченность, возникающая в следствии

отсутствием достаточного представления о самом процессе профессионального выбора. В полной мере не описана в литературе роль таких слагаемых формирования опыта, как родительские установки, стереотипы, сформированные отношения, опыт, перенятый от социального окружения, выраженные профессиональные способности, которые несут особую значимость для изучения данной проблемы [35].

Рассмотрим подробнее четвертое направление изучения профессионального развития личности, которое основано на теориях развития. Ключевая особенность данной концепции профессионального становления заключается в ее практической направленности. Э. Гинцберг определяет профессиональный выбор как хронологически длительный и, что интересно, необратимый процесс. Он зависит от многих взаимосвязанных решений. Решения принимаются на основе компромисса между многими не зависящими от личности внешними и субъективными внутренними факторами.

По мнению исследователя принятие решений напрямую зависит от способности индивида на его ранних стадиях развития, к идентификации со взрослым, представителем выбранной профессиональной сферы деятельности, от наличия определенных ориентаций на получение удовольствия от процесса деятельности в определенной сфере. Основываясь анализом научных трудов Э. Гинцберга, в свою очередь позволил И.М. Кондакову и А.В. Сухареву понимать профессиональное развитие, как «последовательность качественно специфических фаз, где разделительным критерием выступает содержание и форма перевода индивидуальных импульсов в профессиональные желания» [35].

Серьезно обоснованной теорией профессионального развития является подход Д. Сьюпера, ключевые положения которой можно описать, процитировав известное пособие по психологическому профессиональному консультированию Э.Ф. Зеера:

- «каждого человека характеризуют его способности, интересы и свойства личности;
- каждый человек способен себя реализовать в числе многих профессий, следовательно, каждая профессия может быть освоена рядом индивидов;
- условия профессионального развития, как объективные, так и субъективные изменяются в зависимости от времени и опыта;
- профессиональное развитие имеет ряд последовательных стадий;
- социально-экономический уровень развития родителей индивида, свойства индивида, профессиональные и иные возможности определяют особенности карьерного развития;
- возможно управлять развитием на разных стадиях, как способствуя формированию у индивида интересов и способностей, так и поддерживая индивида в его становлении в ходе освоения какой-либо выбранной им профессии;
- профессиональное развитие состоит в развитии и реализации Я-концепции;
- исполнение профессиональных ролей во время фантазирования или во время беседы с профконсультантом или в реальной жизни активизирует взаимодействие Я-концепции и реальности;
- нахождение человеком адекватные возможности для реализации своих способностей и интересов определяет удовлетворенность своей работой» [21].

Создание модели ступенчатого профессионального развития, позволяет Д. Сьюперу ввести понятие профессиональной личностной зрелости, которая становится индикатором соответствия поведения личности нормативным задачам профессионального развития на определенных стадиях [21].

В современный период в практике профессионального консультирования активно используется представление о «карьерных

якорях» Е. Шейна. Данный исследователь предлагает изучать развитие карьеры в качестве достаточно медленно формирующегося процесса профессионального самоопределения, который зависит от выраженности способностей, связанных с ними мотивов включения в разные виды деятельности и ценностей.

Шейн предполагает под словом «якорь» такой личностный интерес или ценность, которые для него настолько важны, что он не может от них отказаться при необходимости делать профессиональный выбор. Отсутствие «якоря» может привести работника к стремлению изменить свою роль в организации, начать выполнять другие действия, необходимые для реализации своих ценностей. Предложенное автором понятие «ключевые моменты карьеры», обозначает такие узловые фрагменты, когда могут возникать колебания в линиях развития карьеры. Оценка ценностей может способствовать осознанию их существования. Автор описал восемь карьерных ориентаций (якорей).

На основе изученного материала, мы считаем, что представителями данного направления был внесен несоизмеримый вклад в профессиональное развитие, как поступательного процесса со стадийным характером, а также самой личности, характеризующейся как активным субъектом в своей профессиональной жизнедеятельности, способной к принятию осознанного профессионального выбора.

Рассмотрим пятое направление, типологическое. Профессиональное развитие в рамках данного направления понимается как процесс, который состоит из трех взаимосвязанных действий, а именно:

- первоначально индивид самостоятельно должен определить личностный тип, к которому он относится;
- подбор самим индивидом подходящей профессиональной сферы;
- нахождение квалификационного уровня выбранной профессиональной сферы, с учетом показателей интеллектуальных способностей и самооценки.

Описание личностных типов были представлены в типологических теориях. Одной из которых является концепция Дж. Холланда, он представлял личностные типы, как комплексную ориентацию личности. Особое внимание уделялось теории «Теория настройки работы», предложенная Р. Дэвисом и Л. Лофгистом, которые допускают жесткое соответствие между сложившимся личностным типом и определенными вариантами профессиональной реализации. Ведущим механизмом в указанной теории приспособления является подкрепление, термин, предложенный поведенческими психологами. В этом случае имеется в виду накопление профессионального опыта, формирующегося на основе определенных личностных особенностей.

В отечественной психологии представлен подход объяснения факторов профессионального развития, изложенных в работах М.А. Бендюкова, который отталкивался от двух типов теорий – индустриальные и постиндустриальные. К индустриальному типу концепций относились многие теории зарубежных исследователей, которые понимали профессиональное развитие линейно-стадиальным нормативным процессом, протекающего в рамках одной профессии [7].

Опираясь на работы А. Колина и Р. Янга, М.А. Бендюковым отмечены недостатки «индустриальных» теорий:

- отсутствие четкости в понятийном аппарате. Недостаточно определены такие понятия как, «карьера», «развитие», «созревание»;
- модели носят нормативный и устойчивый характер. Это означает постоянную положительную динамику профессиональной роли;
- понимание индивида не в качестве действующего субъекта профессионального развития, а как пассивного стороннего наблюдателя, для которого критерием успешности его активности выступает внешняя информация о достижении, а не внутреннее переживание успешности-неуспешности;

– акцент сделан на индивидуальных особенностях, однако недостаточно представлено действие внешних факторов [7].

В целом можно сделать вывод о том, что рассмотренные теории не учитывают важнейших показателей рыночной экономики, оказывающей первоочередное воздействие. Получается, что существующие теоретические обобщения по теме профессионального развития не отвечают современной трудовой реальности.

Постиндустриальные концепции, согласно автору, имеют важные обобщения относительно критериев соответствия личности требованиям внешней сложной экономической среды. Обозначим наиболее важные.

«Нелинейность профессионального развития. Акцентирование критики на положениях, касающихся именно концепта «развитие» [3].

Высокая степень пластичности отношений «человек-труд», что может интерпретироваться как пребывание индивида в непрерывном процессе адаптивных изменений, которые необходимы для достижения профессиональной эффективности и благополучия. Такая позиция требует постоянного пребывания в ситуации многовариантного выбора путей достижения цели [2].

Конструктивизм процесса профессионального развития. Для обеспечения развития субъекту профессиональной деятельности требуется постоянное осознание своей жизни. В этом случае внимание разработчика теории должно быть направлено на создание конструктивных моделей мышления и поведения в профессиональной сфере [2].

Разработка стадий карьерного роста, что становится затруднительно в связи с динамичным изменением жизнедеятельности и экономики [22].

Монокультурность и контекстуальность. Актуальными становятся такие теории профессионального развития, которые учитывают слияние многих культур, перемешивание социальных и этнических групп, каждая из которых имеет собственную историческую специфику и социально-культурное своеобразие [34].

Профессиональное развитие в контексте открытой сложно организованной системы. Постоянные изменения внешней среды определяют невозможность постановки нормативных задач в плане развития профессиональной сферы [31].

Профессиональное развитие является субъективной интерпретацией и зависит от специфики личностного восприятия своего профессионального пути и карьеры [23].

Исходя из указанных критериев в качестве наиболее продуктивной М.А. Бендюков считает концепцию поливариативной карьеры Д. Холла и Ф. Марвиса. Современная карьера, согласно этому подходу, должна быть определена как совокупность разнообразных ситуаций реализованного личностью выбора множества возможных векторов должностного продвижения субъекта. Таким образом, приоритет в профессиональном развитии отдается индивидуально представленным в жизни человека факторам, которые вынуждают личность адаптироваться к разнообразным ненормативным и нестандартным жизненным событиям [7].

Многие зарубежные исследования посвящены обсуждению условий и факторов профессионального развития педагогов. На основе изученных материалов и специальной литературы можно обозначить как внешние и внутренние.

Зарубежные авторы отмечают в своих научных трудах первостепенную роль мотивации в профессиональном развитии педагога. Речь идет о нескольких формах мотивации педагогов в развитии в профессии. Предполагается, что слишком сильная мотивация может нивелировать такие факторы, которые не поддерживают необходимость изменений [61].

Мотивацию можно сравнить с ключом, которым открыть профессиональное развитие педагога. Образовательные факторы не менее важны, профессиональные умения педагога и владение методами обучения. Инновационные факторы, под которыми понимаются владение современными практиками и стратегиями. Поддерживающие факторы

подразумевают умение сотрудничать с коллегами, а также с социальными партнерами [33].

Актуальность проблемы профессионального развития очевидна. Изучаемое явление представляет собой многогранный феномен, нуждающийся в более детальной категоризации в связи с теми изменениями, которые интенсивно происходят в настоящее время. Разработка новых подходов к организации непрерывного профессионального развития педагогов требует поиска факторов эффективного профессионального развития.

Выводы по первой главе

Анализ литературных источников позволил нам изучить понятие личностные профессиональные компетенции, которые представляют собой интегративный комплекс знаний, умений и навыков восприятия, вынесения суждения и организации поведения личности, обеспечивающие ее эффективность в профессиональном развитии и являющиеся основой для самоопределения и самореализации в трудовой деятельности.

Формирование личностных компетенций осуществляется в процессе обучения в образовательных учреждениях, а также происходит успешно при наличии стройной структурной модели, включающей цель, базовые принципы, отдельные компоненты личностных компетенций, с учетом последовательных этапов формирования и критериев их результативности.

Эффективность формирования личностных компетенций студентов обеспечивается совокупностью педагогических условий (выстраивается личностный состав социально-ценностных отношений; обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение формирования личностных компетенций. При грамотном подходе к организации учебной деятельности происходит адекватное обеспечение формирования личностных компетенций учащихся.

Сегодня вопрос профессионализма находится в центре внимания многих наук. Специалист по современной литературе определяется как субъект профессиональной деятельности, обладает высокой степенью профессионального и индивидуального показателя активности, высоким профессиональным и социальным статусом, динамично развивающейся системой личностного и активного регулирования. Всегда ценит саморазвитие и самосовершенствование, личные и профессиональные достижения социально позитивны.

Исследования доказывают, что экспертиза личности педагога-психолога включает в себя систему личных и профессиональных стандартов, ориентированных на высокую производительность, а также систему личных норм для координации поведения и отношений.

Консультирование в контексте помощи в разработке индивидуального плана профессионального развития необходимо для осуществления мероприятий по развитию специалиста (в нашем случае педагога-психолога). Реализация профессионалом индивидуального плана развития является объективным показателем эффективности его работы в качестве педагога-психолога.

Индивидуальное профессиональное развитие специалиста должно быть обязательным образом завязано на специфике его текущей профессиональной деятельности.

До того, как приступить к разработке в каждом конкретном случае индивидуального плана развития, необходимо провести оценку компетентности специалиста в профессиональных вопросах и определить меру его соответствия стандарту тех требований, которые характерны для конкретной должности.

Далее стоит провести первичную консультацию с педагогом-психологом для выявления конкретного запроса в плане профессионального развития.

Проблема профессионального развития педагогов актуальна для отечественных и зарубежных исследователей. Она представлена как многосторонний феномен, требующий дальнейшего глубокого изучения в связи с постоянными изменениями, происходящими в обществе. Поиск дальнейших путей профессионального самоопределения и развития, необходим для разработки эффективных подходов к организации непрерывного профессионального развития специалистов.

Глава 2. Эмпирическое изучение особенностей разработки и составления индивидуального планирования профессионального развития педагога-психолога в практике консультирования

2.1 Описание программы исследования

С 2012 года ФГОС основного общего образования и утвержденный в 2015 году профессиональный стандарт «Педагог-психолог» (психолог в сфере образования) диктуют новые требования к специалистам, работающим в сфере образования. Модернизация образовательной системы и современные требования к учителям в России изменили требования к качеству образования, что, в свою очередь, привело к изменению педагогических целей и задач.

Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года, стратегические направления профессионального развития, опубликованные в концепции модернизации образования на период до 2020 года: «Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия; способные к сотрудничеству; отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью; обладающие чувством ответственности за судьбу страны» [24, с. 73] являются важным для реализации современной концепции и достижения профессиональной компетентности всеми субъектами образования.

Профессиональные компетенции педагога-психолога заключаются в его готовности к непрерывному профессиональному развитию, обучению, а также способности к формированию социальной адаптации детей, в том числе с особыми образовательными потребностями и их интеграции в современное общество, сопровождению их семей.

Сегодня только аттестация ППС – это процесс, способствующий созданию в практике непрерывного профессионального образования

необходимых условий для формирования индивидуального стиля труда педагога-психолога, познания и усвоения современных ценностей. Обучение детей с особыми возможностями в обучении и воспитании также является современным трендом. Это же касается и стимулирования творческого поиска, способствующее разработке новых перспективных подходов профессиональной деятельности.

В программу повышения квалификации педагога-психолога необходимо включить результаты основных видов деятельности:

- коррекционно-развивающей;
- диагностической;
- консультативной;
- образовательной;
- психопрофилактической;
- экспертной.

На основе годового аналитического отчета и зафиксированных рабочих материалов по окончанию учебного года проводится критический анализ выполненной деятельности, основанный на сопоставлении полученных результатов деятельности с целями и задачами, поставленными на текущий учебный год. Результаты сопоставления служат основой для корректировки индивидуального плана профессионального развития специалиста на следующий отчетный период.

Разделы индивидуального плана профессионального развития могут включать в себя разноплановые мероприятия:

- изучение психолого-педагогической литературы;
- освоение программно-методического обеспечения учебного процесса по результатам диагностического обследования;
- освоение современных образовательных технологий; построение собственной методической системы;
- постоянное обучение на курсах повышения квалификации;

- участие в программах развития образовательного учреждения;
- обобщение собственного педагогического опыта (статьи, выступления на конференциях, рекомендации для учителей и родителей, доклады на педагогических советах, мастер-классы, презентации и многое другое);
- работа в творческих и методических экспериментальных группах;
- психологические проекты;
- проведение коррекционных, индивидуальных исследований, экспериментальных работ;
- отчеты о результатах корректирующей и инновационной деятельности;
- участие в соревнованиях профессионального мастерства;
- разработка методических продуктов;
- разработка рекомендаций для других специалистов образовательного процесса по результатам психологического сопровождения;
- программно-методическое обеспечение коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении.

Приведем пример плана самообразования педагога-психолога по теме: «Психолого-педагогическое сопровождение внедрения ФГОС ОО».

Актуальность: потребность в психолого-педагогической поддержке на разных уровнях образования будет разной: например, в старших классах это будет помощь в предпрофильной ориентации и профессиональном самоопределении, помощь в решении личных проблем, формирование временной перспективы подростка, обучение умению ставить жизненные цели, развитие психосоциальной и коммуникативной компетентности, развитие ресурсов для профилактики девиантного поведения, профилактика употребления психоактивных веществ.

В компетенцию педагога-психолога входит понимание переходных процессов в развитии старшеклассников, а именно, следующих направлений деятельности:

- психологическое сопровождение процесса предпрофильной подготовки и предварительной профессиональной ориентации первоначально для обучающихся 9-х классов, а затем психологическое сопровождение последующего профильного обучения в 10-11 классах;
- психологическая подготовка школьников 9 и 11 классов к прохождению итоговой аттестации, проведение просветительских занятий с родителями и педагогами по подготовке к экзаменам;
- сопровождение деятельности педагогов в период между аттестациями в плане подготовки к предстоящей оценке; по запросу педагога оказывается психологическая помощь в профилактике стрессовых состояний аттестационного периода;
- проведение профилактических мероприятий по преодолению конфликтных ситуаций между педагогами, обучающимися, родителями в процессе осуществления учебно-воспитательной деятельности;
- профилактическая работа по предотвращению риска суицидального поведения путем способствования созданию благоприятного психологического климата и нормализации семейных и детско-родительских отношений;
- просветительская деятельность по вопросам психологии для всех участников образовательного процесса и различных социальных организаций;
- организационно-методическая деятельность и проведение экспертизы результативности психолого-педагогического сопровождения.

Для оценки эффективности деятельности педагога-психолога применяются определенные критерии.

Устойчивая динамика повышения качества и уровня развития учащихся, их коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе учебной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и иной деятельности; формирование нравственных чувств и нравственного поведения, сознательного и ответственного отношения к собственным действиям.

Повышение адаптивных способностей обучающихся; положительная динамика и устойчивые результаты коррекционно-развивающей работы с обучающимися.

Рост психолого-педагогической компетентности и осведомленности педагогов, изменение уровня сплоченности коллектива и удовлетворенности трудом.

Формирование благоприятного психологического климата в учебных группах и повышение уровня стрессоустойчивости всех участников образовательного процесса.

Рост уровня профессионального мастерства педагогов в аспектах, требующих применения психологических знаний [59].

Проявления сотрудничества участников образовательного процесса на основе проявления демократического стиля коммуникации и индивидуального подхода к выбору методов обучения и воспитания с опорой на результаты мониторинга развития обучающихся.

В целом система образования содержит ряд взаимосвязанных компонентов, которые необходимо учитывать в планировании профессионального развития педагога-психолога: потребности и цели участников образовательного процесса, организации и, соответственно, профессионального развития; профессиональные обязанности, задачи и действия; выбор подходов, методов и средств достижения поставленных

целей; результаты деятельности, критический анализ и коррекция деятельности. Неучет указанных компонентов деятельности приводит к нарушению эффективности деятельности психолога по оказанию психолого-педагогической поддержки участников образовательного процесса.

В исследовании приняли участие 30 педагогов-психологов муниципальных дошкольных образовательных организаций города Самары и городского округа Тольятти. Испытуемые были разделены на две выборки. В целях повышения эффективности исследования выборку испытуемых разделили методом рандомизации. Первая выборка (контрольная) состояла из педагогов-психологов, которые не проходили психологического консультирования с целью формирования индивидуального плана профессионального развития (15 человек). Вторая выборка (экспериментальная) состояла из педагогов-психологов, которые проходили психологическое консультирование с целью формирования индивидуального плана профессионального развития (15 человек). Исследование проводилось с ноября 2019 года по апрель 2021 года. Возраст участников от 30-45 лет, половой состав гомогенный (женщины), стаж работы педагогом-психологом в дошкольной образовательной организации от 9 до 20 лет.

Программа исследования включала в себя три этапа:

На первом этапе проводился констатирующий эксперимент 1 который включал в себя проведение следующих диагностических методик:

- анкета «Изучение организационных условий, удовлетворенности трудом и профессиональным развитием» В.А. Чикер;
- тест «Мотивация достижений» А. Мехрабиана;
- опросник временной перспективы Ф. Зимбардо [51].

На данном этапе также проводился рефлексивный анализ компетенций педагога-психолога в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог-психолог в сфере образования».

На втором этапе проводилась эмпирическая часть исследования, которая включала в себя процесс консультирования по составлению

индивидуального профессионального плана, в процессе которого проводились следующие диагностические методики:

- опросник «Якоря карьеры» Э. Шейн (русскоязычная адаптация В.Э. Винокурова, В.А. Чикер);
- авторская анкета для выявления профессиональных компетенций педагога-психолога;
- разработка индивидуального профессионального плана.

На заключительном третьем этапе проводили констатирующий эксперимент 2. Для подтверждения результативности проведенного процесса консультирования по составлению индивидуального профессионального плана со всеми участниками повторно проводились тесты: «Мотивация достижений» А. Мехрабиана, опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо.

Рассмотрим подробное описание методик.

Опросник «Якоря карьеры» Э. Шейн (русскоязычная адаптация В.Э. Винокурова, В.А. Чикер).

Методология Career Anchors была разработана Эдгаром Шейном, ведущим западным консультантом по организационным вопросам и специалистом по организационной культуре, в середине 1970-х годов для выявления ведущих профессиональных мотивов, изучения системы ценностей человека, его социального отношения к карьере и работе в целом. По мнению автора, карьерные ориентации формируются в процессе социализации, в результате обучения на ранних этапах карьерного роста; они могут оставаться стабильными долгое время.

В ходе исследования участникам были предложены две группы вопросов, которые позволяют им определить определенные карьерные ориентации по Э. Шейну: «профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, обслуживание, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство» [22].

Важнейшим показателем эффективности профессионального пути специалиста является то, как он описывает для себя особенности своей личности в контексте выполнения профессиональной деятельности. Это так называемая профессиональная «Я-концепция». Свои представления каждый специалист воплощает посредством принятия своих карьерных ориентаций.

Для любого человека свойственна определенная личностная концепция, таланты, побуждения, мотивы и ценности, которыми он не сможет пожертвовать, осуществляя выбор карьеры. Прошлый жизненный опыт способствует формированию определенной системы ценностных ориентаций, социальных установок по отношению к карьере и своей работе. Поэтому в профессиональном плане субъект деятельности рассматривается и описывается через систему его диспозиций, ценностных ориентаций, социальных установок.

Сложившиеся у профессионала ориентации в области карьеры не даны от рождения, они формируются в процессе социализации на основе и в результате имеющегося жизненного и профессионального опыта как в начальные, так и в последующие годы развития в профессии. В итоге они становятся устойчивыми и часто являются стабильными в течение достаточно длительного времени.

В использованной нами методике основная профессиональная ориентация зависит от количества набранных баллов, которое должно достигать не менее пяти. Иногда случается, что ни одна профессиональная ориентация не выступает в качестве основной. Тогда считается, что карьера для данного испытуемого не является центральной в жизни.

Далее приведены описания выделенных Э. Шейном якорей по пособию В.А. Чикер: «Профессиональная компетенция. Эта ориентация претендует на наличие способностей и талантов в соответствующей области (исследования, технические разработки, дизайн и так далее). Такие люди мечтают быть мастерами своего дела. Они счастливы, когда им удается преуспеть в профессиональной сфере. Одно только руководство не представляет для них

интереса, но они могут управлять другими в пределах своей компетенции» [55].

Якорь «Управление». Описывает людей, которые сконцентрированы на руководстве деятельностью других людей. Для таких людей работа требует наличия аналитических навыков, эмоциональной уравновешенности, которая дает возможность лидеру не просто принимать решения, но и нести за них ответственность [63].

Описание следующего якоря: «Автономия (независимость). Люди с такой ориентацией желают освободиться от организационных норм и правил. Они как правило стремятся делать все по-своему. Люди с такой ориентацией готовы отказаться от продвижения по карьерной лестнице ради сохранения своей независимости» [55].

Стабильность: «люди с такой карьерной ориентацией чувствуют потребность в безопасности и стабильности. Им необходима стабильность на рабочем месте. Такие люди чаще ищут работу в организации, которая обеспечивает определенные условия, выглядит надежно в своей сфере. Некоторые из них, ориентированы на стабильность места жительства. Утверждаются в определенном месте. Смена работы для них будет результатом переезда в другое место жительства» [55].

Якорь «Служение»: испытуемые с карьерной ориентацией предпочитают взаимодействие с другими людьми, желают «служить человечеству», выполнять работу «помогать людям». Это люди, которые легко отказываются от продвижения по карьере, могут не принять перевода на хорошо оплачиваемую работу, если на этой работе они не могут помочь другим людям своим трудом. Как правило, такие специалисты работают в сфере помогающих профессий или социально значимых.

Ориентация «Вызов» у В.А. Чикер описана следующим образом: «Такие люди стремятся к конкуренции, победе любой ценой, преодолению препятствий, решению сложных задач. Конкретная сфера деятельности или

квалификации является вторичной по отношению к ним. Всякая ситуация рассматривается данными людьми с точки зрения «победа-поражение» [55].

Якорь «Интеграция стилей жизни»: специалисты, которые не позволяют одной из своих сфер преобладать над другой. Эти люди пытаются совместить в своей жизни семью, профессиональную карьеру, развитие интересов в стремлении к равновесию в жизни.

Ориентация «Предпринимательство» имеет следующее описание у В.А. Чикер: «Люди с данной карьерной ориентацией стремятся к созданию чего-то нового, преодолению препятствий, готовы к риску. Они предпочитают работать на себя, а не на других. Стремятся иметь собственный бизнес, финансовое благосостояние. Для них их собственный бизнес – это возможность реализовать себя. Такие люди вкладывают в деятельность свою душу» [55].

Анкета «Изучение организационных условий, удовлетворенности трудом и профессиональным развитием» В.А. Чикер. С помощью данной анкеты мы предполагали провести оценку психологического климата и той степени, в которой проявлены элементы организационной культуры, важные для удовлетворения потребностей. Имеются в виду как объективные характеристики организации труда, так и зависящее от испытуемого субъективное восприятие ситуации.

Тест «Мотивация достижений» А. Мехрабиана.

Этот тест используется для диагностики уровня выраженности базовых мотивов личности – стремления к успеху или избегания неудач. В предложенной методике происходит подсчет баллов, который позволяет определить, какой из двух мотивов доминирует.

«Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо.

Опросник Ф. Зимбардо во временной перспективе (ZTPI) – это анкета, направленная на изучение системы отношений человека к временному континууму. Методика нацелена на измерение субъективного отношения

испытуемого ко времени его жизни. Она также позволяет предполагать его отношение человека к окружающему миру в целом.

Понимание времени – ведущая характеристика человеческого опыта. Психологическое время личности, по сути, связывает все сферы реальности личности, как внешние, так и внутренние. В применении этой методики исследователи ограничиваются обследованием одного из времен. Однако этот диагностический инструмент считается достаточно действенным.

Многие другие анкеты, направленные на будущее, измеряют степень сосредоточенности человека на каких-то будущих событиях, благодаря тому что противопоставляют ориентацию на будущее время своей жизни ориентации на прошлое. Мы выяснили, что авторы измеряют продолжительность интервала, связанного с планированием. Это может быть как число месяцев, так и лет, на которые распространено сознание испытуемого. Далее оценивается мотивационно-аффективный аспект. Таким образом выявляется содержание представлений о будущем, и одновременно его эмоциональная реакция на представления. Могут измеряться также и степень детализации будущих событий. Другие методики измеряют уровень оценки долгосрочных последствий, которые необходимо принять в расчет при принятии решений.

Проведя анализ существующих методик, мы остановили свой выбор на методике Зимбардо для оценки пяти основных факторов:

- «фактор восприятия негативного прошлого. Преобладание этого фактора определяет степень неприятия собственного прошлого, вызывающего отвращение, полное боли и разочарования;
- фактор восприятия позитивного прошлого. Показывает степень принятия собственного прошлого, в котором любой опыт – это опыт, способствующий развитию и приведший к настоящему состоянию;
- фактор восприятия гедонистического настоящего. Преобладание этого фактора показывает, что настоящее рассматривается как

оторванное от прошлого и будущего, единственная цель – удовольствие;

- фактор восприятия фаталистического настоящего. При преобладании этого фактора он рассматривается как независимый от воли человека, изначально predetermined, и человек подчинен судьбе;
- степень ориентации в будущее. Преобладание этого фактора выражает наличие у человека целей и планов на будущее» [51, с. 103].

Авторская анкета для выявления профессиональных компетенций педагога-психолога, предназначена для выявления уровня сформированности базовых компетенций педагогов-психологов, позволяющих эффективно осуществлять психолого-педагогическую деятельность.

Анкета «Определение уровня сформированности профессиональных компетенций педагога-психолога»

Цель: выявление уровня сформированности базовых компетенций педагогов-психологов.

Инструкция: данная анкета составлена для педагогов-психологов и служит для выявления уровня сформированности базовых компетенций. Анкета предполагает ответы на вопросы в двух позициях: 1) да; 2) нет. Вопросы составлены сплошным текстом.

Вопросы анкеты отражают направления базовых компетенций педагога-психолога, перечисленных далее.

Способность к проведению диагностической оценки потребностей психологической деятельности в учреждении.

Способность к межличностному общению, сотрудничеству.

Знание и применение психологических и образовательных принципов, организации системной структуры психологической деятельности в учреждении образования.

Способности к коррекционным воздействиям, способствующим повышению психологической и социальной компетенции детей.

Способность к рефлексии, саморефлексии и оценки деятельности.

Владение специальной терминологией.

Соблюдение правовых и этических принципов.

Обработка результатов анкет педагогов-психологов предполагает выявление уровня (высокий, средний и низкий) сформированности базовых компетенций по основным направлениям деятельности, что позволит выделить проблемную зону.

Таблица 4 – Вопросы анкеты для оценки компетенций

№	Вопрос	Да	Нет	Частично
Диагностическая оценка потребности психологической деятельности в учреждении				
1.	Можете ли Вы планировать и проводить диагностическое обследование с использованием стандартизированного инструментария, включая обработку результатов?			
2.	Можете ли Вы диагностировать интеллектуальные, личностные и эмоционально-волевые особенности лиц с ОВЗ, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации			
3.	Умеете ли Вы обрабатывать и интерпретировать результаты обследований			
4.	Владеете ли Вы способами оценки эффективности и совершенствования диагностической деятельности, составления психологических заключений и портретов личности обучающихся			
5.	Владеете ли вы способами проведения скринингового обследования с целью анализа динамики психического развития?			
Межличностное общение, сотрудничество				
6.	Умеете ли Вы выявлять психологические причины и способствовать устранению нарушений межличностных отношений, обучающихся с педагогами, сверстниками, родителями (законными представителями)?			
7	Есть ли у Вас опыт проведения индивидуальных и			

	групповых консультаций обучающихся по вопросам обучения, развития, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками?			
8.	Владеете ли Вы приемами работы с педагогами с целью организации эффективных взаимодействий обучающихся и их общения в ОУ и в семье?			

Продолжение таблицы 4

№	Вопрос	Да	Нет	Частично
9.	Владеете ли Вы приемами работы с педагогами по организации эффективных учебных взаимодействий с обучающимися и обучающимися между собой?			
10.	Часто ли Вы выявляете психологические причины и способствуете устранению нарушений межличностных отношений, обучающихся с педагогами, сверстниками, родителями (законными представителями)?			
Психологические и образовательные принципы, организация системной структуры психологической деятельности в учреждении образования				
11.	Был ли опыт в реализации индивидуально-ориентированные меры по снижению или устранению отклонений в психическом и личностном развитии обучающихся			
12.	Применяете ли Вы стандартные методы и приемы наблюдения за нормальным и отклоняющимся психическим и физиологическим развитием детей?			
13.	Способны ли Вы создавать и поддерживать в ДОО психологические условия обучения и воспитания, необходимые для нормального психического развития и формирования личности лиц с ОВЗ, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации на каждом возрастном этапе?			
14.	Учувствовали ли Вы в разработке совместно с педагогами индивидуального образовательного маршрута с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося?			
15.	Можете ли Вы контролировать ход психического развития обучающихся?			
Коррекционные воздействия, способствующие повышению психологической и социальной компетенции детей				
16.	Знаете ли Вы как анализировать возможности и ограничения используемых педагогических технологий, методов и средств обучения с учетом возрастного и психофизического развития			

	обучающихся?			
17.	Способны ли Вы проводить коррекционно-развивающие занятия с воспитанниками?			

Продолжение таблицы 4

№	Вопрос	Да	Нет	Частично
18.	Был ли опыт в планировании и организации работ по предупреждению возможного неблагоприятного исхода в психическом и личностном развитии обучающихся, в том числе социально уязвимых и попавших в трудные жизненные ситуации?			
19.	Сможете ли Вы разработать рекомендации педагогам, родителям (законным представителям), воспитателям и другим работникам ДОО по оказанию помощи обучающимся в адаптационный, предкризисный и кризисный периоды?			
20.	Владеете ли Вы методами психологической оценки параметров образовательной среды, в том числе ее безопасности и комфортности, и образовательных технологий?			
Рефлексия и оценка деятельности				
21.	Владеете ли Вы способами оценки эффективности и совершенствования консультативной деятельности?			
22.	Умеете ли Вы оценивать эффективность коррекционно-развивающей работы в соответствии с выделенными критериями?			
23.	Владеете ли Вы приемами организации дискуссий, проведения интерактивных форм занятий?			
24.	Был ли опыт в разработке и реализации программы психологического сопровождения инновационных процессов в ОУ?			
25.	Разрабатывали ли Вы когда-нибудь психологические рекомендации по проектированию образовательной среды, обеспечивающей преемственность содержания и форм организации образовательного процесса?			
Владение специальной терминологией				
26.	Был ли опыт в консультировании педагогов при выборе образовательных технологий с учетом индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся?			
27.	Был ли опыт в консультировании родителей по проблемам взаимоотношений с обучающимися, их развития, профессионального самоопределения и другим вопросам?			
28.	Владеете ли Вы приемами повышения психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей), педагогов и администрации ОУ?			

Продолжение таблицы 4

№	Вопрос	Да	Нет	Частично
29.	Часто ли Вы применяете методы педагогики взрослых для психологического просвещения субъектов образовательного процесса, в том числе с целью повышения их психологической культуры?			
30.	Был ли у Вас опыт информировать субъектов образовательного процесса о факторах, препятствующих развитию личности лиц с ОВЗ, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации?			
Соблюдение правовых и этических принципов				
31.	Знаете ли Вы международные нормы и договоры в области прав ребенка и образования детей?			
32.	Знакомо ли Вам трудовое законодательство Российской Федерации, законодательство Российской Федерации в сфере образования и прав ребенка?			
33.	Умеете ли Вы оформлять и вести отчетную документацию (планы работы, протоколы, журналы, психологические заключения, отчеты?)			
34.	Знаете ли Вы нормативные правовые акты, касающиеся организации и осуществления профессиональной деятельности?			
35.	Знакомы ли Вы с федеральными государственными образовательными стандартами образования?			

Интерпретация результатов. По итогам тестирования, должны быть подсчитаны ответы со значением «да», для определения уровня компетенции и сравнены с таблицей результатов.

Далее мы представим качественные характеристики изучаемых в нашем исследовании компетенций. Ключи для оценки компетенций приведены в таблице 5.

Способность педагога к проведению диагностики потребности в проведении психологической работы в учреждении.

Характеристика компетенции: данная профессиональная компетенция предполагает высокий уровень владения технологиями групповой и

индивидуальной психодиагностики и способность интерпретировать, основываясь на научном подходе, полученные диагностические материалы, на основании чего выявлять потребность в реализации мероприятий по психологическому сопровождению [62].

Таблица 5 – Бланк для подведения итогов оценки результатов анкетирования

Компетенции	Номера вопросов	Количество ответов		
		да	нет	Частично
Способность к проведению диагностической оценки потребностей психологической деятельности в учреждении	1-5			
Способность к межличностному общению, сотрудничеству	6-10			
Знание и применение психологических и образовательных принципов, организации системной структуры психологической деятельности в учреждении образования	11-15			
Способность к коррекционным воздействиям, способствующим повышению психологической и социальной компетенции детей	16-20			
Способность к рефлексии, саморефлексии и оценки деятельности	21-25			
Владение специальной терминологией	26-30			
Соблюдение правовых и этических принципов	31-35			
Итого				

Высокий уровень развития представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах:

- умение выявлять и анализировать условия и ключевые факторы проблемных вопросов, выводить заключения и делать выводы, составлять план действий, улучшать свою деятельность, определяя главные и второстепенные аспекты;

- соответствие целей и задач, принятых педагогом-психологом к действию целям организации;
- теоретическое обоснование и научный подход к выбору методик и программ;

Знание и готовность применять как психологические, так и общие образовательные принципы системной деятельности по психологическому сопровождению образовательного процесса. Характеристика представленной компетенции: уверенный уровень владения педагогом-психологом знаниями о классических закономерностях развития детской психики в норме и при затруднениях, четкие представления о социальных и психологических методах оказания воздействия на поведение для его оптимизации.

Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах:

- грамотное применение прикладных методов психологического воздействия и профилактики в соответствии с целями и задачами, стоящими в деятельности по психологическому сопровождению;
- обеспечение системной психологической помощи на различных уровнях реализации образовательного процесса в учреждении.

Способность педагога-психолога к межличностной коммуникации и профессиональному общению. Характеристика компетенции: способность устанавливать и поддерживать эффективные коммуникации и выстраивать взаимоотношения с руководством образовательной организации, педагогическим коллективом, родителями и обучающимися детьми. Показательным индикатором является востребованность психологических услуг со стороны всех участников образовательной деятельности [54].

Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах:

- конструктивная оценка психологом собственных возможностей во взаимодействии со специалистами смежных родственных профессий, занимающихся сопровождением обучающихся;

- способность четко определять границы компетенции и направлять обучающихся к другим специалистам.

Способность педагога-психолога к осуществлению коррекционной работы с обучающимися для повышения адаптационных возможностей и обеспечения психологической и социальной компетентности детей. Характеристика компетенции: обоснованный подбор техник воздействия и грамотное комбинирование в своей деятельности профилактических и коррекционных методик с учетом специфики возраста обучающихся, классом затруднений и индивидуальными характеристиками детей.

Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах: обеспечение педагогов, родителей, детей своевременной и качественной консультативной поддержкой в случае наличия у них трудностей в налаживании контакта или адаптивном поведении.

Владение педагога-психолога специальной терминологией, логические способности, развитая речь, способность формулировать рекомендации для всех участников образовательного процесса с учетом их индивидуальных особенностей.

Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах:

- адекватное применение в практической деятельности специальной профессиональной лексики, разработка психологических рекомендаций для участников образовательной деятельности доступным и понятным языком на основании учета характеристик клиента;
- грамотная речь, демонстрация способности анализировать, структурировать и обобщать научную и научно-популярную информацию, делать выводы и составлять заключения.

Способность педагога-психолога к рефлексии происходящих событий, собственных действий, мыслей и чувств в ходе выполнения

профессиональных обязанностей. Характеристика компетенции: предлагаемая компетенция обеспечивает адекватное и конструктивное отношение педагога-психолога к собственной профессиональной деятельности.

Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах:

- выраженная профессионально-личностная позиция, активное стремление к личностному и профессиональному развитию;
- способность адекватно проводить оценку эффективности реализуемых мероприятий по психологическому сопровождению, владение методами математической статистики для оценки достоверности и объективности.

Соблюдение педагогом-психологом в своей деятельности правовых принципов и этического кодекса. Характеристика компетенции: уверенное знание и четкое соблюдение всех необходимых нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность педагога-психолога в образовательном учреждении.

Высокая степень выраженности представленной компетенции проявляется в следующих индикаторах:

- соблюдение принципов конфиденциальности в работе с персональными данными и информацией об учащих, педагогах и родителях;
- строгое соблюдение и распространение среди других участников образовательного процесса этических принципов;
- основание своей работы на принципе уважения к личности клиента независимо от его возрастных особенностей, социального статуса, национальной принадлежности и других характеристик.

2.2 Анализ полученных результатов реализации программы консультирования по вопросам индивидуального планирования профессионального развития

На первом этапе исследования, реализуя свой план проверки выдвинутой гипотезы испытуемым была предложена анкета В.А. Чикер.

С помощью предложенного респондентам опросника планировалось изучить организационные условия трудовой деятельности и степень удовлетворенности их своей работой по различным компонентам содержания и собственным профессиональным развитием в тех организациях, где они работают. Опросник состоит из четырех блоков содержательных вопросов разной направленности. В утверждениях предусмотрены варианты ответов с разной степенью согласия испытуемого с теми особенностями работы, которые описаны в тесте. Таким образом, обследованным педагогам-психологам из нашей выборки предлагалось оценить условия своей работы в настоящее время в своей организации.

По окончании этапа выявления основных видов потребностей, реализуемых специалистами в трудовой деятельности и в условиях имеющегося рабочего места, была проведена оценка степени удовлетворенности описанными в методике условиями, далее она была закодирована в целях математической обработки.

Максимальный балл удовлетворенности – 5, минимальный – 1. В последствии были выявлены обобщенные факторы, по которым проводилась оценка, благодаря чему возможно стало провести параллели между результатами разных методик, а также сравнить анкеты всех респондентов.

Согласно методике, представленной в пособии В.А. Чикер, выделены следующие факторы:

- «интерес к работе;
- удовлетворенность достижениями в работе;
- удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами;

- удовлетворенность взаимоотношениями с руководством;
- уровень притязаний в профессиональной деятельности;
- предпочтение выполняемой работы;
- удовлетворенность условиями труда;
- профессиональная ответственность;
- общая удовлетворенность трудом» [60].

Результаты исследования, проведённого с помощью методики «Изучение организационных условий, удовлетворенности трудом и профессиональным развитием» В.А. Чикер.

На рисунке 1 изображены показатели выраженности шкал опросника у двух групп испытуемых.

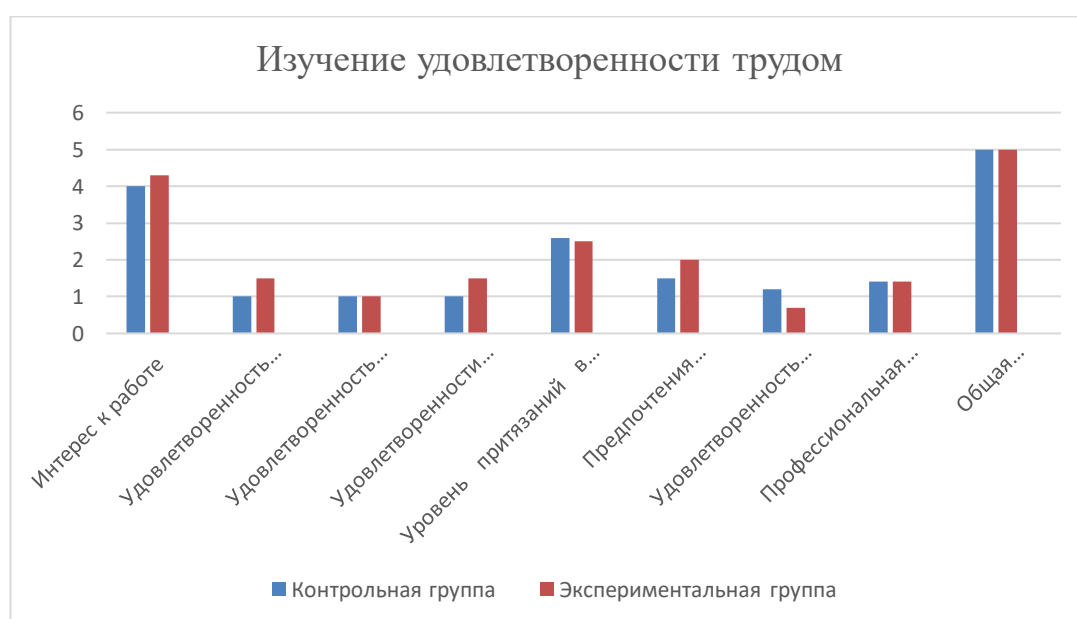


Рисунок 1 – Изучение удовлетворенности трудом

Достоверные различия между двумя группами испытуемых по шкалам анкеты выявлены не были, что может свидетельствовать о равных условиях труда и отсутствии значимых отличий между выборками на первом этапе исследования. Тест «Мотивация достижений» А. Мехрабиана. На рисунке 2

изображены показатели выраженности шкал опросника у двух групп испытуемых на первом этапе исследования.

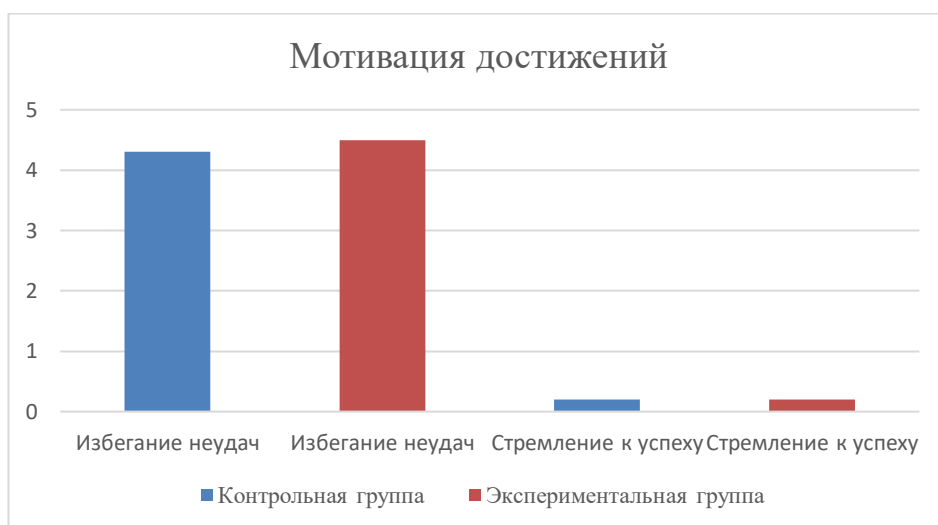


Рисунок 2 – Тест «Мотивация достижений» А. Мехрабиана

На первом этапе исследования статистически значимых различий выявлено не было. У контрольной и экспериментальной группы на данном этапе преобладающим типом доминирующей мотивации выявлено избегание неудач.

«Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо.

На первом этапе исследования для диагностики системы отношения личности к временному континууму и оценку отношения человека к окружающей действительности, к самому себе, своему опыту и будущим перспективам профессионального развития, постановке целей и задач профессионального самоопределения и профессионального развития со всеми респондентами была проведена данная методика.

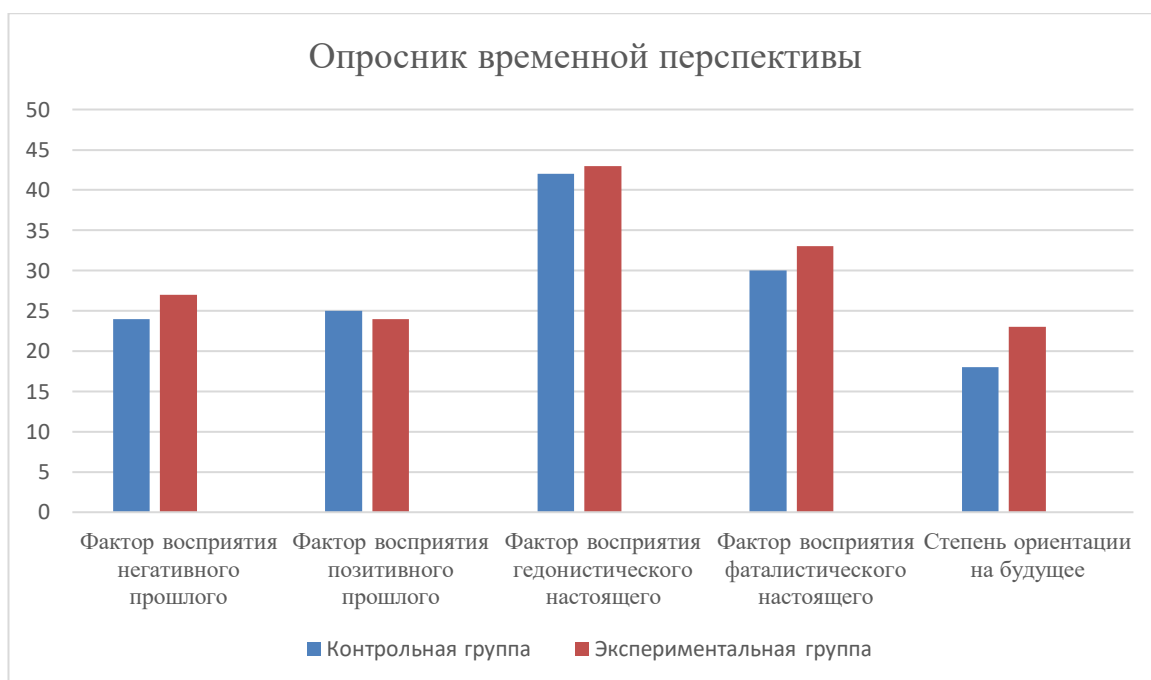


Рисунок – 3 Тест «Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо

Достоверных различий между двумя группами испытуемых по шкалам опросника выявлено не было.

Исходя из результатов, полученных на первом этапе исследования, можно сделать вывод о равнозначности, отсутствия отличий в данных между контрольной и экспериментальной выборками.

На втором этапе исследования проводились индивидуальные консультации по вопросу разработки индивидуального плана профессионального развития с педагогами-психологами экспериментальной группы в количестве 15 человек. Консультации проводились как в очном формате, так и онлайн, с помощью современных технологий видеосвязи. Среднее время одной консультации 60-90 минут, в зависимости от скорости переработки информации участником.

Весь процесс психологического консультирования мы представили в таблице 6.

Таблица 6 – Этапы индивидуальной консультации

№	Название	Содержание
1	Установление контакта	Встреча с клиентом, общий эмоционально-положительный настрой клиента на проведение консультации.
2	Общая оценка ситуации	Общая оценка ситуации консультирования по следующим составляющим: 1) особенности обратившегося за консультацией (в чем он сам видит для себя проблему), 2) условия консультирования (насколько они позволяют решать проблемы клиента), 3) профессионализм психолога (насколько он готов помочь обратившемуся). На этом этапе важно организовать эмоционально-доверительный контакт с человеком, сориентироваться в общей ситуации проблемы
3	Выявление потребностей и запросов	На этом этапе происходит анализ и выявление возможностей профессионального развития. Необходимо, подробно поговорить об имеющемся образовании, квалификации специалиста, интересах, профессиональных намерениях и целях, конкретизировать проблему обращения (возможно и помочь клиенту сформулировать собственную проблему). Проводятся диагностические методики: Опросник «Якоря карьеры» Э. Шейн, авторская анкета для выявления профессиональных компетенций.
4	Проведение профориентационного анализа	На данном этапе происходит анализ ресурсов профессионального развития в сопоставлении с требованиями к должности. Составление совместно с клиентом индивидуального плана профессионального развития (постановка задач по профессиональному развитию). Анализируются возможности клиента самостоятельно решить свою проблему, рассматриваются альтернативные пути достижения профессиональных целей. Также на данном этапе происходит изучение информационно-справочной информации (просмотр профессиограммы, специальной справочной литературы) и решаются задачи, связанные с психологической поддержкой (применение технологий консультативной психологии)
5	Подведение итогов консультации	Необходимо проговорить основной вывод, сделанный в конце беседы, зафиксировать пути решения проблемы. Подводя итоги, проанализировать и обобщить индивидуальный план профессионального развития: цель, задачи, планомерные шаги профессионального развития.

Результаты исследования, проведённого с помощью методики «Опросник «Якоря карьеры» Э. Шейн (русскоязычная адаптация В.Э. Винокурова, В.А. Чикер).

По результатам проведения в процессе психологического консультирования данной методики с экспериментальной группой педагогов-психологов мы получили следующие данные.

Ведущие карьерные якоря:

1 место – профессиональная компетентность (ср.зн.: 9,4);

2 место - автономия (независимость) (8,6).

Дополнительные карьерные якоря:

3 место – стабильность (8,2);

4 место – служение (7,0);

5 место – интеграция стилей жизни (6,8);

6 место – предпринимательство (6,4).

Менее выраженные карьерные якоря:

7 место – менеджмент (4,2);

8 место – вызов (2,6).

Таким образом, можно предположить, что проведение психологического консультирования педагогов-психологов по вопросам плана профессионального развития повышает самооощение себя как компетентного специалиста и стабилизирует ощущение независимости в работе.

Мы провели корреляционный анализ между результатами методик, принадлежащим второй (экспериментальной) выборке, и обнаружили 5 статистически значимых корреляций (таблица 7).

Таблица 7 – Статистически значимые корреляции между шкалами методик «Якоря карьеры» Э. Шейн и «Удовлетворенность трудом и профессиональным развитием» В.А. Чикер у экспериментальной выборки

Шкалы, между которыми были обнаружены статистически значимые корреляционные связи		R	P	Интерпретация полученных результатов
Шкала 1	Шкала 2			
Профессиональная компетентность	Уровень притязаний в профессиональной деятельности	0,513	$\leq 0,01$	Профессиональная компетентность как самоощущение себя профессионалом коррелирует с оптимальным уровнем притязаний в профессиональной деятельности
Профессиональная ответственность	Постановка целей и задач педагогической деятельности	0,479	$\leq 0,01$	Профессиональная ответственность перед объектами взаимодействия педагога-психолога коррелирует с правильной постановкой целей и задач педагогической деятельности
Менеджмент	Постановка целей и задач педагогической деятельности	0,604	$\leq 0,001$	Высокий уровень управленческих способностей коррелирует с правильной постановкой целей и задач педагогической деятельности
Автономия (независимость)	Общая удовлетворённость в трудом	0,489	$\leq 0,01$	Ощущение независимости в своей работе коррелирует с общей удовлетворенностью трудом
Служение	Интерес к работе	- 0,477	$\leq 0,01$	Высокая степень выраженности интереса к работе имеет обратную корреляцию с служением как воплощением своих идеалов и ценностей.

Результаты исследования, проведённого с помощью авторской анкеты для выявления профессиональных компетенций педагога-психолога.

Прежде чем начинать разрабатывать индивидуальные планы для каждого участника исследования по их профессиональному развитию, мы провели выявление уровня развития отдельных профессиональных компетенций испытуемых для того, чтобы определить соответствие предписанному требованиям стандарту для занимаемой ими должности.

По результатам данной анкеты были получены следующие результаты: наибольшие затруднения в деятельности педагогов-психологов вызывает способность к психокоррекционным воздействиям, которые обеспечивают оптимальный уровень психологической и социальной адаптивности учащихся и воспитанников. Указанная компетенция должна проявляться как обоснованный подбор техник воздействия и грамотное комбинирование в своей деятельности профилактических и коррекционных методик с учетом специфики возраста обучающихся, классом затруднений и индивидуальными характеристиками детей.

По итогам тестирования, были подсчитаны ответы со значением «да», для определения уровня компетентности и сравнены с таблицей результатов (таблица 8).

Таблица 8 – Авторская анкета для выявления профессиональных компетенций педагога-психолога

Компетентности	Номера вопросов	Количество ответов (ср б)		
		Да	Нет	Частично
Способность педагога к проведению диагностики потребности в психологической работе в учреждении	1-5	4	0	1
Межличностное общение, сотрудничество	6-10	5	0	0
Знание и готовность применять как психологические, так и общие образовательные принципы системной деятельности по психологическому сопровождению образовательного процесса.	11-15	3	0	2

Продолжение таблицы 8

Компетентности	Номера вопросов	Количество ответов (ср б)		
Способность педагога-психолога к осуществлению коррекционной работы с обучающимися для повышения адаптационных возможностей и обеспечения психологической и социальной компетентности детей.	16-20	2	2	1
Рефлексия и оценка деятельности	21-25	3	1	1
Владение специальной терминологией	26-30	4	0	1
Соблюдение правовых и этических принципов	31-35	3	0	2
Итого		3,42	0,42	1,14

Недостаточный уровень сформированности такой базовой компетенции предполагает: низкий уровень обеспечения обоснованного подбора техник воздействия и грамотного комбинирования в своей деятельности профилактических и коррекционных методик с учетом специфики возраста обучающихся, классом затруднений и индивидуальными характеристиками детей.

В процессе индивидуальных консультаций были составлены 15 индивидуальных планов профессионального развития специалистов, в нашем случае педагогов-психологов.

План развития составлялся в ходе специальной индивидуальной беседы с педагогом-психологом в рамках психологического консультирования. Педагог-психолог принимает в этой работе активное, рассуждает о своих потребностях, формулирует карьерные ожидания, анализирует в беседе с психологом свои возможности по развитию в конкретных направлениях. В ходе консультативной беседы были затронуты следующие вопросы:

- долгосрочные цели;
- краткосрочные цели;
- цели, связанные с профессиональным развитием;
- ожидания от профессии в той или иной области или организации;

- возможности педагога-психолога;
- опасения педагога-психолога.

В нашем исследовании индивидуальный план профессионального развития содержит:

- краткую личную информацию;
- имя и должность наставника, руководителя (если необходима помощь);
- информацию об имеющихся компетенциях, степени их развитости и необходимости из дальнейшего развития для достижения следующего этапа профессионального развития (квалификации);
- мероприятия, действия, которые необходимо выполнить для развития соответствующих компетенций.

Индивидуальный план составлялся сроком на один учебный год, в нашем случае от 6 до 9 месяцев.

Представляем пример составления индивидуального плана профессионального развития педагога-психолога ДООУ (таблица 9).

Индивидуальный план развития педагога-психолога детского сада №

Ф.И.О. заведующий ДООУ

Ф.И.О. методист ДООУ

Ф.И.О. педагог-психолог

Стаж общий (педагогический):

Стаж работы по специальности:

Образование: уровень

Квалификация:

Срок: с 01.10.2020 по 30.05.2021 год.

Цель развития: Развитие профессиональной компетенции педагога-психолога в виде деятельности коррекционные воздействия, способствующие повышению психологической и социальной компетенции дошкольников с ОВЗ соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Таблица 9 – План индивидуального развития

Развиваемые компетенции	Ожидаемый результат			
Расширение средств и методов коррекционного воздействия, обучения и воспитания детей с ОВЗ в соответствии с профессиональным стандартом	Овладение учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами.			
	Разработка индивидуальных коррекционных маршрутов для воспитанников с ОВЗ, разработка коррекционно-развивающих конспектов занятий с учетом индивидуальных особенностей развития воспитанников с ОВЗ и требований ФГОС ДО.			
	Создание информационного банка: картотека методов и средств коррекционного воздействия в соответствии с ФГОС ДО.			
Способы развития	Мероприятия по развитию	Чья поддержка потребуется	Сроки реализации и результат	Отметка о результате
Участие в системе городского методического сообщества педагогов-психологов	Изучить представленные материалы и подготовить мастер-класс для педагогов-психологов «Особенности коррекционного воздействия педагога-психолога с воспитанниками с ОВЗ»	Методист, педагог-психолог (стажист)	До 10.11.2020 г провести мастер-класс на городском совещании СМО	+
	Разработать индивидуальные коррекционные маршруты для воспитанников с ОВЗ (старшие группы с ТНР)	Методист, педагог-психолог (стажист)	До 15.02.21 представить индивидуальные коррекционные маршруты для воспитанников с ОВЗ (старшие группы с ТНР) в блоге СМО	15.02.21 представлена информация в блог СМО
	Разработать информационный банк: картотеку методов и средств коррекционного воздействия педагога-психолога в соответствии с ФГОС ДО.	Методист, педагог-психолог (стажист)	До 30. 05.21 г представить разработанный банк на итоговом совещании СМО педагогов-психологов г.о. Тольятти	30.05.21 Представлен информационный банк на итоговом совещании педагогов-психологов

На заключительном этапе исследования с целью отслеживания эффективности консультирования по вопросам профессионального развития и выявления уровня удовлетворенности участников проводились повторно методики: тест «Мотивация достижений» А. Мехрабиана и «Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо (таблица 10).

Таблица 10 – Сравнительная таблица результатов методики в начале и в конце исследования «Мотивация достижений» А. Мехрабиан

	I этап		III этап	
	Контр гр (ср. балл)	Эксперим гр (ср. балл)	Контр гр (ср. балл)	Эксперим гр (ср. балл)
Доминирующая мотивация	143	140	145	168

Из таблицы результатов можно сделать вывод о том, что на первом этапе проведения исследования у двух групп респондентов преобладающим мотивом было стремление к избеганию неудачи. После проведения индивидуальных консультаций на третьем этапе были получены результаты, свидетельствующие о преобладании мотива – стремление к достижению успеха у педагогов-психологов экспериментальной выборки. В отличие от контрольной, в которой результат изменился не значительно. Исходя из результатов, можно сделать вывод, что индивидуальная консультация по вопросам разработки плана профессионального самоопределения и развития повышает уровень мотивации в профессиональной деятельности.

Из результатов в таблице 11 видно, что у педагогов-психологов, прошедших индивидуальное консультирование по вопросам разработки индивидуального плана профессионального развития значительно повысились показатели факторов влияющие на уровень постановки целей и задач психолого-педагогической деятельности (степень ориентации на будущее и фактор восприятия позитивного прошлого опыта в деятельности).

Таблица 11 – Сравнительная таблица результатов методики в начале и в конце исследования «Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо

Факторы	I этап		III этап	
	Контр гр (ср. балл)	Эксперим гр (ср. балл)	Контр гр (ср. балл)	Эксперим гр (ср. балл)
Фактор восприятия негативного прошлого	24	27	23	27
Фактор восприятия позитивного прошлого	25	24	40	61
Фактор восприятия гедонистического настоящего	42	43	54	44
Фактор восприятия фаталистического настоящего	30	33	41	25
Степень ориентации на будущее	18	23	19	35

В процессе работы над исследованием, мы выяснили, что у педагогов-психологов, проходивших психологическое консультирование по вопросам составления индивидуального плана профессионального развития имеются существенные отличия в структуре профессионального самосознания.

Так, у педагогов-психологов, прошедших консультирование уровень постановки целей и задач психолого-педагогической деятельности значительно выше. Под данную категорию подходит такая профессиональные компетенция, как умение ставить психолого-педагогические цели и задачи сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся. Овладение данной компетенцией подразумевает знание возрастных особенностей учащихся и владение методами перевода цели в психолого-педагогическую задачу в конкретном возрасте.

У педагогов-психологов, прошедших консультирование уровень притязаний в профессиональной деятельности также значительно выше, чем у их коллег, не прошедших консультирование по вопросам составления плана профессионального развития. Данное обстоятельство может

объясняться более детальной проработкой стремлений и возможностей педагога-психолога в рамках консультирования.

Проведение психологического консультирования педагогов-психологов по вопросам плана профессионального развития повышает самооощение себя как компетентного специалиста и стабилизирует ощущение независимости в работе. В процессе консультирования помимо определения структурного содержания профессионального развития происходит эмоциональная поддержка и поддержание адекватной самооценки.

Таким образом, мы подтвердили эффективность проведения психологического консультирования у педагогов-психологов с целью формирования плана их индивидуального профессионального развития.

Выводы по второй главе

Подведём итог второй части нашей работы. Нами было проведено эмпирическое исследование интересующей нас темы, мы проинтерпретировали и описали полученные результаты, сделали выводы касательно эффективности проведения психологического консультирования у педагогов-психологов по вопросам разработки плана их индивидуального профессионального самоопределения и профессионального развития.

В результате, мы пришли к выводу о подтверждении гипотезы нашего исследования, которая звучит так: психологическое консультирование в сфере профессионального самоопределения и развития педагогов-психологов, направленное на разработку индивидуального плана профессионального развития является эффективным при условии обеспечения определенных этапов.

Анализ и выявление актуальных возможностей профессионального развития.

Определение требований к знаниям, умениям, компетенциям в аспекте намеченной цели.

Анализ индивидуальных ресурсов профессионального развития в сопоставлении с требованиями.

Постановка задач и планирование профессионального развития (знаний, умений, компетенций).

В частности, четкое следование вышеперечисленным пунктам в работе с педагогами-психологами привели к следующим результатам

У педагогов-психологов, прошедших консультирование уровень постановки целей и задач психолого-педагогической деятельности значительно выше. Уровень притязаний в профессиональной деятельности также значительно выше, чем у их коллег, не прошедших консультирование по вопросам составления плана профессионального развития. Проведение психологического консультирования педагогов-психологов по вопросам плана профессионального развития повышает самооощение себя как компетентного специалиста и стабилизирует ощущение независимости в работе.

Заключение

В данной работе мы рассматривали разработку индивидуального плана профессионального развития педагога-психолога в практике консультирования.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы поставили следующую цель: разработать и апробировать технологию психологического консультирования по вопросам профессионального самоопределения и профессионального развития педагога-психолога. Цель была полностью выполнена, для достижения этой цели были решены все поставленные задачи.

Гипотеза исследования была связана с тем, что психологическое консультирование в сфере профессионального самоопределения и развития педагогов-психологов, направленное на разработку индивидуального плана профессионального развития будет являться эффективным, при условии выполнения определённых этапов полностью подтвердилась.

Теоретическая значимость исследования связана с тем, что результаты расширяют научные представления о содержании понятий «профессиональное самоопределение и развитие», о критериях профессиональных компетенций педагога-психолога.

Практическая значимость исследования заключается в количественной оценке эффективности психологического консультирования по вопросам разработки индивидуального плана профессионального развития педагогов-психологов.

Консультирование в контексте помощи в разработке и составления индивидуального плана профессионального развития необходимо для осуществления мероприятий по развитию специалиста (в нашем случае педагога-психолога).

Реализация в последующей трудовой деятельности индивидуального плана профессионального развития может рассматриваться в качестве

показателя общей эффективности профессиональной деятельности педагога-психолога, принимающего участие в консультативной работе.

Становление специалиста в профессии необходимо связывать с его непосредственной трудовой деятельностью в условиях конкретной организации и осуществлять в контексте рассматриваемых в профстандарте компетенций, а также принимать в расчет, какие из них конкретный работодатель считает основными для конкретной должности на настоящем этапе развития его организации.

Обязательным условием разработки индивидуального плана развития сотрудника является организация оценки уровня выраженности профессиональных компетенций педагога-психолога в целях выявления степени соответствия его профессионализма стандарту требований, предназначенных для оценки конкретной должности.

Исследование теоретических источников подтвердило, что проблема профессионального развития является актуальной в настоящий период не только для отечественных, но и для зарубежных исследователей. В проанализированных нами концепциях она представлена как многогранный феномен, который нуждается в дальнейшем эмпирическом изучении в соответствии с текущими изменениями экономики и социальных условий в обществе.

Выявление факторов наиболее эффективного профессионального развития, необходимо еще и для качественной разработки новых научно обоснованных подходов к организации и реализации системы непрерывного профессионального развития психологов и педагогов.

Нами было проведено эмпирическое исследование интересующей нас темы, мы изучили, проинтерпретировали и объяснили полученные результаты, сделали выводы касательно эффективности проведения психологического консультирования у педагогов-психологов с целью разработки плана их индивидуального профессионального развития.

В результате, мы пришли к выводу о подтверждении гипотезы нашего исследования. В частности, четкое следование вышеперечисленным пунктам в работе с педагогами-психологами привели к следующим результатам.

У педагогов-психологов экспериментальной группы, прошедших консультирование уровень постановки целей и задач психолого-педагогической деятельности значительно повысился. Уровень притязаний в профессиональной деятельности также значительно выше, чем у их коллег, не прошедших консультирование по вопросам составления плана профессионального развития. Проведение психологического консультирования педагогов-психологов по вопросам плана профессионального развития повышает самооощение себя как компетентного специалиста и стабилизирует ощущение независимости в работе.

Список используемой литературы

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Казань.: Казанский университет, 2008. С.195–217.
2. Анциферова Л. И. Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. 366 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности. М.: Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
4. Ахола Т., Фурман Б. Краткосрочная позитивная психотерапия // Терапия фокусирования на решения. СПб.: Речь, 2000. 216 с.
5. Афанасенкова Е. Л., Васягина Н. Н. Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2019. №2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samorazvitie-i-samorealizatsiya-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 23.03.2020).
6. Безрукова В. С. Педагогика. Учеб. для инж.-пед. спец. Екатеринбург.: Изд-во Свердловского инж.-пед. ин-та, 1993. 320 с.
7. Бендюков М. А. Психология профессионального развития в условиях рынка труда (теоретический анализ) // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2006. № 7 (17). С.65–78.
8. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. 323 с.
9. Блохина Е. А. Преемственность в развитии коммуникативных умений старших дошкольников и младших школьников // Начальная школа. 2017. № 2. С. 67-70.
10. Бондаревская Е. В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. Ростов-на-Дону, 2009. 128 с.

11. Борисова Е. М. О роли профессиональной деятельности в формировании личности // Психология формирования и развития личности / Отв. ред. Л. И. Анцыферова. М.: Наука, 1981. С.159–176.
12. Бородина Н. В., Шуванов И. Б., Щетинина Е. В., Особенности саморазвития личности психолога со стажем профессиональной деятельности менее 3-х лет // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2019. №1 (233). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samorazvitiya-lichnosti-psihologa-so-stazhem-professionalnoy-deyatelnosti-menee-3-h-let> (дата обращения: 23.03.2020).
13. Галкин С. А. Воспитание. Личность. Общество Дубна: Феникс, 2006. 112 с.
14. Ганошенко Н. И. Психологические особенности детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии. 2018. № 9. С. 12–23.
15. Гершунский Б. С. Пути повышения качества профессионального образования. М.: «Институт профессионального образования», 2011. 384 с.
16. Горностай П. П., Васьковская С. В. Теория и практика психологического консультирования. Киев.: Наука, 1995. 128 с.
17. Елизаров А. Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования. М.: Ось-89, 2003. 336 с.
18. Ефремова О. И. Уровни и показатели готовности будущих педагогов-психологов к профессиональному труду // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2012. № 1. С. 146–151.
19. Жариков Е. С., Золотов А. Б. Как приблизить час открытий: введение в психологию научного труда. Кишинев: Штиинца, 1990. 333 с.
20. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования М.: Издательский центр «Академия», 2013. 124 с.
21. Зеер Э. Ф. Психология профессий М.: Издательский центр «Академия», 2003. 104 с.

22. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития М.: Издательский центр «Академия», 2003. 104 с.
23. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога Свердловск.: Урал, институт, 2001. 120 с.
24. Зеер Э. Ф. Психология профессионального обучения. // Журнал Профессиональное образование «Инновации в профессиональной школе». №3. 2014. С. 76–79
25. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Психология профессионального образования. Практикум М.: Академия, 2008. 236 с.
26. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 1-2 ноября 2005 г. / Респ. ин-т высш.шк. Минск, 2005. С. 283–286.
27. Иванова Е. М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности. М.: МГУ, 2016. 93 с.
28. Инновации в профессиональном образовании // Тезисы докладов научно-практической конференции. Тольятти, 2014. С.48–55.
29. Исмагилова Ф. С. Профессиональное консультирование Екатеринбург. Издательство Уральского университета, 2011. 133 с.
30. Качимская А. Ю. Безопасность личности в образовании и ее психологическое сопровождение. Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bezopasnost-lichnosti-v-obrazovanii-i-ee-psihologicheskoe-soprovozhdenie> (дата обращения: 23.03.2020).
31. Климов Е. А. Психология профессионала Воронеж.: НПО «МОДЭК», 1996. 400с.
32. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации М.: Знание, 2008. 412 с.
33. Кобышева Л. И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник

Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2019. №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-lichnostnoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov-psihologov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 23.03.2020).

34. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. М.: Издательство: Народное образование, 2002. 208 с.

35. Кондаков М. И., Сухарев А. В. Методологическое обоснование зарубежных теорий профессионального развития // Вопр. психологии. 1989. № 5. С. 158-164.

36. Линдерс А. Г. Основы возрастно-психологического консультирования. М.: Наука, 1991. 80 с.

37. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.

38. Марищук В. Л. Критерии профессиональной пригодности в отборе // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / ред. Л.В. Винокуров. Санкт-Петербург: Питер, 2001. С. 263–267.

39. Методические материалы по организации профессиональной деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении / авт.-сост. Е.В. Мазурова. Барнаул, 2009. 130 с.

40. Немов Р. С. Основы психологического консультирования. М.: ВЛАДОС, 1999. 528 с.

41. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего М.: Смысл, 2004. 607 с.

42. Панкратова И. А. Взаимосвязь профессионального самоопределения и мотивов выбора профессии у студентов педагогов-психологов // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-professionalnogo-samoopredeleniya-i-motivov-vybora-professii-u-studentov-pedagogov-psihologov> (дата обращения: 23.03.2020).

43. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. N 514 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».
44. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 128 с.
45. Райгородский Д. Я. Психодиагностика персонала. Методики и тесты / Учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента: В 2 т. Самара.: Издательский Дом «Бахрах-М», 2007. 440 с.
46. Руденский Е. В. Психология ненормативного развития личности. Новосибирск.: Наука, 2000. 398 с.
47. Самоукина Н. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. М.: ИНТОР, 1997. 234 с.
48. Самоукина Н. Методика психологического консультирования. // Журнал «Частная школа». 1998. № 5.
49. Семья и формирование личности: Сб. науч. трудов / Под ред. А. А. Бодалева. М.: НИИОП, 1999. 96 с.
50. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования: Методическое пособие. М.: Академия, 2006. 288 с.
51. Сырцова А., Соколова Е. Т., Митина О. В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо. Психологический журнал, 2008 год, том 29, №3, с.101-109
52. Соловьева О. В., Ортман И. В., Особенности синдрома профессионального выгорания в педагогической среде // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sindroma-professionalnogo-vygoraniya-v-pedagogicheskoy-srede> (дата обращения: 23.03.2020).

53. Твердоступ К. Г. Рефлексивность и эмпатийность в структуре социальной компетентности психологов // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. №8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnost-i-empatiynost-v-strukture-sotsialnoy-kompetentnosti-psihologov> (дата обращения: 23.03.2020).
54. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Смысл, 2000. 368 с
55. Чикер В. А. Психологическая диагностика организации и персонала. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 170 с.
56. Шнейдер Л. Б. Пособие по психологическому консультированию. М.: Ось-89, 2003. 272 с.
57. Шуман В. Специфика деятельности школьного психолога // Народное образование. 2001. № 8. С. 198–202.
58. Чемякина А. В. Психология профессионального развития: учебное пособие/ Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль.: ЯрГУ, 2015. 100 с.
59. Adler A. The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings. New York: Harper & Row, 1964. P. 496
60. Bar-On R. The development of a concept of psychological well-being. / Doctoral dissertation. Rhodes University, South Africa, 1988
61. Maslow A. H. The farther reaches of human nature. Penguin books, 1971. P. 430.
62. Perlz F. Geshtal't-seminary: per. s angl. M.: Institut Obshchegumanitarnykh Issledovaniy, 2008. P. 352.
63. Rogers C. R. A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework // Psychology: A Study of a Science. Formulations of the Person and the Social Context / Ed. by S. Koch. New York.: McGraw Hill, 1959. Vol. 3. P. 184–256.