

вании должна быть профилактика и раннее выявление признаков профессиональной деформации личности.

Библиографический список

1. *Водопьянова Н.Е.*, Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: «Питер», 2005. 336 с.
2. *Москвина Н.Б.* Минимизация личностно-профессиональных деформаций педагогов. «Педагогика», 2005. №5 С. 64 – 71.
3. *Овчарова Р.В.* Технология работы школьного психолога с педагогическим коллективом. Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. 187 с.
4. *Собчик Л.Н.* Психология индивидуальности: теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2005. 624 с.

М.А. Христолюбова
РГППУ, г. Екатеринбург

Изучение особенностей профессиональных компетентностей педагога-психолога в пространстве профессионального образования

В настоящее время профессия педагога-психолога достаточно востребована на рынке труда. Многие родители стремятся отдать своих детей в школы, где есть педагог-психолог. Тем не менее, сфера применения знаний и умений педагога-психолога имеет широкий диапазон. Педагог-психолог – интегративная профессия, включающая в себя как бы две специализации: педагогическую и психологическую. Современная ситуация в образовании признает значимость профессии педагога-психолога, но при этом не создает условий для развития профессионального престижа данной специальности.

Современная ситуация в образовании носит переходный характер, еще не совсем четко поставлены цели и задачи, не вполне прописана структура новых учебных дисциплин, которые призваны формировать у современного специалиста указанные в стандартах компетенции. В связи с переходом на новые стандарты очень

важно признать значимость предыдущего опыта и оценить его результаты. Мониторинг результатов каждого пройденного этапа позволяет учесть недостатки и ошибки проделанной работы, а также почерпнуть из прошлого опыта то ценное, что может сделать последующие разработанные стандарты более совершенными.

В терминах федеральных государственных стандартов второго поколения ключевым понятием являются компетентности, в то время как компетенциям не уделяется должного внимания, и в текстах самих стандартов для различных специальностей они практически не употребляются. В федеральных государственных стандартах третьего поколения компетенции становятся главным отправным понятием. Такой резкий скачок от одного понятия в политике образования к другому вызывает сразу несколько затруднений. Например, как расценивать знания специалистов в структуре профессиональной деятельности, которых были развиты компетентности. Соответствуют ли они теперь требуемым нормам и не станут ли работодатели принимать знания таких специалистов за устаревшие? Еще одно затруднение вызывает то, каким способом обеспечить преемственность между двумя стандартами и ключевыми понятиями в них как на уровне страны, так и в каждом конкретном учебном заведении. До сих пор остается актуальным вопрос об оценке проделанной работы.

Целью исследования является изучение особенностей профессиональных компетентностей в пространстве профессионального образования и возможностей использования технологий мониторинга для сопровождения профессионального становления педагога-психолога.

Гипотезой исследования является предположение о том, что возможно, изменяется структура и содержание профессиональных компетентностей педагога-психолога со сменой этапа профессионального становления.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутых гипотез были применены следующие эмпирические методы исследования: опросник «Социально-коммуникативная компетентность» (автор Е.И. Рогов), тест «Со-

циальный интеллект» (автор Дж. Гилфорд), методика «Цель-Средство-Результат», методика исследования самооценки личности (автор С.А. Будасси), диагностика рефлексии (автор А.В. Карпова), автобиография (автор Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова), методика «Профессиональная готовность» (автор А.П. Чернявская), методика «Уровень профессиональной компетентности» (автор Н.С. Остапчук).

Теоретико-методологической основой исследования является теория Н.В. Кузьминой о структуре компетентностей, которая включает в себя пять видов компетентностей. Но так как, в данной работе исследуются компетентности не просто педагогов, а педагогов-психологов, то структура компетентностей Н.В. Кузьминой была дополнена психологическими составляющими. Таким образом, компоненты звучат следующим образом:

- 1) специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины и психологических знаний;
- 2) методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений и навыков у учащихся, а также знание методов и методик психологии;
- 3) социально-психологическая компетентность в области процессов общения;
- 4) дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности учащихся;
- 5) аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности с позиции как педагогических, так и психологических знаний.

Выборку составили учащиеся с первого по пятый курс Российского государственного профессионального-педагогического университета института психологии кафедры педагогической психологии и выпускники данной кафедры 2005, 2006 и 2010 годов.

В общей выборке выделено три подгруппы. В первую подгруппу вошли учащиеся с первого по третий курс, и данная выборка носит название «студенты младших курсов». Третий курс в данной работе также относится к младшим курсам, поскольку на момент диагностики третьекурсниками было полностью

пройдено лишь 2,5 года обучения (5 семестров) и назвать их старшекурсниками в полном смысле этого слова еще нельзя. Во вторую подгруппу вошли учащиеся четвертого и пятого курсов, и данная выборка условно называется «студенты старших курсов». Третья подвыборка состоит из выпускников кафедры педагогической психологии. При этом работают выпускники по профессии или нет, при формировании выборки не учитывалось, оценивались лишь компетентности, которые были сформированы во время обучения.

Результаты исследования каждой компетентности рассматривались комплексно с позиции двух видов анализа: описательного и корреляционного. Затем обрабатывались результаты сравнительного и факторного анализов.

При проведении статистического сравнительного анализа сравнивались между собой смежные курсы (первый и второй, второй и третий, третий и четвертый, четвертый и пятый) и выборка всех студентов с выпускниками. Также сравнительный анализ был проведен по такому критерию как пол.

Таким образом, по результатам описательной статистики всем студентам и выпускникам не свойственна стратегия избегания неудач, они принимают негативные события своей жизни и извлекают из них опыт. При постановке целей имеется тенденция к необоснованности, неустойчивости, к пустому времяпрепровождению. При выборе средств преобладают «энергосберегающие мотивы», оценка результатов своей деятельности соответствует реальности. Самооценка имеет уровень средней адекватной и завышенной адекватной в большинстве случаев, способность к рефлексивности средняя и высокая. Студенты осознают всю ответственность при выборе профессии и позитивно оценивают свой жизненный опыт и ближайшее будущее.

По результатам корреляционного анализа были выявлены взаимосвязи внутри каждой компетентности, подтверждающие связь выделенных нами показателей каждого вида компетентности. Результаты описательного и корреляционного анализа объединены в общую главу

по принципу целесообразности описания выборок поэтапно их уровням становления.

По результатам сравнительного анализа обнаружено постепенное возрастание уровней развитости всех видов компетентностей от первого курса к пятому.

По результатам факторного анализа выделенные факторы свидетельствуют о том, что главным движущим фактором студентов младших курсов является познание себя, в то время как студенты старших курсов нацелены на получение профессиональных знаний.

На основе результатов данного исследования были разработаны возможности использования технологии мониторинга в институте психологии Российского государственного профессионально-педагогического университета, а именно на кафедре педагогической психологии.

Данная разработка опирается на подобную систему институтов в Риге.

Данная система возможностей мониторинга включает в себя три направления работы:

1) работа с потенциальными студентами (учащиеся 9-11 классов и поступающие абитуриенты);

2) работа со студентами кафедры педагогической психологии;

3) работа с выпускниками кафедры педагогической психологии.

Данная система возможностей мониторинга позволяет не только студентам профессионально и личностно непрерывно расти, но и также кафедре отслеживать результаты своей работы, и корректировать ее в соответствии с теми параметрами, которые вызывают у студентов наибольшие затруднения.