

Становление профессиональной позиции психолога в процессе получения высшего образования

В. С. Собкин, О. В. Ткаченко

Получение высшего профессионального образования принято рассматривать как этап первичной профессионализации. В этот период происходит не только ознакомление со спецификой выбранной профессии, приобретение базовых профессиональных навыков и умений, но и формируется ценностное отношение к профессии и мотивация будущей профессиональной деятельности.

Иными словами, на этапе обучения в вузе формируются ключевые компоненты, которые необходимы для становления субъекта профессиональной деятельности. Здесь также складываются личные контакты и связи (как с преподавателями, так и с сокурсниками), которые позволяют приобрести «начальный социальный капитал», дающий возможность войти в профессиональное сообщество. В связи с этим особое значение для понимания специфики формирования профессиональной позиции психолога имеет изучение отношения студентов психологических вузов к содержанию получаемого ими образования.

Для того чтобы выявить особенности становления профессиональной позиции студентов-психологов, мы провели специальное исследование среди 793 учащихся различных факультетов психологического профиля (социальная психология, социальная педагогика, психологическое консультирование, клиническая и специальная психология, психология образования, юридическая

психология) одного из московских вузов. В анкетном опросе приняли участие студенты первых, третьих и пятых курсов. Программой исследования предполагалось изучение двух главных вопросов: особенностей возрастной динамики становления профессиональной позиции студентов и различий в становлении профессиональной позиции у студентов, обучающихся на разных факультетах.

В социологии и психологии существует довольно большое количество исследований, посвященных изучению профессиональной позиции студентов, их профессионального самоопределения (Вишневский, Банникова, Дидковская, 2000; Гендин, Сергеев, Дроздов, 1999; Зиятдинова, 1992; Лисовский, Дмитриев, 1974; Рубина, 1981 и др.). Авторы этих исследований особое внимание уделяют анализу таких аспектов, как мотивация выбора профессии, профессиональные планы студентов, подчеркивая, что именно эти категории являются наиболее значимыми для характеристики особенностей профессионального самоопределения на этапе первичной профессионализации. При этом, если изучение мотивации профессионального выбора позволяет зафиксировать первичные установки студентов по отношению к профессии, то анализ профессиональных планов студентов дает возможность выявить ценностные установки относительно их дальнейшей профессиональной карьеры.

Но на наш взгляд, помимо этих двух



Владимир Самуилович Собкин
Доктор психологических наук, профессор, академик РАО, директор Центра социологии образования РАО. Автор 14 монографий и более 300 публикаций по вопросам социологии образования, детской и возрастной психологии, психологии общения и психологии искусства.



Ольга Викторовна Ткаченко
Аспирант и научный сотрудник Центра социологии образования РАО.

аспектов профессионального самоопределения, следует выделить еще два. Один из них затрагивает отношения учащихся к содержанию профессионального образования, что позволяет охарактеризовать удовлетворенность качеством профессиональной подготовки. Заметим, что для характеристики профессиональной позиции этот момент крайне важен, поскольку позволяет зафиксировать такие важные ее стороны, как уверенность в профессиональной успешности, конкурентоспособность на рынке труда. Другой аспект связан с участием студентов в научно-исследовательской деятельности. Дело не только в том, что освоение навыков научной работы позволяет ориентировать будущего психолога на наукоемкие (в широком смысле) технологии, обуславливающие инновационное развитие профессиональной деятельности, но и в том, что опыт участия в научно-исследовательской работе, на наш взгляд, формирует особый тип рефлексии, необходимой для развития как профессиональной деятельности, так и самого субъекта.

Критерии выбора профессии

В ходе опроса респондентам задавался специальный вопрос о причинах выбора ими профессии психолога. Варианты ответов предполагали различные основания выбора профессии: профессиональные («интерес к профессии», «возможность творческой деятельности», «соответствие профессии способностям», «желание помогать людям», «общественная значимость профессии»); прагматические («высокий заработок», «престижность профессии»); ориентация на мнение ближайшего социального окружения («требования родителей», «традиции семьи», «мои друзья выбрали такую же профессию»). Был также предложен вариант ответа,

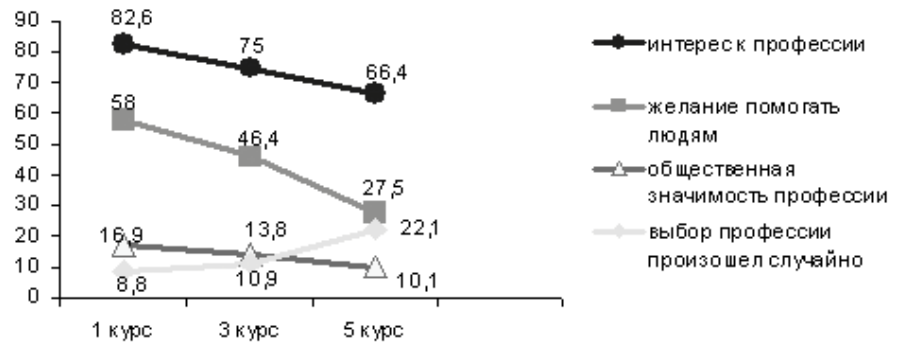


Рисунок 1. Возрастная динамика изменения значимости различных факторов выбора профессии у студентов-психологов (%)

шим из них является «интерес к профессии» — 76,9% учащихся. На втором по значимости месте стоит «желание помогать людям» — 48,2%. Заметим, что этот ответ характеризует ценностную гуманистическую установку профессиональной деятельности психолога. Третью по значимости позицию занимает «соответствие профессии собственным способностям» — 37,9%, четвертую «возможность творческой деятельности» — 26,2%. Другие причины выбора профессии отмечают респонденты существенно реже: «общественная значимость профессии» — 14,5%, «престижность» — 6,9%, «высокий заработок» — 4,8%, «традиции семьи» — 1,8%, «требования родителей» — 1,9%, «мои друзья выбрали такую же профессию» — 2,2%. Как мы видим, в ответах студентов доминируют профессиональные ориентации, а прагматические факторы (заработок, престижность) или влияние семьи и друзей отмечают лишь немногие. При этом, важно обратить внимание на то, что практически каждый восьмой (12,1%) из обучающихся на психологических факультетах фиксирует «случайность» своего профессионального выбора.

Специально проведенный анализ показывает, что по мере обучения в вузе

падает значение такого фактора, как «интерес к профессии». Резко снижается (практически в два раза) и значимость ценностного («идеологического») аспекта, обуславливающего выбор профессии — «желание помогать людям». Падает роль и такого параметра, как «социальная значимость профессии». Вместе с тем, на рубеже третьего года обучения резко увеличивается число тех студентов, кто отмечает «случайность» своего профессионального выбора. К пятому курсу среди студентов-психологов на это указывает уже практически каждый четвертый. Приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что на рубеже третьего курса происходит своеобразный «кризис» становления профессиональной позиции. Этот кризис связан с комплексом причин, среди которых наиболее существенными оказываются падение интереса к профессии и изменение в этот период общих ценностных установок, касающихся содержания профессии.

Помимо возрастных изменений интерес представляют и те различия, которые обнаруживаются в критериях выбора профессии у студентов различных психологических факультетов (см. таблицу 1).

Как видно из представленных в таблице данных, «интерес к профессии» является доминирующей причиной ее выбора среди студентов практически всех психологических факультетов; явное исключение составляет лишь факультет социальной педагогики, где этот фактор выбора профессии отмечается существенно реже ($p < 0,03$). Такой фактор, как «желание помогать людям» при выборе профессии наиболее выражен среди студентов факультетов клинической и специальной психологии, психологического консультирования, психологии образования, юридической психологии (по сравнению с учащимися факультетов

На рубеже третьего года обучения резко увеличивается число тех студентов, кто отмечает «случайность» своего профессионального выбора. К пятому курсу среди студентов-психологов на это указывает уже практически каждый четвертый

фиксирующий «случайность выбора профессии».

Полученные материалы показывают, что чаще всего студенты указывают на профессиональные основания выбора будущей специальности. Доминирую-

значимость тех или иных критериев, обуславливающих выбор профессии, изменяется весьма существенно (см. рисунок 1).

Как видно из рисунка, последовательно от первого к пятому курсу утра-

Варианты ответов	Социальная психология	Социальная педагогика	Клиническая и специальная психология	Психологическое консультирование	Психология образования	Юридическая психология
Интерес к профессии	81,7	45,3	86,4	81,1	82,1	70,8
Соответствие профессии моим способностям	43,6	28,4	30,0	37,1	39,3	40,0
Желание помогать людям	38,1	48,4	61,8	50,3	53,6	55,4
Возможность творческой деятельности	29,7	21,1	23,6	27,0	27,4	18,5
Высокий заработок	8,1	1,1	6,4	3,8	1,2	0,0
Престижность профессии	7,7	2,1	8,2	8,2	7,2	4,6
Общественная значимость	13,2	13,7	17,3	13,2	9,5	26,2
Традиции семьи	1,5	3,2	1,8	1,3	1,2	3,1
Требования родителей	2,2	3,2	2,7	1,3	0,0	1,5
Мои друзья выбрали такую же профессию	2,2	5,3	0,0	0,6	2,4	4,6
Выбор профессии произошел случайно	11,4	25,3	5,5	10,1	13,1	10,8

Таблица 1. Значимость различных критериев выбора профессии среди студентов различных психологических факультетов (%)

социальной психологии и социальной педагогики). Этот результат вполне объясним и связан со спецификой специализации студентов данных факультетов, которая предполагает практическую работу с людьми, оказание им психологической помощи. Заметим в этой связи, что «общественную значимость профессии» чаще отмечают студенты факультета юридической психологии ($p < 0,01$). В принципе это объяснимо тем высоким статусом, который имеет профессия юриста в современном российском обществе.

Таким образом, мы видим, что специализация в той или иной психологической области повышает или понижает общественный статус профессии психолога. Подтверждением этому может служить и противоположный пример: студенты факультета психологии обра-

зования существенно реже указывают на «общественную значимость» выбранной профессии, что можно объяснить общим низким статусом профессии учителя в России. На наш взгляд, приведенные данные показывают, что отношение к профессии психолога (в частности, к статусу профессии) содержательно коррелирует с той областью профессиональной деятельности, с которой связана специализация студентов.

Примерно в равной степени значимы для студентов всех факультетов такие критерии, как «традиции семьи», «требования родителей». В то же время иначе распределились их ответы относительно критерия «друзья выбрали ту же профессию». Наиболее часто этот

критерий отмечают студенты факультета социальной педагогики. Добавим, что среди студентов данного факультета наиболее распространен и критерий, свидетельствующий о «случайности» выбора профессии. Смысл этих результатов проясняется, если мы обратимся к социально-стратификационным индикаторам, характеризующим особенности отбора студентов на данный факультет. Именно здесь обучается наибольшее количество выпускников педколледжей – 43,2%; на других же факультетах доля студентов, имеющих среднее профессиональное образование, составляет менее 9,0% ($p = 0,0001$). Это позволяет сделать вывод о том, что не только рекрутирование молодых кадров в сферу социальной педагогики происходит из других социальных групп, но также и о том, что сами субъективные критерии, определяющие выбор данной профессии, существенно отличают социальных педагогов от тех, кто специализируется как психолог.

Отношение к содержанию профессионального образования

Для характеристики отношения студентов к содержанию получаемого в вузе профессионального образования мы выделили четыре параметра оценивания, которые задаются через оппозиции: «достаточность – недостаточность», «фундаментальность – поверхностность», «систематизированность

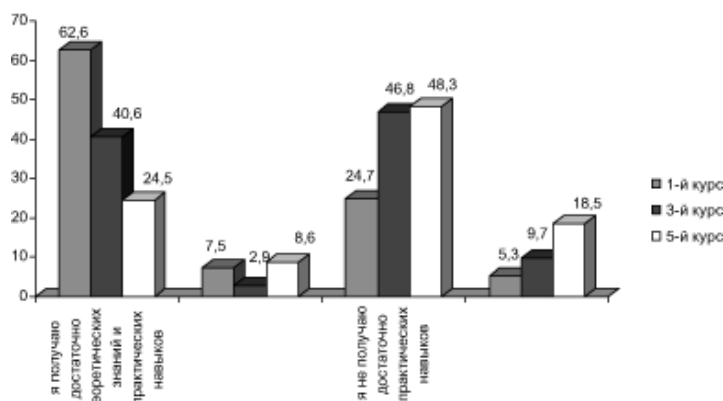


Рисунок 2. Возрастная динамика изменения ответов студентов о «достаточности» получаемых ими теоретических знаний и практических навыков по выбранной специальности (%)

Варианты ответов	Общее
Знания, которые дает мне вуз по выбранной мною специальности, характеризуются фундаментальностью	83,8
Знания, которые дает мне вуз по выбранной мною специальности, систематизированы	59,2
Курсы по специальности в целом содержат материалы, соответствующие уровню развития современной науки	50,3

Таблица 2. Оценка студентами содержания образования по критериям «фундаментальность», «систематизированность» и «современность» (%)

– фрагментарность», «современность – несовременность».

Материалы опроса показывают, что около половины студентов (47,6%) указывают на «достаточность теоретических и практических знаний», получаемых ими по специальности. Остальные же явно неудовлетворены: суммарно их доля составляет 52,4%. При этом отметим, что большинство студентов (37,0%) отмечают недостаточность именно «практических навыков»; доля указавших на недостаточность «теоретических знаний» значительно ниже – 6,1%. Доля наиболее критично настроенных студентов (фиксирующих «недостаточность как теоретических знаний, так и практических навыков») составляет 9,4%.

По мере обучения в вузе оценка студентами «достаточности» получаемых по специальности знаний меняется весьма существенно (см. рисунок 2).

Как видно из рисунка, по мере обучения в вузе критичность в отношении к качеству знаний, получаемых по специальности (по критерию «достаточность – недостаточность»), заметно возрастает. Так, если на первом курсе доля студентов, негативно оценивающих «достаточность» получаемых знаний, составляет 5,3%, то на пятом курсе таких уже 18,5% ($p=0,0001$). Не менее показательна динамика изменения числа позитивных оценок: от первого к пятому курсу они сокращаются почти в три раза (с 62,6% до 24,5%, $p=0,0001$). Отметим, что в основном негативные оценки студентов касаются «недостаточности» получаемых в вузе практических навыков. Причем доля неудовлетворенных своей практической подготовкой резко увеличивается уже к 3-му курсу ($p=0,0001$) и вплоть до окончания вуза остается неизменной.

Рассмотрим теперь оценки студентов относительно содержания образования по критериям «фундаментальность – поверхностность», «систематизированность – фрагментарность», «современность – несовременность» (см. таблицу 2).

Как показывают представленные

в таблице данные, в целом оценки, касающиеся содержания получаемого профессионального образования у студентов, весьма позитивны. При этом «фундаментальность» получаемых знаний оценивается более высоко, чем по другим критериям. Вместе с тем, по мере обучения в вузе увеличивается число критичных оценок по всем трем критериям (см. рисунок 3).

Представленные на рисунке данные со всей очевидностью свидетельствуют о том, что к концу обучения увеличивается число студентов, неудовлетворенных содержанием получаемого профессионального образования. Отметим, что сходные данные были получены нами и в исследовании, проведенном среди студентов ведущих московских педагогических вузов (Ткаченко, Федюнина, 2004; Собкин, Ткаченко, Федюнина, 2005). Это позволяет сделать вывод о том, что рост критичных оценок получаемого профессионального образования по мере обучения в вузе характерен не только для психологов, но он отражает и общую тенденцию удовлетворенности качеством образования на этапе первичной профессионализации.

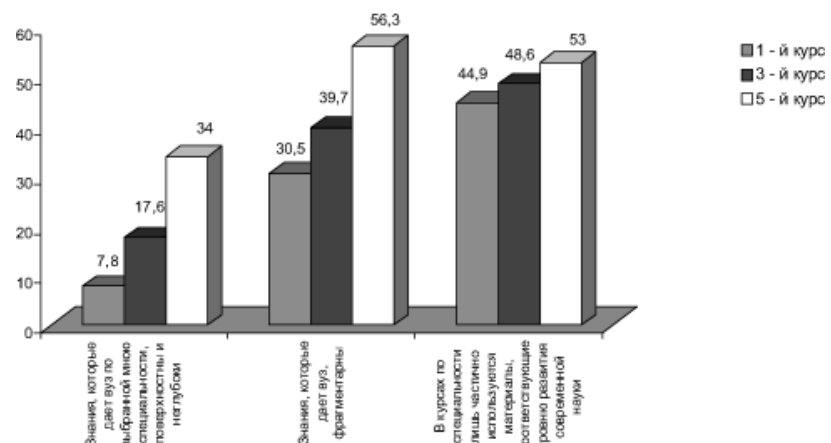
Помимо возрастной динамики интерес представляет и сравнение оценок

студентов различных психологических факультетов (см. таблицу 3).

Как видно из таблицы, оценки студентов, специализирующихся в различных отраслях психологии, существенно отличаются. Так, студенты факультета социальной педагогики чаще отмечают, что они не получают «достаточных теоретических знаний и практических навыков». Выше среди студентов этого факультета и доля негативных оценок содержания профессионального образования по критерию его «фундаментальности». Иначе проявляется влияние на оценку содержания образования собственно психологической специализации. Так, студенты факультета клинической и специальной психологии более позитивно, по сравнению с другими, оценивают содержание получаемого образования по критерию его «систематизированности». Это вполне объяснимо, поскольку клинические методы работы требуют более четких знаний, связанных с диагностикой тех или иных психических нарушений. Обращает на себя внимание то, что студенты факультета психологии образования больше неудовлетворены «современностью» получаемых знаний. В какой-то степени это отражает уровень развития педагогической науки в России.

Таким образом, мы видим, что на оценку студентами психологических знаний существенное влияние оказывает характер их профессиональной специализации. Приведенные результаты позволяют сделать вывод о том, что, помимо самого содержания профессионального образования в различных областях психологии (различий в базовых компонентах и стандартах образо-

Рисунок 3. Возрастная динамика изменения оценок содержания профессионального образования по критериям «фундаментальность», «систематизированность» и «современность» (%)



Варианты ответов	Социальная психология	Социальная педагогика	Клиническая и специальная психология	Психологическое консультирование	Психология образования	Юридическая психология
Вуз не дает мне достаточных теоретических знаний и практических навыков	7,7	19,6	6,4	8,7	7,2	9,4
Знания, которые дает мне вуз по выбранной мною специальности, поверхностны и неглубоки	14,3	41,2	3,6	13,1	11,9	20,3
Знания, которые дает мне вуз по выбранной мною специальности, фрагментарны	35,9	44,3	24,5	44,7	41,7	45,5
В курсах по специальности лишь частично используются материалы, соответствующие уровню развития современной науки	53,3	44,3	18,3	49,4	66,7	50,8

Таблица 3. Оценка «достаточности», «фундаментальности», «систематизированности» и «современности» материалов учебных курсов по специальности среди студентов различных факультетов (%)

вания), можно говорить и о различных типах профессиональных самооценок, связанных с качеством получаемого образования.

Участие в научно-исследовательской деятельности

Участие студентов в научно-исследовательской деятельности является одним из важнейших показателей качества содержания образования, который позволяет оценить особенности становления профессиональной позиции. Анализ полученных в ходе опроса материалов показывает, что половина студентов-психологов (52,6%) не принимает участия в научно-исследовательской деятельности. Характерно, что по мере обучения в вузе их доля значительно сокращается: на пер-

вом курсе 81,7%, на третьем — 32,9%, на пятом — 19,3% ($p=0,0001$). Понятно, что сокращение числа студентов, не принимающих участие в научно-исследовательской деятельности, происходит за счет увеличения на старших курсах доли тех, кто включается в работу над курсовыми и дипломами. В то же время показатель, что на выпускном курсе каждый пятый студент-психолог (19,3%) не участвует в научной работе. И, более того, даже на этапе подготовки квалификационной дипломной работы каждый второй пятикурсник (45,3%) не рассматривает свою работу над дипломом как участие в научно-исследовательской деятельности. В дополнение к сказанному добавим, что лишь небольшой процент студентов отмечает, что они подключены к научно-исследовательской работе преподавателей своего вуза — 6,1%.

Приведенные данные, на наш взгляд, фиксируют весьма тревожную картину: на этапе первичной профессионализации практически у половины студентов не вырабатываются необходимые навыки для организации и проведения научно-исследовательской деятельности. Как мы отмечали в начале статьи, это приводит к тому, что выпускники не воспринимают свою будущую профессиональную деятельность как наукоемкий процесс, ориентированный на инновации.

Профессиональные планы

В ходе анкетного опроса мы предлагали студентам специальный вопрос, касающийся их профессиональных намерений по окончании вуза. При этом мы акцентировали внимание на двух возможных направлениях реализации

Таблица 4. Профессиональные планы студентов различных психологических факультетов (%)

Варианты ответов	Социальная психология	Социальная педагогика	Клиническая и специальная психология	Психологическое консультирование	Психология образования	Юридическая психология
Собираюсь продолжить образование, поступить в аспирантуру	17,6	7,2	22,7	26,7	25,0	24,6
Собираюсь получить второе высшее образование	35,2	42,3	39,1	28,6	31,0	32,3
Собираюсь устроиться на работу по специальности	25,6	16,5	22,7	20,5	25,0	15,4
Собираюсь устроиться на работу не по специальности	3,7	15,5	0,9	4,3	1,2	4,6

профессиональных планов: продолжение образования и трудоустройство.

Полученные материалы показывают, что около половины студентов-психологов (54,8%) после окончания вуза планируют продолжить свое образова-

студенты факультета социальной педагогики. Среди них значимо ниже доля планирующих поступить в аспирантуру ($p < 0,01$), и параллельно заметно выше доля тех (практически каждый шестой), кто ориентирован на работу не по спе-

профессионального образования происходят весьма существенные трансформации в становлении профессиональной позиции студентов-психологов. Так, наряду с ценностным профессиональным самоопределением (интересом к профессии, определением ее гуманистического характера и общественной значимости) на рубеже третьего курса происходит выраженный кризис, проявляющийся как в повышенной критичности к содержанию получаемого профессионального образования (его достаточности, фундаментальности, систематизированности, современности), так и в переоценке студентами своих профессиональных планов относительно дальнейшей работы в сфере психологии.

2) Существенное влияние на формирование профессиональной позиции оказывает специализация студентов-психологов. Это проявляется и в ценностно-целевых ориентирах профессиональной деятельности, и в удовлетворенности качеством получаемого профессионального образования, и в уверенности относительно своей успешности и конкурентоспособности на рынке труда.

Приведенные данные, на наш взгляд, фиксируют весьма тревожную картину: на этапе первичной профессионализации практически у половины студентов не вырабатываются необходимые навыки для организации и проведения научно-исследовательской деятельности

ние. При этом 20,2% собираются поступить в аспирантуру, а 34,6% получить второе высшее образование. Доля тех, кто собирается устроиться на работу значительно ниже и составляет 26,8%. Причем подавляющее большинство (22,1%) планирует устроиться на работу по специальности и лишь 4,7% собираются работать не по специальности, полученной в вузе. И, наконец, каждый пятый из опрошенных (18,2%) «еще не определил свои планы».

Анализ возрастной динамики, касающейся профессиональных намерений студентов после окончания вуза показывает, что здесь картина достаточно устойчива. Так, например, доля тех, кто собирается продолжить свое образование, практически одинакова на первом, третьем и пятом курсах. Практически не меняется от курса к курсу и число тех, кто собирается работать по специальности. Определенная динамика наблюдается лишь относительно планов, связанных с работой не по специальности. Так, если на первом курсе на это указывают 1,4%, то на третьем — 6,1%, а на пятом — 10,0% ($p = 0,0001$). В принципе, подобная динамика свидетельствует о последовательном увеличении числа тех студентов, у которых не сформирована профессиональная позиция психолога.

Наряду с анализом возрастной динамики интерес представляет и сравнение профессиональных планов студентов различных психологических факультетов (см. таблицу 4).

Как видно из приведенных в таблице 4 данных, стремление получить второе высшее образование в одинаковой степени присуще студентам всех факультетов. Аналогично распределены показатели тех студентов различных факультетов, кто планирует работать по специальности после окончания вуза. Наряду с этими общими тенденциями, явно отличаются по своим ответам

специальности ($p < 0,02$). Учитывая оба эти момента, мы можем сделать вывод о том, что среди студентов факультета социальной педагогики заметно меньше тех, у кого сформирована профессиональная позиция. С одной стороны, это может быть обусловлено особенностями социального состава студентов на данном факультете: половина из них поступили в вуз после окончания колледжа; с другой, более высоким процентом среди них тех, кто неудовлетворен качеством получаемого образования. И, наконец, немаловажное значение имеет неустоявшийся статус и определенность самой профессии «социальный педагог».

В ходе опроса мы просили респондентов оценить, насколько они уверены в своих возможностях найти работу по специальности после окончания вуза. Полученные данные показывают, что подавляющее большинство студентов (82,3%) «уверены в том, что смогут найти работу по специальности»; сомневается каждый шестой (16,0%); число тех, кто считает, что не сможет найти работу по специальности, крайне мало (1,8%). Показательно, что подобное распределение ответов весьма устойчиво и не меняется от курса к курсу. Иными словами, уже на этапе поступления в вуз и вплоть до его окончания большинство студентов-психологов позитивно оценивают свою востребованность на рынке труда. Другое дело, что реально хотят работать по специальности сравнительно немногие. Напомним, что после окончания вуза планирует работать по специальности лишь каждый пятый студент-психолог.

Приведенные в статье материалы позволяют сделать два основных вывода.

1) В процессе получения высшего

Литература

1. Вишневикий Ю.Р., Банникова Л.Н., Дидковская Я.Б. Исследование проблем профессионального самоопределения студенчества Свердловской области // Университетское управление, 2000, № 2 (13). С. 74–80.
2. Гендин А.М., Сергеев М.И., Дроздов Н.И., Бордуков М.И., Майер Р.А. Региональные проблемы подготовки и функционирования педагогических кадров в новых условиях (социологический анализ). Красноярск: КГПУ, 1999. — 260 с.
3. Зиятдинова Ф.Г. Социальное положение и престиж учительства: проблемы, пути решения. М., 1992. — 41 с.
4. Лисовский В.Т., Дмитриев А.В. Личность студента Л., Изд-во Ленинградского ун-та, 1974. — 184 с.
5. Рубина Л.Я. Советское студенчество: Социологический очерк. М.: Мысль, 1981.
6. Ткаченко О.В., Федюнина А.В. Удовлетворенность качеством образования: студенческие мнения и оценки // Труды по социологии образования. Т. IX. Вып. XV. — М.: Центр социологии образования РАО, 2004. С. 339–347.
7. Собкин В.С., Ткаченко О.В., Федюнина А.В. Студент педагогического вуза: отношение к образованию и профессиональные планы // Вопросы образования. — 2005, № 1. — С. 304–319.