

Վ. Պապոյան, Ա. Գալստյան,
Ե. Մուրադյան, Դ. Սարգսյան

ՄԱՆԱԳԻՏԱԿԱՆ, ԻՆՔՆՈՐՈՇՄԱՆ, ԵՎ
ԿԱՅԱՅՄԱՆ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՐԴՈՒՄԸ
ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ

[ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՎԱՄԱԼՍԱՐԱՆ]

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

**ՄԱՄՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԻՆՔՆՈՐՈՇՄԱՆ ԵՎ
ԿԱՅԱՑՄԱՆ ՀՈԳԵՔԱՆԱԿԱՆ
ՈՒՂՂՈՐԴՈՒՄԸ ԿՐԹԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ
(նյութերի ժողովածու)**

Երևան
ԵՊՀ հրատարակչություն
2015

ՀՏԴ 37.048.45:159.923

ԳՄԴ 74.200.52+88.4

Մ 315

*Հրատարակության և երաշխավորվել
ԵՊՀ ընդհանուր հոգեբանության ամբիոնի կողմից*

Հեղինակներ՝

Վ. Պապոյան, Ա. Գալստյան, Ե. Մուրադյան, Դ. Սարգսյան

**Մ 315 Մասնագիտական ինքնորոշման և կայացման հոգեբանական ուղ-
որոշումը կրթական համակարգում //** նյութերի ժողովածու, հեղ. Վ.
Պապոյան, Ա. Գալստյան, Ե. Մուրադյան, Դ. Սարգսյան // Եր.,
ԵՊՀ հրատ., 2015, 76 էջ:

Սույն ժողովածուն ընդգրկում է մասնագիտական ինքնորոշման և կայացման հիմնախնդրի վերաբերյալ տեսական և հետազոտական վերլուծությունների արդյունքները, որոնք կատարվել են ՀՀ ԿԳԵ ԳՊԿ-ի կողմից տրամադրվող ֆինանսական աջակցության շնորհիվ՝ N 13-5A416 գիտական թեմայի շրջանակներում:

ՀՏԴ 37.048.45:159.923

ԳՄԴ 74.200.52+88.4

ISBN 978-5-8084-2015-1

© ԵՊՀ հրատ., 2015

© Հեղ. խումբ, 2015

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԱՌԱՋԱԲԱՆ	5
ՄԱՍՆԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԻՆՔՆԻՐԱՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ (Վ. Ռ. Պապոյան, Ա. Ս. Գալստյան)	7
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԻՆՔՆՈՐՈՇՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԱՆՁԻ ԿԱՅԱՑՄԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼ (Վ. Ռ. Պապոյան, Ա. Ս. Գալստյան)	16
ԳԻՏԵԼԻՔԻ ԵՎ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՀԱՍՏՊԱՍԱԽԱՆՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ (Վ. Ռ. Պապոյան, Ա. Ս. Գալստյան)	22
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՐԳՄԱՆ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ՄՇԱԿՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ (Դ. Յ. Սիրգյան)	29
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА И ПРОЦЕССЫ ДЕФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА (В. Р. Папоян, Е. В. Севумян)	34
ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ДЕЗАДАПТАЦИИ УЧИТЕЛЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (В. Р. Папоян, Е. В. Севумян)	42
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ (В. Р. Папоян, Е. Б. Мурадян, А. С. Галстян)	47
РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (Е. Б. Мурадян)	59
SELF-MANAGEMENT AS A BASIS OF THE FUTURE PROFESSIONAL SUSTAINING IN HIGH SCHOOL LEARNING (D. Yu. Sargsyan)	64
ՀԱՎԵԼ ՎԱԾ	67

ԱՌԱՋԱԲԱՆ

Անձի մասնագիտական ինքնորոշման և ուղղորդման հիմնախնդիրը բոլոր ժամանակներում էլ չի կորցնում իր արդիականությունը և մնում է հոգեբանների ու մանկավարժների ուշադրության կենտրոնում: Այդ ամենի նախադրյալները կապված են մասնագիտական կողմնորոշման բնագավառում ի հայտ եկող խնդիրների լուծման հետ, որոնցով զբաղվում է պրոֆորիենտոլոգիան: Անձը, որպես սպազա մասնագետ, փորձում է գտնել իր տեղը մասնագիտությունների շարքում, անցնելով գիտելիքների ձեռքբերման երկարատև ճանապարհ:

Մասնագիտական կրթության ձեռքբերման գործընթացում անձնային հետաքրքրությունների դրսևորման և իմաստավորման հնարավորությունները արդյունավետ ուղի են ձևավորում սպազայում աշխատանքային գործունեության համար: Կրթություն ստանալու արդյունքում ավելի ակտուալ են դառնում մասնագիտական աշխատանքի ձեռքբերման սպասումները միջավայրից՝ առանց գնահատելու ընդհանուր պահանջարկը, քան սեփական նախաձեռնությունը աշխատանքային գործունեության փնտրտուքների ճանապարհին:

Մասնագիտական հմտությունների ձևավորումը և մասնագիտության մեջ անձի կայացումը, որպես անձի ինքնագարգացման պահանջմունք, նպաստում է մասնագիտացման աճին աշխատանքային գործունեության մեջ: Սակայն դժվար է անդրադառնալ այս հարցերին, առանց մասնագիտական ինքնորոշման և ուղղորդման հնարավորությունների մեկնաբանման:

Մասնագիտական ինքնորոշման արդյունավետ գործոնները, որոնք նպատակահարմար է հաշվի առնել ընտրության գործընթացում, ունեն արտաքին և ներքին ուղղվածություն: Արտաքինը վերաբերում է ընտանիքի, սոցիալական միջավայրի և ձևավորվող փոխհարաբերությունների ազդեցության տարրերին, իսկ ներքինը՝ անձնային առանձնահատկությունների, դրդապատճառային ոլորտի ցուցանիշներին և այլն:

Մասնագիտական ինքնորոշման և կայացման հոգեբանական ուղղորդումը հանգում է այնպիսի տեխնոլոգիաների կիրառմանը, ինչպիսիք են՝ ապագա մասնագետի համար հոգեբանական արդյունավետ դիմանկարի ձևավորում, մասնագիտական որակների խթանում, մասնագիտության ընտրության մեջ պատկերացումների գիտակցում, անձի ինքնագիտակցման մակարդակի բարձրացում:

Սույն ժողովածուն ներկայացնում է վերոնշյալ խնդիրներին ուղղված տեսական և հետազոտական վերլուծություններ, որոնք ոչ միայն պարզաբանում, լուսաբանում են մասնագիտական ինքնորոշմանն ուղղված խնդիրները, այլև տալիս են մասնագիտական ուղղորդման և աջակցման հոգեբանական տեխնոլոգիաների կիրառության գիտահետազոտական ու գործնական ելքեր: Հավելվածի մասում ներկայացված են մեր կողմից մշակված և տեղայնացված մի քանի հարցաթերթեր:

ՄԱՍՆԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԻՆՔՆԻՐԱՑՄԱՆ

ՀԻՄՆԱԽՆԳԻՐԸ ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ

Վ. Ա. Պասպոյան, Ա. Ա. Գալստյան

Ներկայիս հարավփոփոխ հասարակարգում առաջ են եկել մի շարք խնդիրներ, որոնց լուծումներն իրականացնելը պայմանավորված է ժամանակի սոցիալ-տնտեսական պահանջարկով՝ գիտականորեն հիմնավորված տեխնոլոգիաների կիրառմամբ: Այդպիսի արդիական հիմնախնդիրներից են մասնագիտության ընտրությունը և ինքնիրացումը, որոնց նախադրյալները բխում են մասնագիտական կողմնորոշման հոգեբանական բնագավառից (պրոֆօրիենտոլոգիա): Որպես կողմնորոշող գործնական գիտակարգ՝ պրոֆօրիենտոլոգիան նպաստում է մասնագիտական Ես-կոնցեպցիայի ձևավորմանը, որոշում իր տեղը մասնագիտությունների շարքում, ստեղծում հնարավորություններ մասնագիտական ուսուցման մեջ անձնային հետաքրքրությունների դրսևորման և իմաստավորման համար:

Անձի մասնագիտական կողմնորոշման և կայացման խնդիրներով հիմնականում զբաղվել են ռուս գիտնականներ Բ. Գ. Անանևը, Բ. Ֆ. Լոմովը, Ա. Ա. Բոդալյովը, Ե. Ա. Կլիմովը, Ա. Գ. Ամոլովը, Վ. Դ. Շադրիկովը, Յու. Մ. Չաբբոդինը և այլք: Անձի զարգացման և մասնագիտական աճի հիմնախնդիրներին են անդրադարձել նաև Ա. Մասլոուն և Ջ. Հոլանդը: Առաջ են քաշվել հետևյալ կոնցեպտուալ դրույթները [2, էջ 12].

- անձի մասնագիտական կայացումն ունի պատմական և սոցիալ-մշակութային հիմնավորում,
- անձի մասնագիտական կայացման գործընթացը անհատական է, անկրկնելի և յուրօրինակ, սակայն այնտեղ կարելի է առանձնացնել որակական օրինաչափություններ,
- մասնագիտական ուսումնական գործունեությունը մարդու համար ստեղծում է ինքնադրսևորման հնարավորություններ՝ նպաստելով ինքնիրացմանը,
- մասնագիտական կայացման առանցքը մասնագիտության մեջ անձնային իմաստի որոնումն է, այլ կերպ ասած՝ մասնագիտական ինքնորոշումը,

- մասնագիտական գործունեության անհատական շրջանակը որոշվում է նորմատիվ և ոչ նորմատիվ իրողություններով, պատահական իրադրություններով,
- մասնագիտական կայացման հոգեբանական առանձնահատկությունների իմացությունը հնարավորություն է տալիս մարդուն գիտակցաբար կերտելու սեփական մասնագիտական կենսագրությունը, կառուցելու, ստեղծելու իր պատմությունը:

Մասնագիտական կայացման ուղին անձն անցնում է ինքնուրույն ամփոփելով իր ներքին պոտենցիալը, պատասխանատվություն կրելով սեփական գործունեության հանդեպ [4]: Տարիքային զարգացմանը զուգընթաց, իրականացնելով առաջատար գործունեությունը, անձը պարզեցնում և հստակեցնում է ներքին մոտիվները, հետաքրքրություններն ու հակումները, մղումներն ու ձգտումները: Արդյունքում ձևավորվում է հստակ պատկերացում, նոր գիտակցում սպազա մասնագիտության մասին, որին հաջորդում է մասնագիտության ընտրությունը: Մասնագիտական բնագավառային ընտրությունը կարող է լինել ինչպես ցանկալի, այնպես էլ պարտադրված՝ պայմանավորված աշխատաշուկայի պահանջներով: Անձի կայացման այն շրջանը, որն ուղեկցվում է կողմնորոշմամբ և գիտելիքների վերանայմամբ և գնահատմամբ, անվանում են օպտացիայի փուլ [2, էջ 13]: Այս փուլին հաջորդում է մասնագիտական հարմարման փուլը, որում անձը հանդես է գալիս իր ակտիվ գործունեությամբ՝ հիմնվելով կոգնիտիվ գործընթացների արտահայտվածությամբ, նորարարությամբ, ստեղծարարությամբ և այլն: Չևավորվում են նոր փոխհարաբերություններ սոցիալ-տնտեսական նոր պայմաններում, բացվում են սոցիալական կարգավիճակի և մասնագիտական աճի նոր հնարավորություններ:

Մասնագիտական ընտրության մեջ կարելի է առանձնացնել այնպիսի գործոններ, որոնք նպատակահարմար է հաշվի առնել նախապես. դրանք են՝

- համապատասխան բնագավառում կադրերի պահանջարկը և որակավորումը,
- կրթության մակարդակը, մինչև մասնագիտական և մասնագիտական պատրաստվածությունը,

- մասնագիտական աճի հեռանկարները,
- սեռային և տարիքային առանձնահատկությունները տվյալ մասնագիտության համար:

Կան նաև գործոններ, որոնք արդյունավետ են մասնագիտության՝ հոգեբանական ընտրության տեսանկյունից.

- պահանջներ, որոնք ներկայացվում են մասնագիտությանը՝ կապված մարդու առողջության հետ,
- պահանջներ, որոնք ներկայացվում են ապագա մասնագետին՝ կապված անհատական հոգեբանական և հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկությունների հետ:

Պահպանելով մասնագիտության հոգեբանական ընտրության համար անհրաժեշտ վերը նշված գործոնները՝ կարելի է ապահովագրել ունակ և հուսալի անձանց մուտքը գործունեության համապատասխան բնագավառ, նպաստել աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը, վերանայել որակյալ ուսուցմանը ներկայացվող պահանջները, հստակեցնել մասնագիտության հեռանկարները [1]:

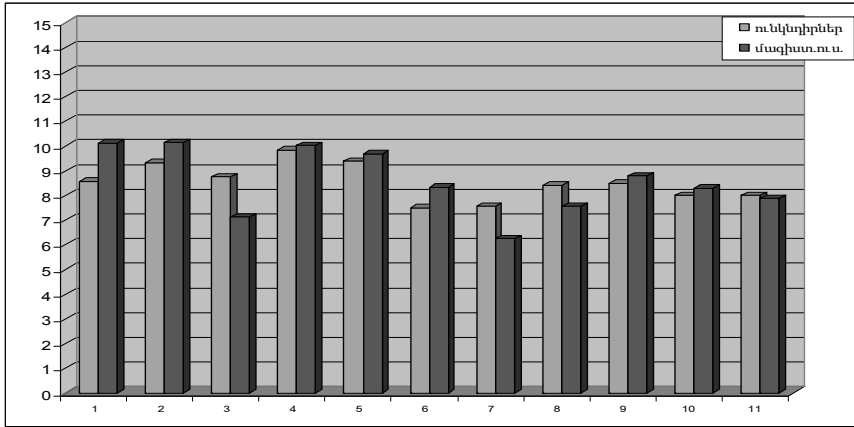
Մասնագիտության ընտրության համար հիմք են ծառայում մասնագիտությանը վերաբերող տեղեկությունները և դատողությունները, որոնք մարդը հիմնականում ստանում է ուղղակի և անուղղակի ձևերով: Ուղղակին ենթադրում է կրթության շրջանակներում ձեռքբերված հետաքրքրությունները, համապատասխան գիտելիքների պաշարը, կարողությունները, նախասիրությունները: Անշուշտ, նախադրյալները պայմանավորում են ապագա մասնագիտության ցանկալի ընտրությունն ու կողմնորոշումը: Մասնագիտության մասին տեղեկությունների ստացման անուղղակի միջոցներից է ՁԼՄ-ների, ծնողների, բարեկամների, ծանոթների և այլոց խորհուրդներին և ցանկություններին հետևելը, որը դժվարացնում է մասնագիտության ընտրության գործընթացը և արդյունքում ստեղծում պարտադրվածություն:

Հասարակության տնտեսական զարգացումը, շուկայական հարաբերությունների առկայությունը, նոր տեխնոլոգիաների ներմուծումը առաջ են բերում մասնագիտական նոր պահանջներ և համապատասխան պատրաստվածություն: Փոփոխվում են մասնագիտությունների հանդեպ հետաքրքրությունն ու արժեքավորումը, շատ մասնագիտություններ

կորցնում են արդիականությունը, շատերն էլ առաջացնում են լուրջ մրցակցություններ: Այս ամենն առավել հավանական է դարձնում մասնագիտությունը փոխելու, այլ մասնագիտացումներում ինքնորոշվելու հեռանկարներ:

Մասնագիտության ընտրության մեթոդաբանական հիմքի մի մասն է կազմում անձի մասնագիտական կայացումը, որը հիմնականում իրականացվում է 35-40 տարեկանների շրջանում, երբ վերանայվում են աշխատանքային և մասնագիտական պլանները, փոխվում է անձն իր տեսակետներով, համոզումներով և սոցիալական միջավայրում իր զբաղեցրած կարգավիճակով: Անձի մեջ կառուցվածքային փոփոխություններ են տեղի ունենում մասնագիտական գործունեության յուրացման, կատարելագործման, նաև կատարելության հասնելու ուղղությամբ:

Անդրադառնալով անցումային հասարակարգին բնորոշ նոր մասնագիտություն ձեռքբերելու խնդիրներին՝ նպատակահարմար ենք գտել հոգեբանություն մասնագիտության շրջանակներում կատարել հետազոտություն: Մեր առջև խնդիր ենք դրել բացահայտել, թե ինչը կարող է նպաստել կամ պատճառ հանդիսանալ մասնագիտության փոփոխությանը: Այդ նպատակով հետազոտել ենք հոգեբանությունը որպես սկզբնական մասնագիտություն ընտրած ուսանողներին և հետբուհական կրթության շրջանակներում հոգեբանության դասընթացներ հաճախող ունկնդիրներին: Անցկացվել է «Անձի ինքնիրացման ախտորոշման» թեստը [5] և հարցազրույց՝ «Ինչու եմ ընտրել հոգեբանություն մասնագիտությունը» թեմայով: Հետազոտական ընտրանքը կազմել է 100 հոգի, որոնցից 50-ը մագիստրատուրայի ուսանողներ են, 50-ը՝ վերապատրաստվողներ: Թեստային արդյունքները բաշխվել են համաչափ (հիատոգրամ 1):



Հիպոթեզ 1. Անձի ինքնիրացման ախտորոշման մեթոդիկայով ստացված միջին ցուցանիշները

Աղյուսակ 1

Խմբերի միջին արժեքները և դիսպերսիաները

	Կողմնորոշում ժամանակակից	Արժեքներ	Հայտնաբերված Լուսիններ	Ինքնացույցի պահանջներ	Ստեղծարարություն	Ինքնավարություն	Ինքնաբերականություն	Ինքնահասկացվածություն	Ինքնահամակարգ	Շփվելիկանություն	Ճկունություն շփման մեջ
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
M_1	8,58	9,33	8,75	9,83	9,39	7,50	7,56	8,42	8,50	8,00	8,00
σ	2,29	2,61	2,78	2,31	2,25	2,01	2,36	2,37	2,93	1,90	2,30
M_2	10,13	10,14	7,13	10,02	9,68	8,32	6,25	7,55	8,79	8,30	7,88
σ	2,82	2,52	2,54	2,16	2,40	2,78	2,07	2,01	2,96	2,10	1,81

Աղյուսակ 1-ում ներկայացված են խմբերի միջին ցուցանիշները և դիսպերսիաները, ընդ որում՝ M1-ը և s₁-ը ունկնդիրների խմբի միջին արժեքի և դիսպերսիայի ցուցանիշներն են, իսկ M2-ը և s₂-ը՝ համապատասխանաբար մագիստրատուրայի ուսանողներինը: Ինչպես երևում է հետազոտական երկու խմբերի ելքային արդյունքների միջին ցուցանիշներից, «Կողմնորոշում ժամանակում», «Արժեքներ», «Իմացության պահանջմունք» և «Ստեղծարարություն» սանդղակներում բալային արժեքներն առավել արտահայտված են: Դա կարելի է մեկնաբանել հետևյալ կերպ. քանի որ հետազոտությունները անցկացվել են ուսումնական գործընթացին կից, կարող ենք ենթադրել, որ բարձր ցուցանիշները պայմանավորված են տվյալ իրավիճակով և անձի կարգավիճակով: Մասնավորապես, թե՛ մագիստրոսները և թե՛ ունկնդիրները ունեն որոշակի բավարարվածություն կյանքից, առաջնորդվում են «այստեղ և հիմա» սկզբունքով և սթափ դատողություններով, հակված են ինքնիրացման, ներդաշնակության, ունեն ստեղծագործելու ձգտում:

Բնական է, որ կրթական գործընթացում ներգրավվածների մեջ ինքնիրականացումը գնահատող սանդղակներից ոչ մեկում առկա չեն ցածր ցուցանիշներ:

Հոգեբանական տեսանկյունից հետաքրքրական են այն տարբերությունները, որոնք առկա են երկու խմբերի միջև: Դրանք են՝ «Կողմնորոշում ժամանակում», «Հայացք մարդու էությանը» և «Ինքնաբերականությունը»: Ընդ որում՝ առաջինում առավել բարձր արտահայտված է մագիստրոսների ցուցանիշը, իսկ մյուս երկուսում՝ ունկնդիրներինը: Տարբերությունների հիմքում հավանաբար ընկած են մշակութային արժեքները, բնականության և ազատության հանդեպ վերաբերմունքը, տարիքային գործոնը, որոնք պայմանավորված են կենսավորձով և անձնային հասունության աստիճանով:

Ինքնիրացումը գնահատող ենթագործոնների միջև փոխապայմանավորվածություններ բացահայտելու նպատակով կատարել ենք կորելիացիոն վերլուծություն [3], կիրառելով Պիրսոնի գործակիցը (աղյուսակ 2):

Աղյուսակ 2

	ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Կողմնորոշում ժամանակում	0,54 *	- 0,07	0,13	0,35	0,38	0,2	0,29	0,35	0,2 1	0,28
2	Արժեքներ		0,25	0,1 2	0,58 *	0,41	0,15	0,42	0,44 *	0,1 9	0,11
3	Հայացք մարդու էությունը			-0,02	0,15	-0,11	-0,06	0,17	0,1	-0,24	-0,07
4	Իմացական պահանջմունք				0,46 *	0,37	0,26	0,19	0,19	0,3 3	0,17
5	Ստեղծարարություն					0,55 *	0,51 *	0,48 *	0,47 *	0,2 1	0,07
6	Ինքնավարություն						0,5*	0,49 *	0,6*	0,3 6	0,47 *
7	Ինքնաբերականություն							0,4	0,47 *	0,2 8	0,13
8	Ինքնահասկացվածություն								0,35	0,1 6	0,28
9	Ինքնահամակրանք									0,2 1	0,29
10	Շփվողականություն										0,5*
11	Ճկունություն շփման մեջ										

*P<0.001, n=100

Առավել արտահայտված կապեր են ստացվել ստեղծարարության, ինքնավարության և ինքնահամակրանքի ենթագործոնների հետ: Կարող ենք ենթադրել, որ ստացված գործակիցների փոխկապակցվածության հիմքում ընկած են համարժեք ինքնագնահատականը և կյանքի հանդեպ ունեցած իրատեսական մոտեցումները, որոնք բնորոշ են հետազոտական երկու խմբերին էլ:

Վերապատրաստվողների հարցազրույցի արդյունքներից կարելի է եզրակացնել, որ հոգեբանությունը որպես երկրորդ մասնագիտություն ընտրողներին բնորոշ են հոգեբանության հանդեպ հետաքրքրությունը և գիտելիքների պակասը լրացնելու պահանջը: Խմբավորելով պատասխանները և կատարելով որակական վերլուծություններ՝ հոգեբան վերապատրաստվողների համար կարող ենք առանձնացնել այն օրինաչափությունները, որոնք նպաստում են մասնագիտության մեջ կողմնորոշվելուն, համապատասխան որոշում կայացնելուն:

1. սկզբնական մասնագիտությունը կորցնելը և առավել արդիական մասնագիտություն ձեռքբերելը,

2. կյանքի ընթացքում ծագած դժվարությունները հաղթահարելը, միջանձնային և ներանձնային խնդիրների լուծման հնարավորությունները հավանական դարձնելը,

3. հիմնական մասնագիտության մեջ ավելի հմտանալը, նոր հեռանկարներ բացելը, ինքնիրացման հնարավորություններն ընդլայնելը,

4. անձնական հետաքրքրությունները և ուսումնառության պահանջները բավարարելը:

Նշվածներից վերջինն առավել արդիական է երիտասարդների համար, որոնք նոր են ավարտել որևէ բարձրագույն հաստատություն և ցանկություն ունեն ստանալու ևս մեկ կրթություն: Երրորդը վերաբերում է աշխատանք ունեցող մասնագետներին, որոնք հիմնական աշխատանքում հասել են ինչ-որ արդյունքի և հարակից մասնագիտությունների հետ կապված նոր փնտրումների մեջ են (բժիշկներ, մանկավարժներ, փիլիսոփաներ, սոցիոլոգներ): Քանակապես գերակշռում են այն հետազոտվողները, որոնց բնորոշ են առաջին և երկրորդ օրինաչափությունները: Դրանք ամենատարբեր կրթություն ունեցող անձինք են՝ ինժեներներ, ծրագրավորողներ, ժուռնալիստներ, երաժիշտներ, լեզվի մասնագետներ և այլք:

Մեր կողմից կատարված հետազոտությունների արդյունքում հնարավոր եղավ տեսնել այնպիսի օրինաչափություններ, որոնք ի հայտ են գալիս մասնագիտական գործունեության մեջ և պայմանավորում են որոշակի փոխկապակցվածություն: Երիտասարդ մասնագետների ինքնիրացման հոգեբանական առանձնահատկությունների ուսումնասիրության հիման վրա, բացահայտվել են առավել առկա անձնային որակներ, որոնք են՝ մասնագիտության մեջ ձևավորված արժեքները, ստեղծարարությունը, ինքնավարությունը, ինքնահարգանքը, ինքնաճանաչումը, ինքնազարգացման պահանջը, ակտիվ գործունեությունը և այլն: Որակների արտահայտվածությունը թույլ է տալիս եզրակացնելու, որ մասնագետի կայացման գործում, բացի մասնագիտական փորձից և հմտություններից, անհրաժեշտ է նաև այնպիսի անձնային որակների

առկայություն, որից կախված է մասնագետի կայացումն ու ինքնիրացումը:

Գրականություն

1. **Աղուզումջյան Ռ. Վ., Ստեփանյան Ռ. Ռ.,** Մասնագիտական հոգեբանական ընտրություն, Երևան, 1988
2. **Зеев Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О.,** Профориентология: Учеб. пособие для высшей школы, М., 2006, с.12
3. Пс, холог, ческа д, агност, ла, учебное пособ, е, подхредхКх МхГурев, ча, ЕхМхБор, совой, Мх УРАО, 1997
4. **Романова Е. С.,** 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы., СПб.; Питер, 2007
5. **Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.,** Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп., М., 2005

THE PROBLEM OF THE PROFESSIONS' CHOICE AND ITSELF-REALIZATION IN PSYCHOLOGIES

In article has been considered the main forming for professional self-determination, which provides the internal contents of orientation process of the students in the world professions. Professional self-realization to personalities is accompanied with provision for psychological characters. As a result of studies we revealed the most important psychological qualities, which are necessary for formation and self-realization of young specialists: terminal values in the different sphere of vital activity, creativity, needs of itself-developments, activity in action.

ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԻՆՔՆԻՐԱԳՄԱՆ ԵՆ ԿԱՅԱԳՄԱՆ ՎԻ ՉԱՐՔ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ

ԿԱՅԱՑՄԱՆ ՆԱԽԱԳԻՅԱԼ

Վ. Ա. Պատյոյան, Ա. Ս. Գալստյան

Մասնագիտական ինքնիրացման և կայացման մի շարք խնդիրների նախադրյալները ընկած են մասնագիտական կողմնորոշման հոգեբանական բնագավառի հիմքում: Որպես կողմնորոշող գործնական գիտակարգ, այն նպաստում է մասնագիտական «Ես»-ի ձևավորմանը, որոշում է անձի տեղը մասնագիտությունների շարքում, ստեղծում հնարավորություններ մասնագիտական ինքնիրացման և կայացման համար:

Անձի մասնագիտական կայացումը հոգեբանորեն ուղեկցվում է մարդու տարիքային առանձնահատկությունների իմացությամբ և անհատական-հոգեբանական բնութագրերի հաշվառմամբ: Որպես հիմք հաշվի են առնվում մարդու ներքին պոտենցիալը, մասնագիտության ընտրության մեջ ինքնուրույնությունը, պատասխանատվությունը՝ պայմանավորված ընդունակություններով, անձնային գծերով, հետաքրքրություններով և հակումներով [7, էջ 14-17]:

Մասնագիտական կայացման վրա ազդեցություն կարող են ունենալ այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են սոցիալական պայմանները, հոգեբանական իրավիճակները, նաև այն, թե անձը ի՞նչ հնարավորությունների սահմաններում է իրականացրել իր առաջատար գործունեությունը: Մինչև պատանեկան տարիքն առաջատար գործունեություն են համարվում դերա-սյուժետային խաղերը և ուսումը, որոնց շնորհիվ ամրապնդվում են ապագա մասնագիտական հետաքրքրությունների ու հակումների նախահիմքերը, դրանց հետևում է մասնագիտական միտումների ձևավորումը: Ամբողջանում են գիտակցված պատկերացումը և մասնագիտության ցանկալի կամ պարտադրված ընտրությունը: Անձի կայացման այս շրջանն անվանում են օպտացիայի փուլ [4, էջ 12-13]: Ուսումնամասնագիտական գործունեության ընթացքում անձի ակտիվությունն ուղղվում է ընդհանուր մասնագիտությունների բնագավառում իր տեղի և ապագա մասնագիտությունն ընտրելու հստակեցմանը: Ակտիվացնելով մասնագիտական-ճանաչողական գործունեությունը և ստանալով համապատասխան կրթություն, անձն անցնում է մասնագի-

տական հարմարման փուլ: Արմատապես փոխվում է սոցիալական իրավիճակը. նոր փոխհարաբերություններ աշխատանքային խմբի տարբեր տարիքային ներկայացուցիչների հետ, նոր սոցիալ-տնտեսական պայմաններ, սոցիալական դերեր և մասնագիտական փոխհարաբերություններ: Մասնագիտական ակտիվության աճը կայունանում է որոշակի մակարդակում, երբ անձն իրեն դրսևորում է որպես մասնագետ՝ շնորհիվ իր անհատական հոգեբանական և անձնային առանձնահատկությունների: Այն բոլոր մասնագետները, ովքեր ցուցաբերում են ստեղծարարություն ինքնագարգացման և ինքնիրացման գործընթացներում, հնարավորություն են ունենում հասնել մասնագիտական վարպետության:

Անձի զարգացման և մասնագիտական աճի հիմնախնդիրներին են անդրադարձել Ա. Մալրուն և Ջ. Հոլանդը, որոնք ինքնիրացումը բնութագրում են որպես մեծ ձեռքբերումներ այն բնագավառում, որտեղ մարդը կողմնորոշված է [5, էջ 161-163]: Նրանք առաջ են քաշել հայեցակարգային այնպիսի դրույթներ, ինչպիսիք են անձի մասնագիտական կայացման պատմական և սոցիալ-մշակութային հիմնավորումը, անձի մասնագիտական կայացման գործընթացի անհատական, անկրկնելի ու յուրօրինակ լինելը և ուսումնական գործունեության ընթացքում ինքնադրսևորման միջոցով ինքնիրացումը [4, էջ 88-89]:

Մասնագիտական ինքնորոշման մեջ նախապես հաշվի է առնվում առաջնային և երկրորդային գործոնների առկայությունը: Որպես առաջնայիններ, կարևորում ենք համապատասխան բնագավառում կադրերի պահանջարկը և որակավորումը, կրթության մակարդակը, մասնագիտական պատրաստվածությունը, անձի անհատական հոգեբանական և հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկությունները:

Որպես երկրորդայիններ նպատակահարմար ենք գտնում առանձնացնել մասնագիտական աճի հեռանկարները, մասնագիտությանը համապատասխանող սեռային և տարիքային առանձնահատկությունները, մասնագիտության տեսանկյունից ներկայացվող ապագա մասնագետի առողջապահական պահանջները:

Պահպանելով մասնագիտական ինքնորոշման համար անհրաժեշտ վերը նշված գործոնները՝ կարելի է ապահովագրել ունակ և հուսալի

անձանց մուտքը գործունեության համապատասխան բնագավառ, նպաստել աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը, վերանայել որակյալ ուսուցմանը ներկայացվող պահանջները, մասնագիտական պիտանելիության չափանիշները, հստակեցնել մասնագիտության հեռանկարները [1, էջ 15-18]:

Մասնագիտությունն ընտրելիս առաջնորդվում են մասնագիտությանը վերաբերող տեղեկացվածությամբ, որը մարդը հիմնականում ստանում է ուղղակի և անուղղակի ձևերով: Ուղղակին ենթադրում է կրթության շրջանակներում ձեռքբերված հետաքրքրությունները, համապատասխան գիտելիքների պաշարը, կարողությունները, նախասիրությունները: Անշուշտ, նախադրյալները պայմանավորում են ապագա մասնագիտության ցանկալի ընտրությունն ու կողմնորոշումը: Մասնագիտության մասին տեղեկությունների ստացման անուղղակի միջոցներից է ՋԼՄ-ների, ծնողների, բարեկամների, ծանոթների և այլոց խորհուրդներին և ցանկություններին հետևելը, որը դժվարացնում է մասնագիտության ընտրության գործընթացը և արդյունքում ստեղծում պարտադրվածություն:

Այսօր մեր հասարակության մեջ ձևավորվող շուկայական հարաբերությունների առկայությունը, նոր տեխնոլոգիաների ներմուծումը առաջ են բերում մասնագիտական նոր պահանջներ և համապատասխան պատրաստվածություն: Փոխվում են մասնագիտությունների հանդեպ հետաքրքրությունն ու արժեքավորումը, շատ մասնագիտություններ կորցնում են արդիականությունը, շատերն էլ առաջացնում են լուրջ մրցակցություններ: Այս ամենն առավել հավանական է դարձնում մասնագիտությունը փոխելու, այլ մասնագիտացումներում ինքնադրստորվելու և կայանալու հեռանկարները: Անձի մասնագիտական կայացումը հիմնականում իրականացվում է հասուն շրջանում, երբ վերանայվում են աշխատանքային և մասնագիտական պլանները, փոխվում է անձն իր տեսակետներով, համոզմունքներով և սոցիալական միջավայրում իր զբաղեցրած կարգավիճակով:

Անդրադառնալով մեր հասարակարգին բնորոշ նոր մասնագիտություն ձեռքբերելու խնդիրներին և մինչ այժմ մեր կողմից կատարված հետազոտություններին [2, էջ 58-65], հնարավոր է դառնում ինչ-որ

չափով բացահայտել, թե ինչը կարող է նպաստել կամ պատճառ հանդիսանալ մասնագիտության փոփոխությանը:

Անձի մասնագիտական ինքնիրացումը և կայացումը, որոնք ապահովում են մասնագիտական աճը, կատարելագործումը, հիմնական նախապայման են մասնագիտական ինքնադրսևորման համար: Մասնագիտական գործունեության մակարդակի բարձրացումը և անձի ինքնիրացումը խթան են հանդիսանում նոր հմտությունների և կարողությունների ձևավորման, մասնագիտական վարպետության աճի համար: Ինտելեկտուալ զարգացումը առավել հստակեցնում է անհատի մասնագիտական չափորոշիչները՝ դրականորեն ազդելով նրա անձնային և մասնագիտական ձեռքբերումների, մոտիվացիայի, հետաքրքրությունների, պահանջմունքների ձևավորման վրա: Այդ ամենը գործնականորեն չունի էական սահմանափակումներ, քանի որ մասնագիտական աճը ոչ թե մարդու զարգացման գործընթացին վերջակետ դնելն է, այլ անսահման զարգացման հնարավորություններ փնտրելը, որոնց համար մեծ դեր են խաղում անձի անհատական առանձնահատկությունների այս կամ այն խմբավորումները:

Անձի մասնագիտական կայացման համար մեծ նշանակություն կարող է ունենալ սոցիալ-հոգեբանական ուղղորդման իրականացումը բազմազան հոգեբանական տեխնոլոգիաների կիրառմամբ: Անձը սկսում է պատրաստականություն դրսևորել մասնագիտական կայացման համար այլ պլանների կառուցման ճանապարհով և ապագայում մասնագիտանալու պատասխանատվություն է ստանձնում: Մասնագիտական ինքնիրացման հոգեբանական ուղղորդման տեխնոլոգիաների կիրառման միջոցները և բովանդակությունը որոշվում են գնահատվող գործոնի և ուղղորդման միջոցի համապատասխանությամբ: Որպես գնահատվող գործոններ կարող են հանդես գալ անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները, մասնագիտության իրատեսական պատկերացումները, հավակնությունների համապատասխանությունը և իմաստային արժեքները: Նշվածները կարող են ուղղորդվել հետևյալ հոգեբանական տեխնոլոգիաների կիրառման ճանապարհով. հոգեդիագնոստիկական անձնային, հավակնությունների, դիրքորոշումների և արժեքային համակարգը գնահատող թեստերը, միջմասնագիտական համագոր-

ծակցությունները, մասնագետի անձի անհատական պլանի մշակման միջոցով պրոֆեսիոգրամայի կազմումը և համապատասխան ուղղորդումը:

Անձի մասնագիտական կայացման արդյունավետության համար առանձնակի դեր կարող է կատարել հետաքրքրությունների և մտադրության, ապագա պլանների ուղղվածության և մասնագետի պիտանելիության հստակեցումը: Հոգեբանական ուղղորդման տեխնոլոգիաների կիրառումը առավել արդիական է դառնում հատկապես փոխակերպվող հասարակության պայմաններում, երբ մասնագիտությամբ աշխատելու դժվարություն է առաջանում, քանի որ մասնագիտության հաստատումությունը հարաբերական բնույթ է կրում մեր օրերում: Վերջինս առավել տարածված է երիտասարդների շրջանում և անշուշտ ունի հոգեբանական ուղղորդման կիրառության անհրաժեշտություն [6, էջ 47-55]:

Ներկայիս պայմաններում անձի մասնագիտական կայացման համար գործնական նշանակություն կարող է ունենալ հոգեդիագնոստիկական աշխատանքների կազմակերպումը հետևյալ ուղղություններով.

- մասնագիտորեն կողմնորոշված անձի գնահատում,
- անձի հակումների և հետաքրքրությունների գնահատում,
- անձի ստեղծագործական և մտավոր ներուժի գնահատում,
- անձի մասնագիտական նախընտրության գնահատում,
- անձի մասնագիտական պիտանելիության գնահատում:

Այսպիսով, մասնագիտական ինքնորոշումը, որպես կայացման հիմնական նախադրյալ, հասարակության զարգացման անհրաժեշտ բաղադրիչ է և ունի իր հստակ բնութագրիչները, որոնց գնահատման և ուղղորդման ճանապարհով կարելի է հասնել մասնագիտական անձի և տվյալ բնագավառում ինքնիրացման գործունեության:

Գրականություն

1. **Աղուզումցյան Ռ. Վ., Ստեփանյան Ռ. Ռ.,** Մասնագիտական հոգեբանական ընտրություն, Երևան, 1988

2. Անձի ինքնիրացման հիմնախնդիրները: Ուսումնառական գեղարվ / Վ. Ռ. Պապոյան, Է. Ա. Գրին, Ա. Ս. Գալստյան և ուրիշներ, Եր.: ԵՊՀ հր., 2011, 102 էջ
3. **Վ. Ռ. Պապոյան, Ա. Ս. Գալստյան**, Երիտասարդ մասնագետների ինքնիրացման հոգեբանական առանձնահատկությունները, Բանբեր Երևանի պետական համալսարանի, 131.4, Երևան, 2010, էջ 50-56
4. **Зеев Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О.**, Профориентология: Учеб. пособие для высшей школы , М., 2006, с. 12-13
5. **Маслоу А.** - Мотивация и личность.
/www.koob.ru/maslow/motivation_and_personality/,1999.
6. Психологическое сопровождение выбора профессии/ Под. ред. Л. М. Митиной. М., Флинта, 2003
7. **Романова Е. С.**, 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы., СПб.; Питер, 2007.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AS A PRECONDITION OF BECOMING PERSONALITY

In the article has been considered the main forming for professional self-determination, which provides the internal contents of orientation process of the students in the world professions. Professional self-realization to personalities is accompanied with the provision for psychological characters. The most important psychological qualities (which are necessary for formation and self-realization of specialists: values in the different sphere of vital activity, creativity, needs of self-developments, activity in action) has been carried out by us.

**ԳԻՏԵԼԻՔԻ ԵՎ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ
ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ**

Վ. Ա. Պապոյան, Ա. Ս. Գալստյան

«Մասնագիտական ինքնորոշման և կայացման հոգեբանական ուղղորդման տեխնոլոգիաները կրթական համակարգում» նախագծի իրականացման ընթացքում կատարվել է փուլային աշխատանք: Գնահատվել են անձի անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները

- ✓ գրանցվել են մասնագիտության մասին իրական և իդեալական պատկերացումները, կատարվել է փոխկապակցվածության վերլուծություն,
- ✓ հստակեցվել և ամրագրվել են մասնագիտական ինքնորոշման, ընտրության և աջակցման հոգեբանական աջակցությունները:

Ըստ մեր կողմից ստացված արդյունքների հասարակության մեջ մասնագետների քանակը գերազանցում է աշխատաշուկայի պահանջարկը, չկա համապատասխանություն մասնագիտական պատրաստվածության և բնագավառային պահանջարկի միջև:

Մեր կողմից ընտրված, ինչպես նաև հոգեբանության բնագավառում արդեն գոյություն ունեցող մեթոդները և մեթոդիկաները [2], ինչպես նաև մշակված նոր հարցաթերթերն ու հարցաշարերը հնարավորություն տվեցին ընդլայնված պատկեր ունենալ մասնագիտական ուղղորդման հստակության համար:

Դուրս են բերվել հասարակության մեջ մասնագիտության մասին տեղեկությունների ստացման ուղղակի (հետաքրքրություններ, ընդունակություններ, մասնագիտական հակումներ) և անուղղակի (ԶԼՄ-ների, ծնողների, բարեկամների, ծանոթների և այլոց խորհուրդներ և ցանկություններ) միջոցները, կատարվել են վերլուծություններ, թե որքանով են դրանք տարածված, մատչելի և որքանով են նպաստում աշակերտների և դիմորդների շրջանում մասնագիտական կողմնորոշման գործընթացին:

Նախագծի իրականացման ընթացքում կատարվել է մասնագիտական ինքնորոշման և կայացման հիմնախնդրի վերաբերյալ գրականության [1, 4, 5] վերլուծություն և դուրս են բերվել այն հիմնական գործոն-

ները, որոնք ապահովում են մասնագիտության ընտրության արդյունավետությունը:

Հետազոտվել են հոսքային ընտրության առջև կանգնած բարձր դասարանցիների հետ (150 հետազոտվողներ) նախապես մշակված և տեղայնացված մեթոդիկաներով: Նշենք, որ մեթոդիկաների կիրառման համար նախագծի առաջին տարում մշակվել են հարցաթերթեր, կազմվել են հարցարաններ, որոնք խմբագրվել են, ենթարկվել փորձագիտական գնահատման և պիլոտաժ անցկացման, ստացված արդյունքները բերվել են ստանդարտի:

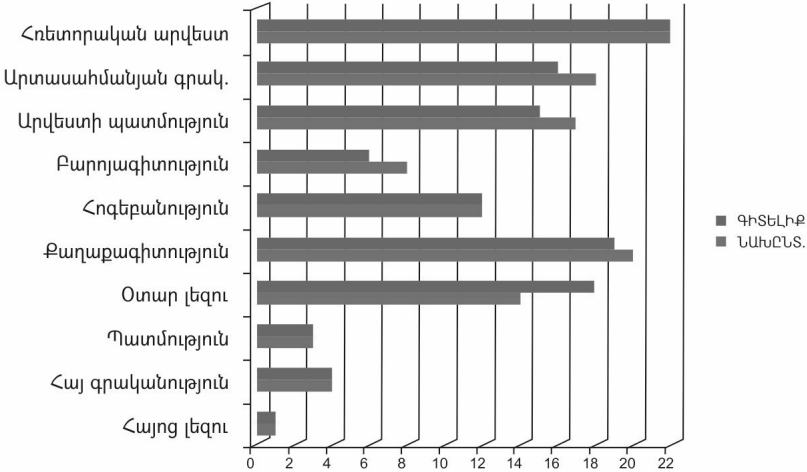
Բացի մշակված հարցարաններից և հարցաթերթերից, հոգեբանական գնահատման քեստային փաթեթի մեջ են ընդգրկվել մասնագիտական կողմնորոշման Դիֆերենցիալ ախտորոշիչ հարցարանի հայերեն տարբերակը, Անձնավորության տիպի և մասնագիտական գործունեության ոլորտի միջև փոխհարաբերության Ջ. Հոլանդի հարցաթերթը և անձնային գործունեության հարցարանը, որոնք մույնպես նախապատրաստվել են կիրառության համար [3]:

Հոգեբանական ուղղորդման գնահատումը հնարավորություն տվեց իրականացնել աշխատանքներ տարիքային տարբեր խմբերի հետ, որոնք կանգնած են հոսքային ընտրության առջև: Այնուհետև հետազոտությունները շարունակվել են բուհական համակարգում և ամփոփվել են մասնագիտական կողմնորոշման ուղղորդման հիմնական աշխատանքները:

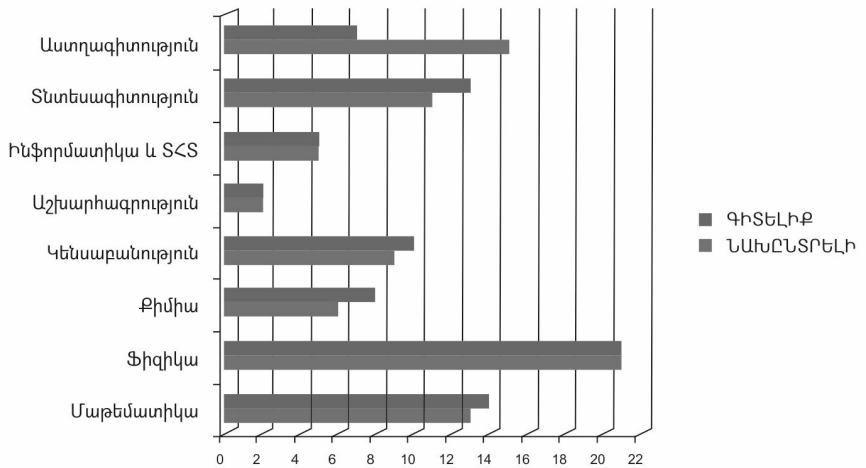
2014 թ. ԵՊՀ պայմանագրային համագործակցությունների շրջանում հանդիպել ենք ՌԴ Բելգորոդի պետական համալսարանի (ԲՊՀ) տարիքային և սոցիալական հոգեբանության ամբիոնի վարիչ, հ.գ.թ., դոցենտ Ա. Ս. Գերասիմովայի հետ: Քանի որ ՌԴ ԲՊՀ-ում ևս իրականացնում էին մասնագիտական կողմնորոշման և ընտրության թեմայով աշխատանքներ, անցկացվեցին ընդհանուր քննարկումներ, շարունակվեցին տեղեկությունների փոխանակում էլեկտրոնային կապի միջոցներով:

Կարծում ենք, որ նոր նախագծերի իրականացման արդյունքում կունենանք նոր հնարավորություններ ավելի սերտ համագործակցության համար:

Նպատակահարմար ենք գտնում ներկայացնել ստացված հետազոտական արդյունքների ամփոփ հաշվետվություն: Հետազոտական խմբում առկա են լիարժեք համապատասխանություններ առարկայական նախընտրության և ստացված գիտելիքի մակարդակների միջև ինչպես հումանիտար, այնպես էլ բնագիտական հոսքերում:

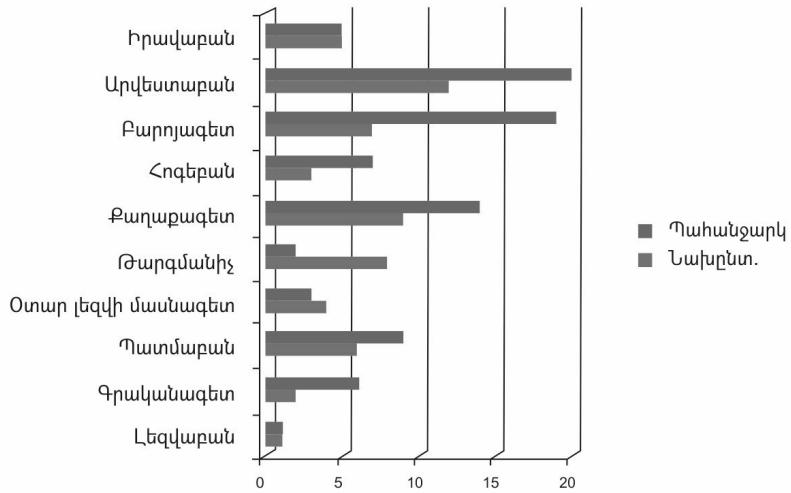


Նկար 1. Առարկայի նախընտրության և գիտելիքի փոխկապակցվածության գծապատկեր հումանիտար հոսքերում

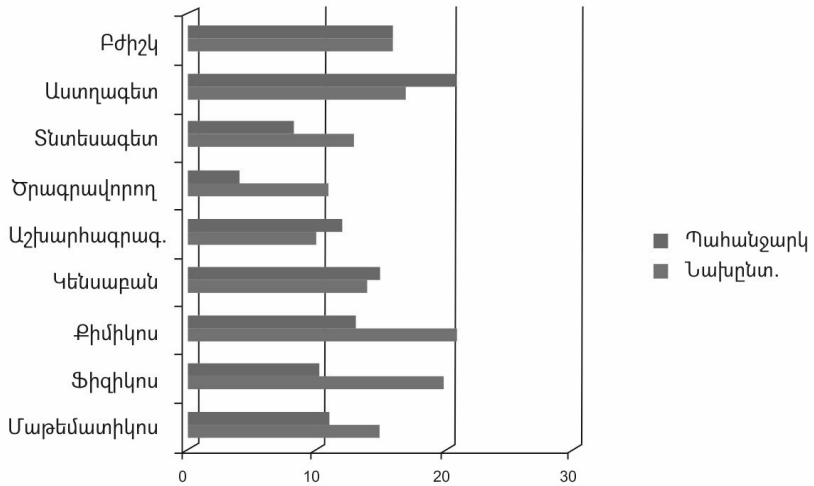


Նկար 2. Առարկայի նախընտրության և գիտելիքի փոխկապակցվածության գծապատկեր բնագիտական հոսքերում

Ոչ լիարժեք համապատասխանություն է նկատվում, երբ առարկաների համար գնահատվում են գիտելիքի նախընտրությունը և մասնագիտության պահանջարկը երկու հոսքերում.



Նկար 3. Մասնագիտության պահանջարկի և նախընտրության փոխկապակցվածության գծապատկեր հումանիտար հոսքերում



Նկար 4. Մասնագիտության պահանջարկի և նախընտրության փոխկապակցվածության գծապատկեր բնագիտական հոսքերում

Ընդ որում ուսանողների խմբի համար հաշվարկվել են նաև ռանգային կոռելյացիայի ρ -Սպիրմենի գործակիցները երկու հոսքերում ընտրությունների համար ևս, քանի որ ի սկբանե գնահատումը կատարվել էր ռանգերով:

Ստացված գործակիցները համեմատվել են կրիտիկական արժեքների հետ (նշանակալիության մակարդակը՝ $p < 0.001$):

Հումանիտար հոսքի համար առարկայի նախընտրության և ստացված գիտելիքի դասակարգված թվային շարքերի համար ռանգային կոռելյացիայի գործակիցը ստացվել է $r = 0.64$, իսկ մասնագիտության և պահանջարկի համար՝ $r = 0.31$:

Բնագիտական հոսքի համար առարկայի նախընտրության և ստացված գիտելիքի դասակարգված թվային շարքերի համար ռանգային կոռելյացիայի գործակիցը ստացվել է $r = 0.69$, իսկ մասնագիտության և պահանջարկի համար՝ $r = 0.39$:

Արդյունքների հիման վրա կատարվել են մի շարք եզրակացություններ, որոնցից հիմնականներն ուղղված են հոգեբանական աջակցման այնպիսի միջոցների կիրառմանը, որոնք ինչպես աշակերտների, այնպես էլ ուսանողների շրջանում ձևավորում են մասնագիտությունների մասին իրատեսական պատկերացումներ, լրացնում այն անջրպետը, որն առկա է «գիտելիք-մասնագիտություն» և «մասնագիտություն-աշխատանք» համակարգերում: Ընդ որում այս պարագայում արտաքին գործոնի փոփոխությունը՝ աշխատանքի պահանջարկի և մասնագետի համապատասխանության նախապայմանը դժվար է իրականացնել, իսկ, օրինակ, ներքին ռեսուրսների ապահովումը՝ ուսանողի, որպես ապագա մասնագետի հնարավորությունների, պատկերացումների և հավակնությունների համապատասխանությունը, հոգեբանորեն լուծելի խնդիր է:

Մասնագիտական ինքնորոշման և կայացման հոգեբանական ուղղորդումը հանգում է այնպիսի տեխնոլոգիաների կիրառմանը, ինչպիսիք են՝ ապագա մասնագետի համար հոգեբանական արդյունավետ դիմանկարի ձևավորում, մասնագիտական որակների խթանում, մասնագիտության ընտրության մեջ պատկերացումների գիտակցում, անձի ինքնագիտակցման մակարդակի բարձրացում:

Շրջանավարտների և ուսանողների մոտ այնքան էլ ձևավորված չեն ապագա մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ այնպիսի կիրառական որակներ, որոնք կապված են սեփական անձի ակտիվության, նախաձեռնողության և ձեռներեցության գործոնների հետ: Այդ իսկ պատճառով, կրթություն ստանալու արդյունքում ավելի ակտուալ են դառնում մասնագիտական աշխատանքի ձեռքբերման սպասումները միջավայրից՝ առանց գնահատելու ընդհանուր պահանջարկը, քան սեփական նախաձեռնողությունը աշխատանքային գործունեության փնտրտուքների ճանապարհին:

Կարծում ենք, որ կատարված աշխատանքները նոր խնդիրներ են առաջ քաշում շարունակական հետազոտությունների համար: Աշխատանքների համար հիմք կարող է ծառայել այն հանգամանքը, որ երիտասարդների շրջանում ակտիվության, ինքնուրույնության և նախաձեռնողության որակների խթանման համար անհրաժեշտ է հոգեբանական այնպիսի աջակցում, որը կրթացնի կրթության գործընթացում գիտելիքի մատուցմանը զուգընթաց ուսանողի անձնային հասունությանը, աճին և զարգացմանը:

Գրականություն

1. **Աղուզունցյան Ռ. Վ., Ստեփանյան Ռ. Ռ.**, Մասնագիտական հոգեբանական ընտրություն, Երևան, 1988
2. Կիրառական հոգեբանության պրակտիկում:/ Կազմողներ՝ Ս. Արզումանյան, Ս. Սկրտչյան, Վ. Սարգսյան. –Եր.: Ջանգալ-97, 2002, 392 էջ
3. **Ս. Վ. Հովհաննիսյան**, Մասնագիտական կողմնորոշման հիմունքներ (գործնական հոգեբանություն): Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ / Եր., ԵՊՀ հրատ., 2014, 332 էջ
4. **Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О.**, Профориентология: Учеб. пособие для высшей школы , М., 2006
5. **Климов Е. А.**, Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2007, 302 с.

ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՌԻՂՂՈՐԳՄԱՆ ՀՈԳԵՔԱՆԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ՄՇԱԿՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԳԻՐԸ

Դ. 3. Մարզայան

Այսօր կրթության առջև խնդիր է դրված սոցիալական միջավայրում ձևավորել իրավագիտակից և դեմոկրատ քաղաքացի: Դպրոցներում ներդրված հանրային կրթյունը և ուսումնական ծրագրերն ուղղված են սովորողների մոտ համակարգված գիտելիքների ձևավորմանը: Սակայն բազմաթիվ հետազոտություններ ցույց են տվել, որ քաղաքացիական ակտիվությունը, տղերանտությունը, անձնային աճի և մասնագիտական ինքնորոշման ընդունակությունները կապված են անձի՝ որպես սեփական կենսագործունեությունը տնօրինողի համապատասխան հոգեբանական մեխանիզմների գործառնությամբ:

Ներկա ժամանակաշրջանում գրեթե բոլոր կրթական հաստատություններում անընդհատ կրթության պայմաններում բացակայում են նպատակաուղղված, համակարգված մասնագիտական կողմնորոշմանն ուղղված հոգեբանական ուղղորդման աշխատանքները: Մասնագիտական կողմնորոշման և ուղղորդման հոգեբանական աշխատանքները իրենց հիմքում դնում են անձի պահանջմունքների և հնարավորությունների գնահատումը ոչ միայն նրա մասնագիտական ինքնորոշման, այլ նաև հաշվի են առնվում աշխատաշուկայում տվյալ մասնագիտության պահանջարկներն ու դրանց ներկայացվող աշխատանքային չափորոշիչները: Սոցիալական ինստիտուտների համակարգված և համալիր փոխգործունեության բացակայությունը այս հարցում առաջ է բերում անձի մասնագիտական ինքնիրացման և ինքնորոշման հոգեբանական ուղղորդման նոր տեխնոլոգիաների մշակման և դրանց կիրառական լայն հնարավորությունների ներդրման անհրաժեշտություն [2]:

Մասնագիտական ինքնորոշման հիմնախնդրի լուծման կարևորությունը կայանում է նրանում, որ հոգեբանական ուղղորդման գործընթացի արդյունավետ կազմակերպումը ընդհանուր կրթության համակարգում գործնական մի շարք բարեփոխումների կիսանգեցնի [1]:

Ավագ դպրոցականների մասնագիտական ուղղորդման հոգեբանական տեխնոլոգիաների մշակման հիմնախնդրի արդիականությունը

պայմանավորված է նաև աշխատաշուկայում տեղի ունեցող արագընթաց փոփոխությունների և մասնագետների պատրաստման գործընթացի միջև հակասության առկայությամբ: Մի կողմից ժամանակակից աշխատաշուկան բնութագրվում է համապատասխան մասնագետի պահանջների ոչ հստակ չափորոշիչներով (յուրաքանչյուր ձեռնարկություն կարող է ներկայացնել տվյալ մասնագետի իր սուբյեկտիվ պահանջները): Մյուս կողմից դպրոցի շրջանավարտներից որոշներն են կողմնորոշված մասնագիտության ընտրության հարցում, իսկ մյուսները կարիք ունեն մասնագիտական խորհրդատվության և մասնագիտության ընտրության ուղղորդման:

Որպեսզի պատանիների մոտ ամբողջական դառնա մասնագիտությունների աշխարհի մասին պատկերացումները և օգնենք նրանց ոչ միայն կողմնորոշվեն իրենց սպազա մասնագիտական գործունեության մեջ, այլ նաև հասկանան, թե ինչպես կարելի է ձեռք բերել հետագա մասնագիտական աճի և գործունեության համար հոգեբանական մասնագիտական ինքնորոշման ուղղորդում [1]:

Միևնույն ժամանակ տեսական և գործնական հարթակում այդքան էլ պարզ չեն սովորողի անձի հոգեբանական ուղղորդման տեխնոլոգիաները, որոնք կնպաստեն պատանիների մասնագիտական ինքնորոշմանը: Այս համակարգում առանձնակի դեր ունեն ոչ միայն կրթական պայմանները, ծրագրերը, դասավանդման համակարգը և աշակերտների առջև դրված կրթության որակի պահանջները, այնպես էլ աշակերտների անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները:

Դպրոցականների մասնագիտական կողմնորոշման հոգեբանական ժամանակակից պրակտիկայում կիրառվում են՝ խաղային տեխնոլոգիաներ (Ե. Ս. Պրյաժնիկով), մասնագիտական կողմնորոշման կառավարման մեթոդիկաների մշակում (Ն. Ս. Չիստյակով), մոդիֆիկացված հոգեաշխտորոշիչ գործիքների ընտրություն (Գ. Վ. Ռեզապկին):

Մասնագիտական կողմնորոշման հոգեբանական ուղղորդման գործընթացն առաջնորդվում է ժամանակակից մի շարք մոտեցումներով: Հատկապես տեխնոլոգիաների մշակման համար կարևորվում են օպտանտները (եզրույթը առաջադրվել է Ե. Ա. Կլիմովի կողմից, որը նշանակում է անձի մասնագիտական կայացում՝ մասնագիտության

գիտակցաբար ընտրություն), որտեղ հոգեբանական ուղղորդումը դիտարկվում է որպես անձի մասնագիտական ուղղվածության և դպրոցական տարիներում անձի ձևավորման ընթացք [3]:

Մասնագիտական կողմնորոշման և հոգեբանական ուղղորդման տեխնոլոգիաները մշակման հիմնախնդրի շուրջ ուսումնասիրություններով հանդես է եկել նաև Գ. Վ. Ռեզապկինան: Նա ներկայացրել է թեքումով դասարաններում սովորողների ընտրության հոգեախտորոշիչ մեթոդների համակարգ՝ հիմքում դնելով անձի ուղղվածությունը, հետաքրքրությունները, մտածողության յուրահատկությունները: Ինչպես նաև առաջարկում էր խորհուրդներ դպրոցականների մասնագիտական պատրաստման գործընթացի կազմակերպման համար, որտեղ մատնանշում էր աշակերտի այս կամ այն մասնագիտությամբ շարունակելու պատրաստվածությունը գնահատելու օբյեկտիվ մեխանիզմներ: Սակայն այս ամենի կողքին ակնհայտ է ընդհանուր առմամբ դպրոցներում ավագ դասարաններից հետո շարունակական կրթության ոչ միայն մասնագիտական ընտրության, այլ նաև ուղղորդման ապարատի բացակայությունը: Իսկ եթե անգամ որոշ դպրոցներում իրականացվում են մասնագիտական կողմնորոշման և ուղղորդման աշխատանքներ, ապա չկա մոնիթորինգի հստակ մշակված համակարգ [1]:

Դպրոցներում հոգեբանական աշխատանքների էությունը դպրոցական ուսուցման ողջ ընթացքում երեխային ուղղորդելն ու աջակցելն է:

Հոգեբանական ուղղորդումը սովորողների անձի ձևավորմանը, կենսագործունեության գրեթե բոլոր ոլորտներում ինքնիրացման համար նախադրյալների մշակմանը, տարբեր տարիքներում կրթություն ստանալու և մասնագիտություն ձեռքբերելու դրոպապատճառների ակտիվացմանն ուղղված նպատակային և շարունակական գործընթաց է: Մասնագիտական ուղղորդումը հոգեբանի գործունեության համակարգ է, որն ապահովում է աշակերտների սոցիալակնացման, մասնագիտական պահանջարկի գնահատման, կողմնորոշման և ընտրության ընթացքը [4]:

Հոգեբանական ուղղորդման հիմնարար օղակը այն գաղափարախոսություն է, որ կարգավորվի աշակերտի սոցիալ-հոգեբանական ստատուսը: Այս իմաստով ուսումնառությունը ոչ միայն գիտելիքների մա-

տուցման և տեղեկատվության փոխանցման մեջ է, այլ հենց դպրոցի առաջին դասարաններից աշակերտների մոտ տարբեր մասնագիտությունների վերաբերյալ արժեքային պատկերացումների ձևավորումն է: Ամենատղիլ իմաստով աշակերտների սոցիալական ստատուսի ապահովումը իրենց ենթադրում է նաև քաղաքացի կերպարի ձևավորում, ով իրականացնում է մասնագիտական գործունեություն, կատարում է որոշակի աշխատանք, ցուցաբերում է ակտիվություն:

Մասնագիտական կողմնորոշման գործընթացում հոգեբանական ուղղորդման կազմակերպումը հատկապես կարևորվում է ավագ դպրոցականների շրջանում՝ պայմանավորված նրանց առջև դրված հետգա կրթության և մասնագիտության ձեռքբերման, աշխատաշուկայում ինքնադրստրման և կարիերայի նպատակներով:

Այսպիսով, կարող ենք ասել, որ ավագ դպրոցականների մասնագիտական կողմնորոշման և հոգեբանական ուղղորդման տեխնոլոգիաների մշակման հիմնախնդիրն առաջատար նշանակություն ունի հատկապես մեր երկրի համար, քանի որ պարտադիր կրթական համակարգը (տարրական, միջին և ավագ) ՀՀ ԿԳՆ կողմից իրականացվում է վերջին երեք տարիներում:

Գրականություն

1. **Ососова М. В.**, Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков в системе образовательного процесса // Инновационные технологии обучения: проблемы и перспективы. URL: <http://econf.rae.ru/article/4919> (дата обращения: 10.07.2014)
2. **Кузнецова М. Н.**, Психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников <http://www.b17.ru/article/11704/> (Опубликовано на сайте: 20 мая 2013)
3. **Климов Е. А.**, Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2007, 302 с.
4. **Укке Ю. В.**, Диагностика сознательного выбора профессий у японских школьников // Вопросы психологии. – 1990. Н. 6, с. 150-157.

THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL SUPPORT

The problem of the adult's psychological support of professional orientation is analyzed in the article. It is the general problem for Armenian high school education, because it has 3 years history. The psychological technologies of professional orientation is important for adults future professional and personal grow.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА И ПРОЦЕССЫ ДЕФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

В. Р. Папоян, Е. В. Севумян

Современный этап развития общества характеризуется глубокими изменениями во всех сферах жизни. Глобальные перемены осуществляются как на макро-, так и на микроуровне, оказывая существенное влияние на индивидуальную жизнь людей. Процессы социальной трансформации общества непосредственно отражаются и на состоянии системы образования. В этих условиях естественным образом меняется и роль образования. В настоящее время мы наблюдаем следующее: с одной стороны, переход к рыночным отношениям привел к увеличению спроса на образовательные услуги, с другой стороны, существенно изменилось понимание места, роли и ценности образования.

Интеллектуализация труда, быстрая смена техники и технологий стимулируют развитие непрерывного образования и его влияния на упрочение гуманизации и демократизации общественной жизни. Школа - это основное государственное учебно-воспитательное учреждение, перед которым общество ставит задачу: сформировать в соответствии с вышеуказанными профессиональными функциями систему знаний, умений и навыков, основы мировоззрения, нравственности и навыки общественного поведения. По мере развития и усложнения социальных условий жизни эти требования постоянно возрастают, и решающая роль в их осуществлении принадлежит учителю. Инновации, происходящие в школе, отказ от «единого для всех» содержания образования, от методических канонов в преподавании создают предпосылки разрушения традиционно сложившихся парадигм в профессиональной деятельности и поведении учителя, усиливают его регулирующую функцию.

В последние годы заметно усилилось внимание к вопросам качества образования на всех уровнях: от школы до ВУЗа. Практическая реализация задач, связанных с качеством образования, является прерогативой

педагогов и управленцев, и она не может быть успешной без учета психологических факторов.

Основными областями пересечения психологии с вопросами обеспечения качества образования являются:

- *Психология личности.* Качество – это способность услуги, в данном случае образования, удовлетворить общественные или личные потребности;

- *Социальная психология, педагогическая психология и психология управления.* Анализ и определение условий эффективной работы систем обеспечения качества в образовательном учреждении, тесно связаны с этими отраслями психологии.

Прикладная психология на современном этапе развития внесла радикальные изменения в общую образовательную идею школьного обучения. Теория развивающего образования (Давыдов В. В., Дусавицкий А. К., Репкин В. В., Рубцов В. В., Цукерман Г. А., Эльконин Д. Б., Эльконин Б. Д. и др.) стала реальной практикой благодаря интеграции инновационных программ в школьное образование [3].

В. В. Давыдов вместе с коллегами подчеркивал, что проектируя образование, т. е. предопределяя, выбирая одно из возможных направлений психического развития детей, мы стремимся сознательно ориентироваться на культивирование фундаментальной человеческой способности – самостоятельно строить и преобразовывать собственную жизнедеятельность, быть ее подлинным субъектом. Именно эта способность позволяет человеку самоопределяться в жизненном мире, включаться в существующие и творить новые виды деятельности и формы общения с другими людьми [4].

Этот процесс носит непрерывный характер: начавшись в школе, продолжается в ВУЗе. И здесь следует отметить, что психологическое сопровождение высшего образования является недостаточно разработанной областью психологической науки. Работа в данном направлении – прекрасная возможность для дальнейших исследований.

Однако, как показал опыт последнего десятилетия, наиболее слабым звеном в развивающем образовании (РО) остается учитель, творческий

и личностный рост которого не всегда напрямую стимулируется работой на основе развивающих программ. Среди педагогов РО, работающих по программам нового поколения, распространены и такие *профессиональные деформации «нового поколения»*, как культивирование внешней, технологической и терминологической стороны инновации; стремление к исправлению и корректировке системы РО; кризис компетентности. Эти деформации становятся причиной неуверенности в себе, разочарования в реальной результативности развивающих программ или формального отношения к идеологии нового, деятельностного типа обучения. Искажение процесса формирования новой позиции учителя – «представителя выработанных в общественно-исторической практике способов анализа свойств, вещей и явлений в ракурсе, заданном содержанием учебной деятельности», приводит к тому, что он не становится субъектом собственной деятельности, а организованность его самосознания не резонирует со смысловой нагрузкой системы РО [7].

В профессии педагога должны учитываться личные качества, истинное желание стать учителем, способность к учению и обучению, эмоциональная зрелость и уравновешенность и т.д..

Ко всем перечисленным качествам, определяющим профессиональную принадлежность учителя, С. Б. Елканов добавляет такое качество, как «культура темперамента». Э. Ф. Зеер включает в социально значимые качества педагога активную жизненную позицию, эмоциональную культуру, организованность, а к профессионально значимым качествам относит коммуникативность, дидактичность, креативность, профессионально-педагогический и технический интеллект. Н. А. Аминов в этой же связи упоминает «способность сохранять эмоциональную стабильность». В. Н. Козиев выделяет следующие качества и распределяет их по трем группам [4, с. 6-7]:

- группа качеств, связанная с развитием эмпатии, т.е. способностью понимать других (доброжелательность, уважение к детям, чуткость, заботливость, интерес к жизни учеников и т.д.);

- способность к активному воздействию на ученика или динамизм личности (внутренняя энергия, инициатива, гибкость и прочее);
- способность «владеть собой», или эмоциональная устойчивость (настойчивость в осуществлении замыслов, выдержка, самообладание).

Он также отмечает важность предметной направленности, под которой понимается интерес к преподаваемому предмету, склонность делиться своими знаниями и переживаниями, увлеченность и глубокая эрудиция.

Психологический климат в коллективе напрямую связан с межличностными отношениями, которые в свою очередь оказывают влияние на настроение, самочувствие, удовлетворенность процессом совместной деятельности и общения. Межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга.

Социально-психологический климат оказывает положительное или негативное влияние на личность в силу сложившихся в нем норм отношений между людьми. В педагогическом коллективе, где сотрудничество, взаимопомощь, поддержка и уважение являются нормой взаимоотношений, опытный или начинающий учитель испытывают радость от совместного труда, желание находиться в таком окружении. Там, где царят равнодушие, формализм или давление, член коллектива ощущает эмоциональную подавленность, отчужденность, а может быть, испытывает и стрессовые состояния, что ведет к снижению результатов профессиональной деятельности, к возникновению конфликтных ситуаций, к переходу в другой коллектив.

Неблагоприятные факторы, воздействующие на человеческий организм (социальные, экологические, политические, экономические, психологические и др.) оказывают деструктивное воздействие на человека. Они часто приводят к деформациям личности. Процессы деформации личности наиболее заметны в профессиональной деятельности, к этому особенно склонны педагогические специальности. Глубокие изменения в современном социальном обществе, изменения, происходящие в

общественной жизни, влияют на психотипологическую изменчивость личности современного учителя [1, с. 78-79].

В качестве основных факторов, влияющих на негативное личностное развитие, большинство исследователей выделяют:

1. изменение социального статуса, звания учителя, создающие определенный положительный или отрицательный микроклимат в коллективе;

2. вхождение в новую профессиональную среду, смена социальных ролей педагога, которые являются основой для развития у учителя эмоционально-стрессового состояния;

3. социально-экономическая неустойчивость в результате незащищенности учителя, что вызывает страх перед будущим, растерянность, чувство безысходности;

4. хронический экстремальный кризис в профессионально-педагогической деятельности, который способствует желанию сменить место работы, разрушению целостного образа «Я».

Одним из результатов дезадаптации учителя является возникновение состояния «педагогического криза». В отличие от состояния «выгорания», возникающего, в основном, в связи с истощением нервно-психических и творческих сил и охватывающего как профессиональные, так и непрофессиональные проявления личности, синдром «педагогического криза» в большей степени связан с качественной или организационной стороной деятельности учителя, его мастерством и творческим потенциалом. «Педагогический криз» проявляется только в профессиональной деятельности и некоторые исследователи доказывают, что он свойственен только учителям высокой квалификации, достигшим подлинного мастерства, учителям, творчески мыслящим, подвергающим свою работу строгому контролю и критике. Основная причина данного синдрома заключается в невостребованности творческих личных ресурсов работника и в невозможности их эффективной реализации в конкретных организационных условиях в соответствии с формальными требованиями к труду учителя.

Раскрывая психологические проявления дезадаптации личности учителя в педагогической деятельности А. В. Осницкий демонстрирует тот факт, что у учителя с увеличением педагогического стажа появляется привычка учить, доминирующий авторитарный, монологичный стиль общения. Это создает трудности во взаимодействии с окружающими: тяжелее становится слушать и слышать собеседника, труднее отвечать на вопросы и позволять себе сомнения. Активно формируется безапелляционность суждений, привычка «вещать на публику», привлекать к себе внимание. Невнимание окружающих воспринимается все более обостренно. Перегрузки ведут к повышенной раздражительности и агрессивности, сужению интересов, ограниченности взглядов и суждений. При стойкой тенденции усиления эгоцентризма резко сужается и качественно изменяется круг общения. Все богатство и разнообразие личностных проявлений сменяется функциональными акциями профессиональной деятельности. По мере увеличения стажа педагогического труда профессиональная деятельность все более дифференцируется от общих жизненных планов. Причем профессиональная успешность все менее связывается с общежизненной. Собственно профессиональная 'карьера учителя не дает ему возможность чувствовать себя уверенным в общем социальном плане. Здесь складывается вообще достаточно интересный тип социального поведения: с возрастом увеличивается уверенность в профессиональной деятельности, параллельно с этим падает желание сменить свою профессию и, в то же время, нарастает социальный дискомфорт, общая социальная неуверенность. Психологические барьеры, возникающие в деятельности учителя, рассматриваются как отраженное в сознании внутреннее препятствие, выражающееся в нарушении смыслового соответствия сознания и объективных условий и способов деятельности, причем преодоление их основано на конструктивном или деструктивном подходе к выполнению деятельности (Н. А. Подымов, 1999).

В научной литературе выделяют варианты прогрессирующего дезадаптивного поведения педагога, обуславливающего профессиональную стагнацию. Профессия учителя является одной из наиболее деформи-

рующих личность человека – деятеля профессий. Ролевой экспансионизм учителя заключается в тотальной погруженности в профессию, фиксации на собственных проблемах и трудностях. Кроме характерной манеры речи с профессией учителя нередко связана и привычка к упрощённому подходу к проблемам. Это качество необходимо в школе, поскольку помогает превращать весьма сложные вещи в доступные. Однако вне профессионального общения оно порождает излишнюю прямолинейность и негибкость мышления. Авторитарность типична для многих учителей, поскольку учитель должен чётко управлять классным коллективом. Вместе с тем излишняя авторитарность приводит к профессиональной неэффективности: замечено, что это качество учителя замедляет становление коллектива учащихся и способствует развитию у школьников неадекватной самооценки и возникновению неврозов. Необходимость «держать класс в руках» формирует в характере учителя излишнюю властность и категоричность. Властность в купе с чрезмерной дидактичностью, в свою очередь, способствует подавлению чувства юмора. Проявление указанных особенностей, именуемых профессиональными деформациями характера, не только мешает работе учителя, но и затрудняет его общение вне школы – в кругу близких [5, с. 55-56].

Развитию профессиональных деформаций личности учителя способствует репродуктивное обучение и авторитарная позиция педагога. Основными показателями этой деформации считается безапелляционность педагогов, их консервативность, закрытость в общении, оценочность суждений, которые, как правило, переходят в черты характера и находят своё отражение в познавательных процессах. Передавая своим ученикам образцы готового опыта, возведённого в ранг непреложной истины, они становятся невосприимчивы к новому опыту, неспособны к творческому, нестандартному решению проблемных ситуаций. В исследованиях С. П. Пронина подчёркивается, что такая форма педагогического общения крайне вредна, поскольку не только разрушает авторитет педагога, но и не ориентирует его на достижение положительных результатов в личной и учебной деятельности.

Анализ теоретических источников позволил нам сделать вывод о том, что освоение личностью профессии учителя неизбежно сопровождается профессиональной деформацией. А основными составляющими профессиональной деформации учителя являются агрессия и авторитарность.

Литература

1. **Безсонов С. П.**, Профессиональная деформация и воспитание личности// Экспериментальная и прикладная психология. N 13, Л., 1989.
2. **Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А.**, Младший школьник как субъект учебной деятельности. Вопросы психологии N 3-4, 1992
3. **Ивушкина Н. Ю., Меркулова О. П.**, Психологические аспекты обеспечения качества высшего образования
4. **Ихсанов Р. Ф.**, Психологические особенности профессиональной дезадаптации педагогов массовых школ. С., 2009.
5. **Лещинский В. И., Кузнецова С. С.**, Всегда ли прав учитель? М., 1990
6. **Роботова, А. С.**, Введение в педагогическую деятельность (Текст)/ А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова. – М.: Академия, 2004, с. 208
7. **Улыбина Е. В.**, Проблема агрессии учителя-профессионала// Нар. образование, 1992, сентябрь-октябрь.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ДЕЗАДАПТАЦИИ УЧИТЕЛЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. Р. Папоян, Е. В. Севумян

Прикладная психология на современном этапе развития внесла радикальные изменения в общую образовательную идею школьного обучения. Теория развивающего образования (Давыдов В. В., Дусавицкий А. К., Репкин В. В., Рубцов В. В., Цукерман Г. А., Эльконин Д. Б., Эльконин Б. Д. и др.) стала реальной практикой благодаря интеграции инновационных программ и технологий в школьное образование. Среди многих особенностей и трудностей педагогической работы зачастую выделяют ее высокую психическую напряженность. Длительное воздействие стресса приводит к таким неблагоприятным последствиям, как снижение общей психической устойчивости организма, появление чувства неудовлетворенности результатами своей деятельности, тенденция к отказу от выполнения заданий в ситуациях повышенных требований, неудач и поражений. Исследование особенностей личности в их взаимоотношениях с самореализацией и дезадаптацией – важная область изучения данного феномена.

С целью изучения социально-психологического портрета современного педагога, а также особенностей самореализации и дезадаптации его профессиональной деятельности нами было проведено комплексное социально-психологическое исследование, в котором приняли участие педагоги г. Еревана. Выборку составили 38 педагогов различных образовательных учреждений.

В ходе исследования для нас представлял интерес анализ возрастного диапазона современных педагогических кадров, а также субъективной оценки специалистами образования факторов, способствующих и препятствующих их трудовой деятельности, и стимулов творческого развития, профессиональной самореализации и дезадаптации.

В исследовании были использованы 2 авторские методики, разработанные в Институте педагогического образования РАО (Санкт-Петербур-

бург): Методика "Факторы творческой самореализации педагога" (Е. В. Федосенко) и "Стимулы творческой деятельности педагога" (Е. В. Федосенко).

Так, по результатам исследования было выявлено, что основной процент выборки составляют педагоги в возрастном диапазоне от 36 до 55 лет (70 % от выборки). Молодые специалисты от 21–36 лет составляют лишь десятую часть от общей выборки. Подобные результаты еще раз подчеркивают проблему необходимости омоложения учительского состава. Учитывая возрастной диапазон исследуемых, наблюдается преобладание специалистов со стажем работы в образовании от 12 до 30 лет (78% от общей выборки).

Анализ данных показал, что ведущими факторами привлекательности профессии учителя является "возможность творческой самореализации", этот фактор был отмечен 55% опрошенных и "возможность заниматься любимым делом" (52 %). Была отмечена высокая привлекательность большого отпуска (45 %). Такие факторы, как "возможность видеть результаты труда", "возможность учить, воспитывать детей" были отмечены третью участвовавших в исследовании педагогов (34 % и 31 % соответственно). Относительно невысокая значимость оказалась у таких факторов, как "возможность влиять на детей, передавать им свои принципы, взгляды" (24 %) и "психологическая потребность в данной деятельности" (23 %). Не являются особо значимыми факторами привлекательности такие, как "хорошие отношения с администрацией" (5% от общей выборки), "престиж деятельности" (4,3 %) и "хорошая заработная плата" (3 %).

Таким образом, мы можем утверждать, что *для современного педагога его профессиональная деятельность привлекательна, прежде всего, возможностью творческой самореализации, что, безусловно, способствует расширению возможностей повышения престижа педагогической деятельности.*

Исследование степени значимости факторов, препятствующих продуктивной профессиональной деятельности педагога, выявило следующее. Контингент учащихся – наиболее важный фактор, препятствующий

щий профессиональной деятельности педагогов. Именно этот аспект был отмечен подавляющим большинством исследуемых – 67 %. Проблема ухудшения контингента учащихся отражается на продуктивности деятельности преподавателя возможно потому, что преподавателю приходится тратить больше усилий на решение задач дисциплинарного характера, в ущерб решения сугубо учебных задач. С другой стороны, подобные результаты могут свидетельствовать о недостаточной профессиональной компетентности педагога. Подобное предположение, безусловно, требует дополнительных исследований.

Практически одинаково значимое влияние оказывают такие факторы, как "низкая заработная плата" (42%) и отсутствие должного технического обеспечения (41,1%). Если говорить о наименее значимых препятствиях продуктивной профессиональной деятельности педагога, то только 5% исследуемых отметили значимость "трудностей личного, семейного характера" и 8% – фактор "сложные отношения с администрацией".

Интересными представляются результаты исследования самооценки значимости различных стимулов творческой деятельности педагога. Так, по результатам методики "Стимулы творческой деятельности педагога" (Е. В. Федосенко) на первом месте оказался стимул "поиска более эффективных технологий в целом", из пяти возможных баллов исследуемые присвоили ему значение, в среднем равное 4,29. Была также отмечена большая значимость таких стимулов, как "расширение кругозора в психологической, научной, методологической, аутопсихологической областях" (4,23) и "личная потребность в достижении более высоких результатов в педагогической работе" (4,18).

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о высокой значимости творческой самореализации педагога как фактора привлекательности профессии в целом: развитие личностных качеств и мотиваций может являться важнейшим аспектом продуктивности деятельности педагога.

Фиксация наличия деструктивных негативных состояний, связанных с коммуникативной перегрузкой, зависит от возраста работника.

Педагоги более высокой возрастной категории испытывают большую нервно-психическую, эмоциональную усталость, вызванную коммуникативными перегрузками, чем их более молодые коллеги.

Итак, обобщив исследования влияния профессиональной деятельности на личность учителя, можно заключить, что на среднестатистического, нормального учителя оно, как правило, имеет патогенное, деформирующее и дезадаптивное влияние. Психическое состояние характеризуется перманентной психической перенапряженностью и переутомлением, хроническим невосполнением нервно-психических энергоресурсов. Основная причина деструктивности личности и поведения учителя кроется в общей тяжести и многообразной сложности труда субъекта образовательной среды в условиях перманентного социального стрессирования.

В заключении можно прийти к следующим выводам.

1. Любая профессия инициирует образование профессиональных деструкций личности. Наиболее уязвимы социномические профессии типа "человек-человек". Характер, степень выраженности профессиональных деформаций зависят от характера, содержания деятельности, престижа профессии, стажа работы и индивидуально-психологических особенностей личности.

2. Среди педагогов часто встречаются следующие деформации: авторитарность, агрессивность, консерватизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер, эмоциональная индифферентность.

3. С увеличением стажа работы начинает сказываться синдром "эмоционального сгорания", что приводит к появлению эмоционального истощения, усталости и тревожности. Происходит деформация эмоциональной сферы личности. Психологический дискомфорт провоцирует болезни и снижает удовлетворенность профессиональной деятельностью.

4. Анализ развития условий творческой самореализации учителей, совпадающих с переходом к новым, социально-экономическим отношениям, показывает, что современный учитель в своей деятельности опирается на идеи личностно-ориентированного образования. При этом он

сталкивается с негативными факторами, осложняющими этот процесс: ухудшением материального положения школы, субъектов образования, общественного статуса, социальной и правовой незащищенностью учителя.

Литература

1. **Безсонов С. П.**, Профессиональная деформация и воспитание личности// Экспериментальная и прикладная психология, N 13, Л., 1989.
2. **Бондаревская Е. В.**, Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Д, 2000. 352 с.
3. **Борисова Е. М., Логинов Г. П.**, Индивидуальность и профессия. М., 1991.
4. **Вассерман Л. И., Бербин М.**, Факторы риска психической дезадаптации педагогов массовых школ, СПб, 1997.
5. Профессиональная самореализация личности в современном обществе / под ред. Е. В. Федосенко. – СПб., 2009.
6. **Реан А. А., Баранов А. А.**, Факторы стрессоустойчивости учителей// Вопросы психологии, 1997.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. Р. Папоян, Е. Б. Мурадян, А. С. Галстян

Выбор профессии, профессиональное самоопределение в юношеском возрасте оказывают влияние на судьбу человека, обуславливая его личностное развитие, формирование его мотивационно-ценностной сферы, предопределяя векторную направленность качества жизни человека. Справедливо высказывание Е. А. Климова: "профессия – это судьба, жизненный путь человека, ... это и образ жизни, и образ мыслей, и стереотипы восприятия мира, и социальный тип человека" [3]. Актуальность проблемы очевидна, поэтому, на сегодняшний день, модернизация образования на старшей ступени общеобразовательной школы связывается, прежде всего, с профильным обучением, что предполагает обновление образования за счет дифференциации и индивидуализации обучения, способствующих повышению эффективности образования.

Вышеозначенные тенденции изменений в системе образования связаны с проблемой профессиональной ориентации старшеклассников, как системы мероприятий, направленных на ознакомление с различными профессиями с целью облегчения индивидуального выбора будущей специальности с учетом индивидуально-психологических особенностей человека, а также в плане соответствия деятельности реальным запросам рынка труда.

В этой связи можно выделить несколько основных направлений по осуществлению профориентационной работы в школе: профессиональное просвещение; профессиональное консультирование; профессиональный отбор и подбор [2].

Направления профориентационной работы: сравнительный анализ

Каждое из перечисленных направлений играет важную роль в профориентационной работе, проводимой в школе.

Так, профессиональное просвещение, подразделяемое на профессиональное информирование и профессиональную пропаганду, является необходимым элементом начального этапа проведения психологического сопровождения оптантов. Профессиональное информирование связано с предоставлением старшеклассникам наиболее полных, разноаспектных и достоверных сведений о различных профессиях с целью формирования у них максимально объективных представлений как о самой профессии (содержание труда, условия труда, перспективы развития профессии и т.д.), так и о требованиях, которые предъявляет профессия человеку (состояние здоровья, способности, психологические и психофизиологические характеристики личности и т.д.) [2]. С психологической точки зрения подобная подготовка школьников к выбору профессии является необходимым, но не достаточным условием их профессиональной успешности в отдаленной перспективе, в то же время, она будет способствовать формированию "реалистической" мотивированности на профессиональную деятельность, т.е. с учетом множества объективных характеристик, часто несущих в себе негативные элементы, характерные для конкретной профессии, в противовес "романтической" мотивированности на профессию.

Когда же речь идет о профессиональной осведомленности, то дать однозначную оценку с психологической точки зрения достаточно сложно, так как потребность профессий, по которым ощущается дефицит рабочих кадров, или предполагается резкое повышение востребованности в определенных профессиях в связи с экономическими изменениями, с одной стороны, в определенной мере гарантирует работу по специальности в будущем, но с другой – препятствует свободе выбора оптантом той профессии, к которой у него больше выражена склонность. Практически, в подобной ситуации не соблюдается основное условие системы профессионального сопровождения – концепция свободного выбора как условия развития [2, с. 8]. Более того, целенаправленное распространение информации о профессии можно рассматривать как манипуляцию в отношении молодого человека, что с этической точки зрения недопустимо. С точки зрения старшеклассников для

психологического самоопределения эффективна поэтапная форма психологического сопровождения: беседы о будущей профессии, тестирование, профессиональное консультирование.

Профессиональное консультирование

Особое место в психологическом сопровождении профессионального становления личности занимает профессиональное консультирование, главная цель которого видится в оказании человеку психологической помощи при выборе профессии в случае проблемной ситуации, препятствующей осуществлению им свободного выбора собственного пути профессионального самоопределения, планирования профессиональной карьеры, а также в ситуации преодоления трудностей профессиональной жизни.

При проведении психологического профессионального консультирования придерживаются следующих принципов: принцип активности субъекта профессиональной деятельности; принцип комплексного подхода к субъекту профессионального становления; принцип добровольности участия в консультировании; принцип индивидуального подхода; принцип профессиональной ответственности, а к основным функциям профконсультации относят информационную, диагностическую и прогнозную [2].

Практически, информационная функция профконсультирования дублирует профориентационную работу, проводимую в виде профессионального просвещения (профессиональное информирование). Однако, на наш взгляд, основное различие заключается в специфике формы предъявления информации: в случае профконсультирования – это индивидуальный подход, это психологическая работа по оказанию помощи конкретному школьнику (или группе школьников), находящемуся в сложной ситуации выбора, тогда как процесс профессионального информирования более напоминает массовое рекламное мероприятие.

Относительно диагностической и прогнозной функций профконсультирования можно сказать следующее: психодиагностика личности в связи с проблемой выбора профессии сопряжена с рядом вопросов, ко-

которые могут решаться, в основном, в рамках профессионального психологического консультирования – как формы работы, при которой право выбора профессии остается за оптантом, а работа направлена на помощь человеку, пытающемуся разобраться в оценке своих способностей и склонностей. На сегодняшний день достаточно сложно дать прогноз в плане успешности оптанта в его будущей профессиональной деятельности, что объясняется следующими положениями [9]:

- во-первых, психодиагностические тесты интеллекта констатируют только достигнутый уровень развития на данный момент, не выявляя задатков, а в соответствии с принципом развития психики достигнутый уровень будет меняться на протяжении жизни, а тем более в период юности, т.е. точный, окончательный учет и прогноз этих изменений невозможен;
- во-вторых, на стадии оптации старшеклассников, достаточно сложно выявить индивидуальный стиль деятельности;
- в-третьих, на сегодняшний день, высказывается сомнение в отношении наличия универсальных методик для психодиагностики профессиональной мотивации – как одного из важнейших показателей продуктивности деятельности. Установлено, что от силы и структуры мотивации зависит продуктивность деятельности, более того, многие исследования подтверждают идею относительно того, что внутренняя профессиональная мотивация может даже компенсировать недостаток способностей;
- в-четвертых, отмечается, что для ряда сложных профессий не эффективна разработка общепринятых профессиограмм.

Однако, несмотря на наличие вышеперечисленных проблем, результаты, полученные в ходе исследования оптантов с помощью психодиагностических методик, помогают выявить профессиональную направленность личности, но при этом, именно в рамках профессионального консультирования не рассматриваются как окончательные.

В этой связи следует отметить наиболее значимый момент профессионального психологического консультирования: *психологическое консультирование в школе связано с проблемой выбора профессии и подве-*

дения оптанта к самостоятельности в принятии решения относительно этого выбора.

Практически, в качестве одной из важнейших задач профессионального психологического консультирования, как одной из форм психологического сопровождения в школе, можно рассматривать активацию профессионального самоопределения оптантов на начальном этапе профориентации, связанном с осмыслением выбираемой профессии на уровне мотивационно-ценностной сферы личности старшеклассника [1].

Процесс профессионального самоопределения теснейшим образом связан с поиском и нахождением личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и выполняемой работе Пряжков [7].

И не случайно отмечается тот факт, что изначальное отсутствие интереса к работе, наличие изъянов в процессе профессионального самоопределения личности, – "один из факторов, приводящих человека к нервозности и конфликтам" [10].

Профессиональное самоопределение личности старшеклассников

Анализируя процесс профессионального становления личности, Э. Ф. Зеер выделяет основные моменты профессионального самоопределения [2]:

- 1) ядром профессионального самоопределения является осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий;
- 2) профессиональное самоопределение – это избирательное отношение к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии;
- 3) профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексивует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самореализуется в профессии;

4) профессиональное самоопределение является важной характеристикой социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самоактуализации;

5) актуализация профессионального самоопределения личности инициируется разного рода событиями, такими как окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена местожительства, аттестация, увольнение с работы и другое.

Как видно, из вышеперечисленных характеристик профессионального самоопределения, первая является описанием главного условия успешности профессионального самоопределения старшеклассников, описанием сущности этого процесса, сводимого к осознанности выбора, к учету личностных особенностей и способностей в связи со спецификой профессиональной деятельности, а также к знанию реальной социально-экономической ситуации и согласуется с современным определением профессионального психологического консультирования. Профессиональное психологическое консультирование – это "вид психологической помощи, направленной на согласование индивидуальных профессиональных возможностей и потребностей клиента с интересами организации или рынка труда, в результате которой происходит профессиональное самоопределение клиента, формируется или совершенствуется его профессиональный план и индивидуальный стиль поведения, вносятся продуктивные изменения в его профессиональную деятельность" [5].

Вторая характеристика профессионального самоопределения личности связана с избирательным, дифференцированным отношением к выбираемой профессии, т.е. речь идет об осознанных мотивах выбора, о ценности той или иной профессии для конкретного человека, что, в целом, предопределяет удовлетворенность человека жизнью.

В рамках профессионального психологического консультирования проводится работа на уровне мотивационно-ценностной сферы человека, в итоге, позволяющая подвести оптанта к мотивированному выбору

той или иной специальности, или же, в случае изначальной определенности в выборе профессии, убедиться в правильности этого выбора.

В третьей и четвертой характеристиках профессионального самоопределения личности подчеркивается динамическая составляющая этого процесса, важность перманентного осмысления собственного вклада в избранную деятельность, а также влияние этой деятельности на формирование зрелой личности.

Наконец, пятая характеристика связывается не с содержанием описываемого процесса, а с конкретными ситуациями, обуславливающими его возникновение.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что наличие интереса к той или иной деятельности у оптанта, осознание им мотива выбора конкретной профессии и осознание цели этого выбора весьма значимы для профессионального самоопределения личности, также одним из важнейших условий успешного профессионального самоопределения является условие соответствия личностных особенностей человека, его внутренних ресурсов требованиям профессии. Поэтому при профессиональном психологическом консультировании и сопровождении в школе особое внимание следует уделять личностному потенциалу будущего работника: творческому, идейно-мировоззренческому, нравственному, психофизиологическому, коммуникативному, причем о квалификационном потенциале, который еще не сформирован, можно иметь только приблизительное представление [11].

Экспериментальные исследования

Цель исследования – выявление ситуации относительно успешности профессионального самоопределения старшеклассников.

В исследовании приняло участие 58 старшеклассников: использовалась методика "Опросник профессиональных склонностей" (методика Л. Йовайши в модификации Г. Резапкиной) [9]; проводился опрос для выявления выбираемой профессии каждым респондентом; использовался дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е. А. Климова. Методика предназначалась для выявления определенного типа профессии, наиболее соответствующей респонденту на основании его лич-

ного выбора. Всего в опроснике выделяют 5 типов профессий, по классификации Е. А. Климова: Человек – Природа; Человек – Техника; Человек – Человек; Человек – Знаковый образ; Человек – Художественный образ.

Сопоставив полученные данные по "Опроснику профессиональных склонностей" (табл.1) и согласно опросу, было выявлено, что выбор будущей профессии учениками часто не соответствует их возможностям.

Таблица 1.

Результаты по “Опроснику профессиональных склонностей” (%)

Работа с людьми	39
Исследовательская деятельность	16
Практическая деятельность	7
Эстетическая деятельность	16
Экс. деятельность	12
Планово-экономическая деятельность	10

Так например, профессиональные склонности к планово-экономической деятельности выявляются лишь у 10% респондентов, а выбор профессии экономист – у 22,5%. Также, основываясь на данных опроса респондентов, была получена интересная информация относительно диапазона выбора профессий большинством (85% учеников), который ограничивается всего лишь несколькими: экономист, врач, юрист, журналист, лингвист, психолог, политолог (рис.1).

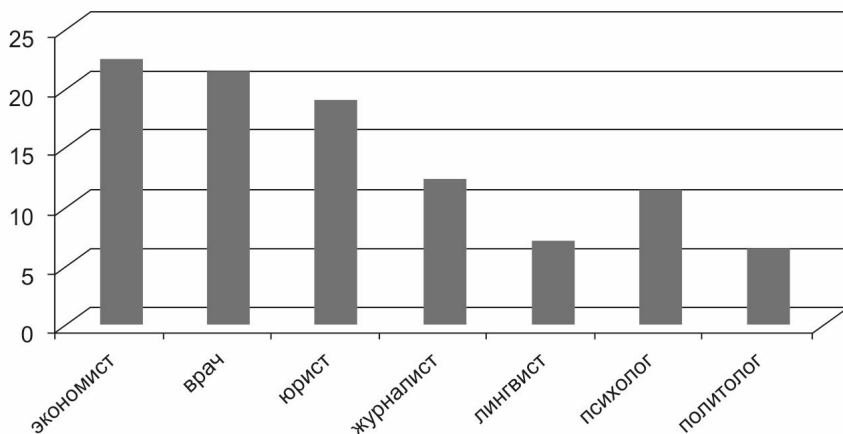


Рис.1. Процентная выраженность по опросу.

Эти данные в прогностическом плане указывают на возникновение в будущем у молодых людей психологических проблем в связи с адаптацией к профессии, скорее всего у респондентов будет доминировать тенденция к подчинению работы внешним обстоятельствам, они будут руководствоваться принципом экономии сил, пользоваться стереотипными моделями при решении профессиональных задач, что связано с предпочтением стратегии адаптивного поведения к профессиональным требованиям [7] и малой вероятностью выбора ими в дальнейшем стратегии профессионального развития. Все это связано с проблемой профессионального самоопределения личности [4, 5].

Большинство респондентов выбрало специальности юриста, врача и экономиста как более престижные.

По методике дифференциально-диагностического опросника (ДДО) Е. А. Климова были получены следующие результаты: профессии типа Человек – Человек (55,5%); Человек – Художественный образ (38,8%); Человек – Природа (8,3%); Человек – Техника (16,6%); Человек – Знаковый образ (16,6%) (рис.2). Полученные данные указывают на то, что почти 56% испытуемых предпочитают профессии типа Человек – Человек, связанные с обслуживанием людей, общением.

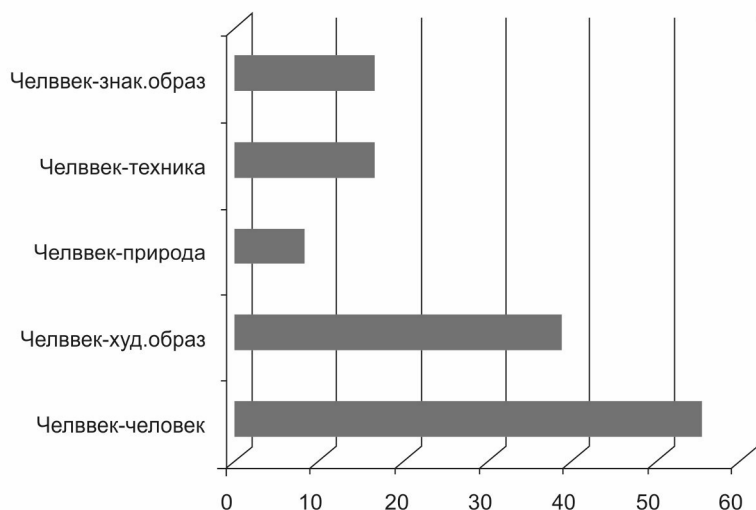


Рис. 2. Процентные показатели по результатам дифференциально-диагностического опросника (ДДО).

Хотелось бы обратить внимание на показатель при выборе профессий типа Человек – Художественный образ (38,8%), к которым относятся все творческие профессии. На наш взгляд, те респонденты, которые в равной мере отдают предпочтение профессиям типа Человек – Человек и Человек – Художественный образ, в дальнейшей профессиональной деятельности, возможно, будут придерживаться стратегии профессионального развития, суть которой заключается в целостном восприятии своего труда, в умении выделить творческий элемент работы в «рутине» повседневной деятельности, в возможности справляться с трудностями и видеть перспективу своего профессионального развития [5].

На наш взгляд подобная ситуация во многом обусловлена отсутствием или недочетами в организации проведения профессионального консультирования в школе.

Проблема профессиональной ориентации старших школьников при помощи психологического сопровождения на сегодняшний день остается актуальной, но с прикладной точки зрения имеются недочеты в

организации и психологического сопровождения в школе. С этой позиции целесообразно систематизировать этот процесс, включив в него такие элементы как беседы, тренинги, групповые работы по выявлению основных факторов профессионального самоопределения: осознание ценности общественно полезного труда; общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране; осознание необходимости общей и профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации; установка профессиональной цели; согласование мечты с другими важными жизненными целями. А психологическое консультирование, с использованием специальных тестовых батарей, позволит реально оценить способности, интересы и склонности будущих специалистов.

Литература

1. **Алкыбаева Г. Ж.**, Ценностная детерминация поведенческих реакций испытуемых с выраженными специальными способностями в ситуациях познавательного противоречия // Материалы конференции "Тенденции развития психологической науки на пороге XXI века". Караганда: Изд-во КарГУ, 2000. – 340 с. – с. 18-25.
2. **Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О.**, Профориентология: Теория и практика. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006.
3. **Климов Е. А.**, Психология профессионала. М., 1996. – 481 с., с. 372
4. **Кон И. С.**, В поисках себя: личность и ее самосознание. – М., 1984.
5. **Мальцева Т. В., Реуцкая И. Е.**, Профессиональное консультирование. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 143 с.
6. **Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю.**, Психология труда и человеческого достоинства. М., 2001. – 480 с.
7. Психологическое сопровождение выбора профессии: Научно-методическое пособие / Под общ. ред. Л. М. Митиной, М.: Моск. Психологический социальный ин-т, Флинта, 1998. – 184 с.

8. **Реан А. А.**, Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум.- СПб: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2008. – 255 с.
9. **Резапкина Г. В.**, Отбор в профильные классы. М.: Генезис, 2005. – 128 с.
10. **Столяренко Л. Д.**, Основы психологии. Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 671 с., с. 371.
11. Экономическая психология / Под ред. И.В. Андреевой. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.

РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Е. Б. Мурадян

Одна из важнейших проблем социально-экономического развития общества связана с наличием высококвалифицированных специалистов в различных сферах трудовой деятельности. Решение этой проблемы во многом зависит от адекватности, своевременности и осознанности профессионального выбора молодежью, от видения в перспективе собственной трудовой жизни.

В этой связи особое значение приобретает профессиональная ориентация молодежи, в частности, психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников.

Считается, что профессионализация личности представляет собой поэтапный процесс, причем каждый этап специфичен и качественно отличен от последующего. Формирование профессиональных намерений, предпочтений и выбор профессии рассматриваются в качестве начального этапа профессионального становления личности и оказывают влияние на профессиональное самоопределение [3].

Сущность профессионального самоопределения заключается в поиске и нахождении личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности [4].

В связи с вышесказанным, оказание помощи в выборе профессии, в нахождении личностного смысла в будущей трудовой деятельности на стадии оптации – задача первостепенной важности, а разработка технологии психологического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников поможет в решении обозначенной задачи.

В данной работе под технологией психологического сопровождения мы будем понимать совокупность мероприятий, направленных на формирование профессионального самоопределения оптантов; развитие и реализацию их внутреннего потенциала. Мы придерживаемся точки зрения относительно того, что основным условием системы профессио-

нального психологического сопровождения является «концепция свободного выбора как условия развития» [1, с. 8]. Цель же психологического сопровождения видится в создании условий для максимального раскрытия профессионально-психологического потенциала оптанта и удовлетворения его потребностей в деятельности.

Существуют различные направления и формы работы с оптантами. В разрабатываемой нами технологии психологического сопровождения в рамках группового профессионального психологического консультирования мы старались придерживаться игровой формы работы с оптантами с учетом ряда основных положений, обеспечивающих эффективность работы в направлении профессионального самоопределения оптантов на стадии выбора профессии:

- во-первых, мы исходили из положения о трех важнейших составляющих выбора профессии, к которым относят понятия «хочу», «могу», «надо» [2, 3, 5];
- во-вторых, мы учитывали факторы субъективного и объективного порядка, влияющие на профессиональное самоопределение оптантов [2];
- в-третьих, особое внимание уделялось мотивационно-потребностной сфере старших школьников [1].

Предлагаемая нами технология психологического сопровождения в форме игровых процедур в едином сказочном контексте, осуществлялась в 3 этапа.

1-ый этап – подготовительный: оптантам задается единое сказочное пространство – «Королевство профессий», в котором ведется последующая работа и проводится ознакомление с различными профессиями как в устной форме, так и посредством специальной литературы (печатные издания, сайты). На данном этапе старшеклассники должны выбрать наиболее интересные, на их взгляд, профессии, узнать о них как можно больше и в дальнейшем предстать перед «Королем», объяснив ему свой выбор, обосновать и аргументированно доказать почему именно с этой профессии он предполагает связать свою судьбу. (С оптантами не сумевшими определиться в выборе профессии, проявившими

индифферентное отношение к заданию должна вестись индивидуальная психологическая работа). Процедура обеспечивает реализацию компонента – «хочу» как важнейшую составляющую выбора профессии, способствует осмыслению будущей перспективы в сфере деятельности, активизирует мотивационную сферу личности, у оптанта формируется адекватное представление о конкретной сфере деятельности. Отметим, что под понятием – «хочу» рассматривают потребности, желания, интересы и влечения, побуждающие личность к профессиональной активности; понятие «хочу» как бы содержит в себе профессиональный потенциал личности, возможный уровень самореализации [5].

2-ой этап – диагностический: в заданном сказочном пространстве проводится предварительная профдиагностика, направленная на выявление склонностей оптанта к определенным профессиям; психологических особенностей личности, проявляющихся в характере, темпераменте; и некоторых других психологических характеристиках старшеклассников. Использование соответствующих психодиагностических методов и методик позволяет подготовить юношей и девушек к осмыслению собственных возможностей в плане освоения профессии, после чего им предлагается переосмыслить свой выбор, еще раз подумать над правильностью сделанного выбора профессии и подготовить речь для Короля сказочной страны, в которой необходимо обосновать свой выбор и аргументированно доказать почему именно он должен стать специалистом именно в этой области, используя профдиагностические данные, соглашаясь или не соглашаясь с ними.

На данном этапе предполагается осмысление человеком собственных возможностей, личностного потенциала и сопоставление с требованиями, предъявляемыми профессией к человеку в плане необходимых профессиональных качеств, в связи со спецификой деятельности. Практически, 2-ой этап позволяет оптанту реально оценить собственное «могу» и проанализировать насколько соответствуют в реальности друг другу понятия «хочу» и «могу». Понимание «могу» связано с представлениями личности о своих профессиональных воз-

возможностях как с учетом личностных психологических особенностей, так и с осознанием своих профессиональных способностей [3].

3-ий этап – собственно выбор: на данном этапе в сказочном «Королевстве профессий» объявляется поединок между оптантами из разных групп, объединенных в команды уже по критерию выбора одной и той же профессии. Участникам каждой команды, которые становятся конкурентами, т.к. число мест для каждой профессии в королевстве ограничено, предлагается доказать свою незаменимость, продемонстрировать собственную осведомленность относительно профессии, убедить Короля в собственной «непревзойденности» в выбранной профессии.

Практически на данном этапе обыгрывается понятие «надо», сопоставимое с ценностными профессиональными ориентациями личности, включающее в себя саморегуляцию с использованием когнитивной сферы, а также представление о социальном запросе к личности» [5, с. 22].

Оптанта обучают умению рекламировать себя, осуществлять самопрезентирование, у него вырабатывается способность к саморегуляции, способность отстаивать собственную точку зрения. Перед оптантом стоит задача: научиться убеждать людей за счет логичности, обоснованности, аргументированности представления данных. 3-ий этап способствует развитию такого качества как конкурентоспособность, проявление которой ограничивается рамками бесконфликтного диалогического общения.

Вкратце представленная технология психологического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников поможет в наиболее приемлемой форме улучшить систему психологической профессиональной ориентации и обеспечит формирование ответственного, осмысленного отношения к выбору профессии у молодых людей.

DEVELOPMENT OF TECHNOLOGY OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT PROFESSIONAL SELF - DETERMINATION SENIOR

The article addresses the issues associated with the problem of psychological support at school, with the problem of professional self-determination seniors. Attempt to develop the technology of psychological support in the form of a fabulous game for the purpose of professional self-determination initially.

Литература

1. **Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О.**, Профориентология: Теория и практика. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 192 с.
2. **Лукиянченко Т. Н.**, Основы профориентологии: учебно-методический комплекс по дисциплине «Основы профориентологии» для студентов, обучающихся по специальности 050706.65 «Педагогика и психология» / сост.: Т. Н. Лукиянченко – Благовещенск: БГПУ, 2010. – 154 с.
3. **Мальцева Т. В., Реуцкая И. Е.**, Профессиональное психологическое консультирование: учеб. пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 143 с.
4. **Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю.**, Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия. 2001. – 480 с.
5. Психологические проблемы самореализации личности. Вып.3/Под ред. Л. А. Головей, Л. А. Коростылевой. – СПб., 1999. – с. 20 - 31.

SELF-MANAGEMENT AS A BASIS OF THE FUTURE PROFESSIONAL SUSTAINING IN HIGH SCHOOL LEARNING

D. Yu. Sargsyan

Self-management is one of the social-emotional areas of learning and refers to the ability of an individual to regulate their emotions and resulting behaviors in ways that society considers acceptable. The bases way to achieving future professional sustaining and success is to develop of self-management skills during high school education, which means “managing the own resources” that is the ability to acquire, keep, develop and effectively use them. The main purpose of self-management is to control the person’s own potential, self-consciously manage the process of self-education and the flow of his life and to overcome external circumstances both in educational and professional space. Appropriate self-management can help students perform better in school, can reduce delinquent behaviors, and can help individuals perform better on the job.

Self-management is a key skill that will help scholars throughout their life. It involves puting goals and managing your resources. Self regulation is a key skill in self-management. Self-regulation refers to individuals monitoring, controlling and directing aspects of their learning for themselves.

Self-management is often presented as a model of seven requirements: the ability to formulate and implement the goals, personal organization, self-discipline, knowledge of techniques of personal work, the ability to make yourself healthy, emotionally strong-willed potential, self-control [4].

In the course of educational self-management taking into account the sequence of performance of particular functions the scholars have identified six phases:

1. aim setting – analysis and defining of personal goals,
2. planning – development of plans and alternatives for educational or professional activity,
3. decision-making on particular problems,

4. organization and implementation – preparation of the daily routine and organization of the personal training process in order to accomplish the tasks,
5. control – self-control and total control,
6. information and communication – both information and communication exchange are necessary at all phases of self-management [4].

It presents three self-management tasks-medical management, role management, and emotional management. In the learning process there are selected six self-management skills: problem solving, decision making, resource utilization, the formation of a patient-provider partnership, action planning, and self-tailoring [3].

The next model of self- management is included the future professional sustaining and personality self – realization processes. In school learning focuses are on what is learned. For the adult learner this extended to and overshadowed by the reason for learning (why) and the learning process (how). The why need means that the learning must be relevant to the learner. As simulation places the learner in the position of working on a "**real**" business problem there is a direct link to business. The how need means that the learning process is important and as the learner needs to links the learning (**what**) to its relevance (**why**) this process should be self-directing, allow time for reflection and ensure deep cognitive processing [1].

Knowing the technologies of self-management allows achieving the educational and professional goals in the best possible way. For successful promotion of a specialist in the professional space self-motivation of a person is not less important. At least six factors serve as sources of motivation for adult learning: Social relationships: to make new friends, to meet a need for associations and friendship.

- External expectations: to comply with instructions from someone else; to fulfill the expectations or recommendations of someone with formal authority.
- Social welfare: to improve ability to serve mankind, prepare for service to the community, and improve ability to participate in community work.

- Personal advancement: to achieve higher status in a job, secure professional advancement, and stay abreast of competitors.
- Escape/Stimulation: to relieve boredom, provide a break in the routine of home or work, and provide a contrast to other exacting details of life [2].

Strategies and programs, and therefore assessments, may focus on reducing or preventing problematic or on helping children and youth to develop the skills and assets to better manage themselves. It is important to consider the focus of your program when selecting an assessment tool. It is also important to consider how assets might work together thus measuring more than one indicator may be important to demonstrating the improvements children and youth have made in there program.

Reference

1. Corno, L. (1989). Self-regulated learning: A volitional analysis. In B.J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 111–141). New York: Springer-Verlag.
2. Hickey, D. (1997). Motivation and contemporary socio-constructivist instructional perspectives. *Educational Psychologist*, 32, 175–193.
3. Lorig K., Holman H. *Ann Behav Med.* 2003 Aug; 26 (1):1-7. Review. PMID: 12867348
4. Scott G. Paris// <http://www.ciera.org/library/archive/2001-04/0104parwin.htm>

ՀԱՎԵԼՎԱԾ 1

Հրահանգ. - Դասակարգեք նշված առարկաները ըստ ստորև ներկայացված առաջադրանքների, յուրաքանչյուրին տալով իր կարգային համարը:

<p><i>Որ առարկային եք տալիս նախընտրություն Ձեր ապագա մասնագիտության համար</i></p> <p>(1-շատ նախընտրելի, 21-քիչ նախընտրելի)</p>	<p>ԱՌԱՐԿԱՆԵՐ</p>	<p><i>Որ առարկայից սրացված գիտելիքներն են բավարարում Ձեր հեղազուգարգացման համար</i></p> <p>(1-լիովին բավարար, 21- ոչ բավարար)</p>	
	Հայոց լեզու		
	Հայ գրականություն		
	Մաթեմատիկա		
	Ֆիզիկա		
	Քիմիա		
	Կենսաբանություն		
	Պատմություն		
	Աշխարհագրություն		
	Ինֆորմատիկա և SՀS		
	Օտար լեզու		
	Ֆիզկուլտուրա		
	ՆԶՊ		
	Քաղաքագիտություն		
	Տնտեսագիտություն		
	Հոգեբանություն		
	Բարոյագիտություն		
	Արվեստի պատմություն		
	Կենցաղային տեխնիկա		
	Արտասահմանյան գրակ.		

	Հռետորական արվեստ		
	Սպորտային խմբակ		

Նշեք Ձեզ շատ հետաքրքրող մի քանի առարկա.

ՀԱՎԵԼՎԱԾ 2

Հրահանգ. - Գասակարգեք նշված մասնագիտությունները ըստ ստորև ներկայացված առաջադրանքների, յուրաքանչյուրին տալով իր կարգային համարը:

<i>Որ մասնագիտությանն եք պայխ նախընտրություն Ձեր ապագայի համար</i>	ՄԱՄՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ	<i>Որ մասնագիտությանն եք համարում պահանջարկ ունեցող</i>	
(1-շատ նախընտրելի, 21-քիչ նախընտրելի)		(1-լիովին բավարար, 21- ոչ բավարար)	
	Լեզվաբան		
	Գրականագետ		
	Մաթեմատիկոս		
	Ֆիզիկոս		
	Քիմիկոս		
	Կենսաբան		
	Պատմաբան		
	Աշխարհագրագետ		
	Ծրագրավորող		
	Օտար լեզվի մասնագետ		
	Չինվորական		
	Քաղաքագետ		
	Տնտեսագետ		
	Հոգեբան		
	Արվեստաբան		
	Սպորտսմեն		
	Բժիշկ		
	Իրավաբան		
	Ինժեներ		
	Հաշվապահ		
	Ոստիկան		

Նշեք Ձեզ շատ հետաքրքրող մասնագիտական ոլորտ

Ինչ եք պատրաստվում անել հիմնական դպրոցն ավարտելուց հետո.

- ստանալ նախնական մասնագիտական կրթություն
- ստանալ միջին մասնագիտական կրթություն
- շարունակել ուսումն ավագ դպրոցում
- աշխատել, կատարել այն աշխատանքը, ինչը հնարավոր է
- աշխատել, ձեռքբերել հմտություններ հետագա մասնագիտություն ձեռք բերելու համար
- դեռ չեմ կողմնորոշվել

Ինչը կարող է նպաստել մասնագիտություն ընտրելուն

- բարձրագույն ուսումնական հաստատությունը
- ծնողների ստացած մասնագիտությունը
- ծնողների առաջարկը
- ծնողների թելադրանքը
- այն, որ նախնական ընտրությունը մեծերի կողմից հավանության է արժանանում
- առարկայական նախասիրությունը և դրա մեջ խորանալու ցանկությունը
- տվյալ մասնագիտության համար անհրաժեշտ նախադրյալների առկայությունը
- մասնագիտության վարկանիշը
- մասնագիտության պահանջարկը
- մեծերի, շրջապատող հեղինակավոր անձանց խորհուրդները
- ընկերական միջավայրի ազդեցությունը
- դեռ չեմ կողմնորոշվել

1. **Քավարարվածությունը կյանքից ստացվում է**
ա/ աշխատանքի արդյունքից _____
բ/ երբ գնահատվում ես _____
գ/ երբ զգում ես քեզ ընկերական միջավայրում _____
2. **Ինձ համար լավ մանկավարժը նա է, ով**
ա/ ցուցաբերում է անհատական մոտեցում _____
բ/ հետաքրքրություն է սերմանում առարկայի հանդեպ _____
գ/ ստեղծում է վստահության մթնոլորտ _____
3. **Ես սիրում եմ, երբ ընկերներս**
ա/ պատրաստ են աջակցման _____
բ/ հավատարիմ են և հուսալի _____
գ/ ինտելեկտուալ են և բարեկիրթ _____
4. **Մասնագիտության մեջ կցանկանամ լինել**
ա/ ղեկավար _____
բ/ հետազոտող _____
գ/ գործի վարպետ _____
5. **Աշխատանքում կարևոր է**
ա/ հաղթահարել և լուծել ծագող խնդիրները _____
բ/ պահպանել նորմալ աշխատանքային հարաբերություններ և մթնոլորտ _____
գ/ անել այնպես, որ չքննադատվես _____
6. **Կրթական հաստատությունը պետք է նպաստի**
ա/ մասնագիտական հետաքրքրությունների ձեռքբերմանը _____
բ/ ինքնուրույնության ձեռքբերմանը _____
գ/ սովորողի մոտ ձևավորել ոգեղեն արժեքներ _____
7. **Ազատ ժամանակը կարելի է տրամադրել**
ա/ ընկերների հետ շփմանը _____
բ/ սիրած զբաղմունքին _____
գ/ հանգստին և զվարճանքին _____

Անուն, ազգանուն _____, Տարիք _____, Սեռ _____

Եթե Դուք ունենալիք աշխատանքի հնարավորություն, նշված փարբերակներից *n*±րը կնախընտրեիք. (համապատասխան ա/ կամ *p*/ փարբերակի մոյր որևէ նշում կատարեք)

1

ա/ Խնամել կենդանիներին

բ/ Սպասարկել մեքենաները

2

ա/ Օգնել հիվանդներին

բ/ Կազմել աղյուսակներ, սխեմաներ, համակարգչային ծրագրեր

3

ա/ Հեյրենել գրքային ձևավորումների, գեղարվեստական բացիկների, պլակատների որակին

բ/ Հեյրենել բույսերի զարգացմանը, վիճակին

4

ա/ Մշակել նյութեր (փայլ, կտոր, մերսադ և այլն)

բ/ Ապրանքները հասցնել սպառողներին (գովազդել, վաճառել)

5

ա/ Զննարկել զիրահանրամարչելի գրքեր և հոդվածներ

բ/ Զննարկել գեղարվեստական գրքեր

6

ա/ Աճեցնել որևէ տեսակի մարդաշ կենդանի

բ/ Մարզել հասակակիցներին (կամ փոքրերին)

7

ա/ Պատրաստել նկարների, երաժշտական գործիքների պարճններ

բ/ Վարել որևէ փոխադրամիջոց (բեռնատար, մարդատար)

8

ա/ Մարդկանց տեղեկացնել, բացատրել անհրաժեշտ տեղեկություններ (տեղեկարվական բյուրոյում, էքսկուրսիայի ժամանակ և այլն)

բ/ Կատարել ցուցահանդեսների, պիեսների կամ ցուցափեղկերի գեղարվեստական ձևավորում

9

ա/ Վերանորոգել իրերը (հագուստ, տեխնիկա), բնակարան
բ/ Ուղղել տեքստերի սխալները

10

ա/ Բուժել կենդանիներին
բ/ Կատարել հաշվարկներ

11

ա/ Սրեղծել նոր տիպի բույսեր
բ/ Կառուցել, նախագծել նոր սարքավորումներ

12

ա/ Պարզաբանել վիճաբանություններ, համոզել, բացատրել,
խրախուսել, պատժել
բ/ Ծճարարել գծագրեր, սխեմաներ և այլն

13

ա/ Դիտել, ուսումնասիրել սրեղծագործական ինքնագործունեության
խմբակի աշխատանքը
բ/ Դիտել, ուսումնասիրել մանրէների կյանքը

14

ա/ Սպասարկել, կարգավորել բժշկական սարքավորումները
բ/ Մարդկանց բժշկական օգնություն ցուցաբերել

15

ա/ Կազմել ճշգրիտ նկարագրություններ երևույթների,
իրադարձությունների և չափվող օբյեկտների մասին
բ/ Գեղարվեստորեն նկարագրել, պատկերել իրադարձությունները

16

ա/ Կատարել լաբորատոր անալիզներ հիվանդանոցում
բ/ Ընդունել, հետազոտել հիվանդներին, նշանակել բուժում

17

ա/ Ներկել շինությունների պատերը
բ/ Շենքի մոնտաժ կամ մեքենայի հավաքում իրականացնել

18

ա/ Կազմակերպել հասակակիցների կամ կրթուեր ընկերների մշակութային արշավները, այցելությունները ցուցահանդես, քայրոռն և այլն

բ/ Խաղալ բեմում, մասնակցել համերգների

19

ա/ Գծագրերով դերայներ պարրասպել, կառուցել շենքեր

բ/ Չբաղվել գծագրությամբ, պարճենահանել գծագրեր, քարրեզներ

20

ա/ Պայքարել բույսերի հիվանդությունների և ընդհանրապես բուսական աշխարհի վնասարուների դեմ

բ/ Աշխարել սրեղնաշարով մեքենաների վրա

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

**ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԻՆՔՆՈՐՈՇՄԱՆ ԵՎ
ԿԱՅԱՑՄԱՆ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՐԴՈՒՄԸ
ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ
(նյութերի ժողովածու)**

Համակարգչային ձևավորումը՝ Կ. Չալաբյանի
Կազմի ձևավորումը՝ Ա. Պատվականյանի
Հրատ. սրբագրումը՝ Վ. Գերձյանի

Տպագրված է «Գևորգ-Յրայր» ՍՊԸ-ում:
ք. Երևան, Գրիգոր Լուսավորչի 6

Չափսը՝ 60x84 ¹/₁₆: Տպ. մամուլը՝ 4,75:
Տպաքանակը՝ 100:

ԵՊՀ հրատարակչություն,

ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1



ՎՐԱՏԱՐԱԿՅՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆ 2015