

УДК 378.016

Лариса Владимировна Скорова¹,
кандидат психологических наук, доцент,
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1),
e-mail: larisa.skorova@gmail.com

Дмитрий Александрович Басов²,
старший преподаватель,
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1),
e-mail: irbis-psy@yandex.ru

Роль производственной практики в развитии педагогической направленности учителя психологии

Актуальность исследования педагогической направленности будущих учителей психологии обусловлена, прежде всего, отсутствием системы специальной подготовки преподавателей психологии для школы, а также востребованностью образовательных организаций в учителях, обеспечивающих преподавание курсов психологической направленности. В статье представлен опыт подготовки учителей психологии по направлению «Педагогическое образование». Особое внимание уделяется развитию педагогической направленности в процессе приобретения студентами опыта профессиональной деятельности в период производственной практики. Представлены и анализируются результаты исследования педагогической направленности будущих учителей психологии. Основным методом исследования выступил метод контент-анализа. Выбор метода обусловлен готовностью и способностью студентов-психологов к содержательному анализу траектории своего профессионального развития, что определяется значительной долей психологической составляющей в структуре профессиональной образовательной программы по направлению подготовки «Педагогическое образование». Определены категории и единицы анализа текстов студентов с целью выявления динамики педагогической направленности на разных этапах обучения (в зависимости от наличия опыта профессиональной деятельности, полученного в период производственной практики): интерес, мотивация, ценности, роль учителя психологии, содержание психологического образования, отношение к детям, отношение к себе, саморазвитие, рефлексия, эмоции/настроение, компетентность. Использование контент-анализа позволяет дать качественную характеристику педагогической направленности. Производственная практика, рефлексивный анализ её результатов способствуют развитию педагогической направленности будущих учителей психологии.

Ключевые слова: педагогическая направленность, производственная практика, контент-анализ, рефлексивный анализ, учитель психологии, психологическое образование

Введение. Обновление содержания образования в современной школе способствует изменению роли учителя, для которого приоритетными становятся психологическая компетентность и способность к постоянному саморазвитию. В условиях реализации государственной программы «Цифровая экономика в РФ» разрабатывается приоритетный проект «Цифровая школа», в рамках которого учитель включается в создание новых возможностей для формирования личности обучающихся, проектирования персональных траекторий их обучения, безопасных условий развития в связи с формированием информационно-образовательной среды. Несмо-

тря на снижение интереса к педагогической профессии, её значимость в современном обществе всё более осознаётся. Актуальным представляется развитие профессиональной направленности у будущих педагогов.

Проблема педагогической направленности давно привлекает внимание исследователей. Достаточно полно описана структура, содержание педагогической направленности в работах Н. В. Кузьминой, В. А. Сластёнина, Л. М. Митиной, Л. М. Ахмедзяновой, А. И. Щербакова и других, предложены и описаны содержательные блоки, обеспечивающие формирование целостной личности будущего учителя в профессиональной педа-

¹ Л. В. Скорова собирает, анализирует, систематизирует материалы исследования и оформляет статью.

² Д. А. Басов собирает, анализирует, систематизирует материалы исследования и оформляет статью.

гогической деятельности [6], определена ведущая роль педагогической практики в формировании педагогической направленности [12]. Исследовались особенности формирования педагогической направленности у будущих учителей-предметников (учителей математики, физики, гуманитарных предметных областей), учителей начальных классов [1; 3; 5; 7; 9; 11]. Однако исследований, посвящённых педагогической направленности будущих учителей психологии, крайне недостаточно. Обусловлено это: а) отсутствием «системы специальной подготовки преподавателей психологии для школы (учителей психологии)»¹, б) тем, что существующие в образовательных организациях высшего образования образовательные программы ориентированы на подготовку психологов и педагогов-психологов, деятельность которых направлена на обеспечение психологического сопровождения личности (образования), вопросам же педагогической подготовки в рамках этих программ уделяется недостаточное внимание: из дисциплин педагогического профиля можно выделить (помимо дисциплины «Педагогика») «Методику преподавания психологии» в объёме от 2 до 4 зачётных единиц с аудиторной нагрузкой от 19 до 27 ч и 2–4-недельную педагогическую практику, что представляется крайне недостаточным для развития педагогической направленности; в) отсутствием в учебных планах общеобразовательных организаций предметной области «Психология»: однако этот пробел компенсируется частью учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений самостоятельно посредством включения таких предметов, содержание которых требует психологической подготовки: «Выбери профессию», «Этика и психология семейной жизни», «Карьера и успех», «Психология общения» и др. Необходимость включения этих курсов обусловлена требованиями к личностным образовательным результатам.

Ценность подготовки учителей психологии и развитие у них педагогической направленности видится в органичном сплетении педагогической и психологической подготовки при доминировании последней и способности выпускников использовать знание психологии не только для обучения школьников предметной области, но и для

¹ Вачков И. В. Методика преподавания психологии: учеб. пособие. – М.: Ось-89, 2008. – С. 51.

проектирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды. О приоритетности психологического знания в подготовке учителей отмечается и в зарубежных исследованиях. Так, Lohse-Bossenz, Hendri отмечают, что учителя должны проходить большую практическую подготовку в области психологии образования (педагогической психологии), чтобы умело организовывать обучение, развитие и осуществлять педагогическую оценку [14].

Под педагогической направленностью принято понимать интегральную характеристику труда учителя, в которой выражается стремление педагога к самореализации, к росту и развитию в сфере педагогической жизнедеятельности, а её показатель – стремление к самоактуализации в профессиональной деятельности [10]. В узком смысле педагогическая направленность рассматривается как профессионально развитое качество, занимающее центральное место в структуре личности учителя и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие, в широком – как система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих его к утверждению этой системы в педагогической деятельности и общении [10, с. 34].

Цель данного исследования – выявить изменения в развитии педагогической направленности у будущих учителей психологии в процессе прохождения ими производственных практик.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования послужил компетентностный подход [4; 13]. В период обучения важен не только процесс накопления знаний, но и приобретение профессионального опыта, когда студенты включаются в квазидеятельность и выходят на практику в образовательные организации. Именно в этот период осуществляется активное развитие педагогической направленности, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и подготовка к выполнению трудовых действий, предусмотренных профессиональным стандартом педагога.

Кроме того, мы опирались на представления о педагогической направленности Л. М. Митиной, А. К. Марковой и других, и исходили из следующих положений:

1. В структуре педагогической направленности выделены: направленность на ре-

бёнка¹, которая призвана содействовать развитию его личности, способствовать самоактуализации его индивидуальности; направленность на себя, которая связана с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в педагогической сфере; направленность на содержание учебного предмета [10]; склонность к педагогической деятельности и стремление заниматься ею [2].

2. В основе педагогической направленности выделяют три направления: 1) эмоционально-ценностное отношение к профессии учителя; 2) профессионально значимое качество личности учителя или компонент педагогических способностей; 3) рефлексивное управление развитием обучающихся.

3. Устойчивая педагогическая направленность – это стремление стать, быть и оставаться учителем.

4. Отношение к профессии, осознание ценности её социальной значимости есть показатель принятия профессии, готовности личности к реализации в профессии учителя.

Успех в профессии обусловлен наличием у работника определённых качеств, способностей, которые этой профессией востребованы. И хотя остаются вопросы о портрете идеального учителя, всё же учёные перечисляют ряд профессионально важных качеств, способностей, особенностей личности, которые необходимы педагогу. Как отмечает Е. П. Ильин, в этих исследованиях есть определённый недостаток и заключается он в том, что изучаются в основном те, кто «выбрал профессию учителя, а не те, кто имеет успехи в педагогической деятельности»². А значит, нет и чётких критериев относительно того, кого следовало бы ориентировать, а также отбирать в профессию. Опрос студентов педагогических специальностей может дать интересную дополнительную информацию о тех личностных качествах и способностях, которые, по их мнению, необходимы для успешной реализации в педагогической профессии.

Исследование проводилось на базе Иркутского государственного университета в течение 2014–2018 гг., в котором приняли участие студенты 2–4-го курсов, обучающиеся по программе «Педагогическое образование», профиль «Психология» (приклад-

ной бакалавриат). Общий объём выборки составил 51 человек. Исследование носило лонгитюдный характер. В связи со специфичностью содержания предметной области «Психология» в школе основными видами деятельности, к которым готовятся выпускники, являются: 1) деятельность по проектированию содержания образовательных программ и современных педагогических технологий с учётом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности через учебные предметы, моделирование индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся, а также собственного образовательного маршрута и профессиональной карьеры; 2) собственно педагогическая деятельность, ориентированная на осуществление обучения и воспитания в сфере образования, использование технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области, обеспечение образовательной деятельности с учётом особых образовательных потребностей, изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся и др.³ Кроме того, в связи с необходимостью сопряжения образовательных и профессиональных стандартов, в подготовке учителей психологии в качестве приоритетных были определены следующие обобщённые трудовые функции: «Общепедагогическая функция. Обучение» и «Развивающая деятельность»⁴. Содержание указанных функций в полном объёме соотносятся с содержанием и видами деятельности будущих учителей психологии, представленных в образовательном стандарте. Так, в содержании образовательной программы основными трудовыми функциями определены: оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, планирование и проведение учебных занятий, анализ их эффективности, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе, применение психолого-педагогических тех-

³ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата).

⁴ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. № 544н.

¹ Педагогика / В. А. Сластенин [и др.]. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

² Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. – СПб.: Питер, 2008. – С. 174.

нологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами обучающихся, разработка программ индивидуального развития ребёнка и т. п.¹

В соответствии с указанными видами деятельности, трудовыми функциями, а также целью исследования были определены следующие основные задачи производственной практики будущих учителей психологии: приобретение студентами практических умений и навыков в области проектирования психологического образования; формирование навыков работы с учебно-методической документацией (образовательной программой, учебным планом, программой дисциплины, технологической картой дисциплины, программой формирования универсальных учебных действий, школьным журналом и др.), формирование умений разрабатывать методические сценарии уроков, внеурочных мероприятий по психологии, методических материалов к занятиям (рабочая тетрадь, листы самообразования); самостоятельная организация и проведение учебных занятий с использованием современных средств и методов обучения; реализация учебных программ факультативных и элективных курсов по психологии в образовательной организации, проектирование программ профилактической и развивающей работы. В соответствии с этими задачами были определены типовые задания, выполняемые в период практики². Отметим, что производственная практика проходила в два этапа: в весеннем семестре третьего курса (8 недель) и осеннем семестре четвертого курсов (6 недель).

Методы исследования. Основным методом исследования выступил контент-анализ, позволяющий выявить и оценить характеристики педагогической направленности, содержащиеся в текстах сочинений (эссе) студентов и рефлексивного анализа, представленного в дневниках производственной практики. Кроме того, анализировались отчёты студентов по практике, а также их деятельность в период практики (наблюдение).

¹ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. № 544н.

² Скорова Л. В., Басов Д. А. Конструирование общего психологического образования: организация и содержание педагогической практики: учеб. пособие. – Иркутск: Аспринт, 2017. – 160 с.

Исследование проводилось в три этапа. На первом этапе (на 2-м курсе, после освоения дисциплины «Педагогика», до прохождения производственной практики) студентам предлагалось написать сочинение на одну из тем: «Каким учителем психологии я себя вижу через 10 лет» или «Я через 10 лет: веду урок психологии». После прохождения первой производственной практики, на втором этапе анализ педагогической направленности осуществлялся по результатам рефлексивного анализа, представленного в отчётах и эссе «Мои представления о себе как учителе психологии». Третий этап исследования предполагал анализ студенческих эссе «Роль практики в моём профессиональном становлении» и рефлексивный анализ по результатам второй производственной практики.

Данные этапы были определены исходя из представлений о том, что развитие педагогической направленности осуществляется поэтапно. Так, Л. И. Кобышева полагает, что в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин её развитие проходит в три этапа: 1) познание самого феномена «педагогическая направленность», открытие «для себя» смысла педагогической деятельности; 2) осознание себя субъектом педагогической деятельности посредством приобретения опыта решения педагогических проблем на учебных занятиях; 3) прогнозирование своей будущей профессиональной деятельности посредством построения индивидуальной работы со студентами при выполнении ими курсовых и выпускных квалификационных работ и реализации индивидуального подхода на занятиях [8]. Безусловно, психолого-педагогические дисциплины способствуют формированию педагогической направленности. Вместе с тем полагаем недопустимым умаление роли производственной практики в этом процессе.

Использование метода контент-анализа потребовало разработки классификатора, представляющего собой определение категорий анализа и соответствующих им индикаторов. В качестве категорий анализа выступили смысловые единицы (характеристика) педагогической направленности: интерес, мотивация, ценности, роль учителя психологии, содержание психологического образования, отношение к детям, отношение к себе, саморазвитие, рефлексия, эмоции/настроение, компетентность. В качестве единиц

анализа (индикаторов) определены признаки смысловых единиц (характеристик) педагогической направленности, представленные в текстах студенческих работ, что позволяло судить о значении слов, суждений в тексте по каждой выделенной категории. О педагогической направленности судили по частоте проявлений в тексте категорий или её признака.

Результаты исследования и их об- суждение. Первый этап исследования показал, что в сочинениях студентов достаточно слабо представлены выделенные выше категории и единицы анализа. Они отличаются бледностью описания, слабовыраженной эмоциональностью, отсутствием оценки роли учителя и конкретно учителя психологии, редким упоминанием саморазвития как цели, способствующей реализации в профессии; низким уровнем рефлексии. Вместе с тем, в них прослеживается мотивация к педагогической деятельности.

В своих первых сочинениях практически каждый студент указывал на наличие тревоги и даже страха перед проведением уроков. Сочинения содержали много суждений об осознании своей личной ответственности за то, какими дети выйдут с урока. При этом достаточно оптимистично представляли результаты своей деятельности. В качестве основного был обнаружен мотив осознания социальной значимости педагогического труда. Вместе с тем, назывались и такие как стремление проявить себя и утвердиться в профессии, стремление к достижению профессиональных успехов, желание проявить творчество. А такие мотивы, как хорошее отношение со стороны коллег, взаимопонимание в коллективе, уважение и поддержка со стороны администрации школы, а также стремление к получению материального вознаграждения в сочинениях студентов не обозначались. Основными целями педагогической деятельности они называли создание условий для раскрытия потенциала обучающихся, поддержание их интереса к знаниям и активность.

К основным качествам, необходимым для успешной реализации в профессии, студенты чаще относили: способность к саморазвитию, способность к творчеству, креативность, ответственность, коммуникабельность, эрудированность, тактичность, толерантность, мобильность, высокий уровень культуры, артистизм.

Контент-анализ работ по выделенным категориям и единицам на втором этапе ис-

следования обнаружил готовность быть учителем психологии у 97 % студентов, из них у 22 % выражено желание быть учителем. Четверть студентов отметили, что педагогическая деятельность связана у них с волнением, тревожностью, страхами; 9,3 % констатировали у себя уверенность в работе, 18,74 % – интерес и 9,3 % – радость и переживание счастья от работы учителем. По суждениям остальных студентов (37 %) сложно было дифференцировать эмоции, связанные с включением их в педагогическую деятельность. И лишь одна студентка высказала сомнения в способности быть учителем, а точнее, готовности проводить занятия на данном этапе обучения: «...в общем для меня сложно провести урок психологии, сейчас. Мне кажется я ещё не готова» (сохранена пунктуация автора). К важным качествам учителя студенты отнесли, помимо выделенных ими на первом этапе, организаторские способности, умение устанавливать и поддерживать дисциплину, требовательность, эмоциональный самоконтроль и др.

Прохождение практики не только обогатило студентов опытом, знаниями, умениями, но и привело к личностным изменениям, что отмечали студенты в отчётах по практике. Пропал страх перед подготовкой и проведением уроков, взаимодействием с обучающимися. Следовательно, возникшее чувство профессиональной компетентности привело к повышению уверенности, конкретизировались запросы на получение знаний и выработки необходимых в профессии умений. Возросла самостоятельность в решении учебных задач на занятиях.

И если в первых сочинениях многие студенты сомневались относительно правильности выбора профессии педагога, то после прохождения практики они отмечают правильность сделанного выбора, позитивное отношение к профессии, подчёркивают её социальную значимость. Понимание правильности сделанного выбора обусловлено двумя обстоятельствами: 1) анализ работы учителей-профессионалов; 2) результаты собственного труда, что придавало уверенности в своих силах и возможности быть успешным учителем. Из прошедших педагогическую практику менее десяти процентов студентов не видят себя в профессии. При этом у них нет высказываний, которые указывали бы на малую значимость профессии педагога или опыт педагогической деятельно-

сти, негативно сказавшийся на их решении. Из основных причин нежелания или сомнения в дальнейшей реализации в профессии можно выделить по результатам контент-анализа: а) разочарование из-за отношения администрации и других педагогов к предметной области «Психология» (предмет воспринимается как ненужный, несерьёзный); б) отрицательное или несерьёзное отношение к предмету обучающихся (в этом случае чаще такое отношение вызвано негативными установками к «Психологии» другими педагогами, иногда родителями, реже самими учениками); в) разочарование в системе образования. Необходимо, однако, подчеркнуть, что многие из студентов, указавшие на недостатки системы образования, её проблем, предлагают решения по изменению ситуации и своей задачей и даже миссией видят работу по её реформированию. У многих как раз противодействие и возникшие трудности утвердили желание менять ситуацию, а положительные результаты лишь укрепили убежденность в правильности своей позиции.

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от ценностно-смысловых аспектов (ещё одна категория анализа). Заметим, что карьерные ориентации, возникшие в начальные годы становления личности в профессии, устойчивы и могут оставаться достаточно долго стабильными. В нашем исследовании студенты после прохождения практики показали наличие такой ценностной ориентации в карьере, как стабильность. Потребность в безопасности и социальные гарантии оказались значимы для 54 % студентов. На втором месте такие ценностные ориентации, как служение (воплощать в работе свои идеалы и ценности) и интеграция стилей жизни (сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью и карьерой). Можно сказать, что для учителя психологии служение является приоритетной позицией. Студенты с доминированием такой ценности отмечают стремление приносить пользу другим, для них чрезвычайно важно видеть конкретные результаты в работе, при этом материальное вознаграждение отходит на второй план. Редко, но встречались суждения, характеризующие стремление к организаторской деятельности, желание работать на себя, быть независимым.

Как уже отмечалось выше, исследователи психологии труда учителя считают, что при формировании структуры личности учи-

теля основным является его педагогическая направленность. При этом педагогическая направленность понимается как устойчивая система мотивов, определяющая поведение учителя, отношение к профессии, а также его отношение к ребёнку. В суждениях студентов указывается значимость направленности на ребёнка, на развитие его индивидуальных способностей, нравственной сферы. У 50 % студентов в иерархической структуре педагогической направленности ребёнок находится на первом месте, ещё у 16 % ребёнок находится в данной структуре на втором месте. Направленность на предметную сторону профессии отмечается у 50 % студентов. Только у одной студентки встречается направленность на себя, которая занимает второе место в структуре педагогической направленности после предметной направленности.

На третьем этапе исследования, после прохождения второй производственной практики из опрошенных студентов 4-го курса только один категорично заявил, что не будет работать учителем. Причём уточним, сам опыт работы с детьми оценивается как положительный, отношения с детьми характеризуются как «тёплые», при взаимодействии проявляется интерес, речь идёт именно об отсутствии желания быть учителем. Это связывается с трудностями при взаимодействии с учителями школы при прохождении практики, а также разочарованием в системе образования и той роли, которую отводят учителю психологии. Также студенткой при рефлексии указывается отсутствие компетентности по взаимодействию с коллегами.

После прохождения всех практик 26 % студентов заявили, что будут работать в школе учителями психологии, при этом одна студентка отметила, что её привлекает любая педагогическая деятельность. 95 % опрошенных выпускников хотят быть учителями, видят себя в профессии. При этом значимость роли учителя в социуме подчёркивается 89 % выпускников. Напомним, что в первых сочинениях этот компонент вовсе не проявлялся.

Большое разнообразие наблюдается в проявлении ценностей будущих педагогов. Так, например, 26 % выпускников среди ценностей выделяют саморазвитие, 10,5 % – карьеру, 10,5 % приоритетными указали образование и знания. Помощь как ценность отмечается в суждениях 15,8 % студентов, профессионализм – 26,3 %, развитие детей –

10,5 %. Вместе с тем, в суждениях 32 % студентов важным элементом психологического образования отмечается развитие обучающихся, такое же количество значимым признают воспитание; при этом 90 % студентов основным компонентом психологического образования полагают обучение, подчёркивая при этом его роль и в развитии, и в воспитании ребёнка.

Отношения с обучающимися у 58 % носят тёплый характер, основанный на уважении, интересе к личности ребёнка, принятии и любви. Лишь у одной студентки отмечается в суждениях ожидание активности и проявления интереса со стороны детей.

В целом, у всех студентов отмечается высокая заинтересованность в работе, интерес к профессии. Особо следует отметить развитие у них способности к рефлексии: 100 % студентов отчётливо проявляют высокий уровень. Заметим, что ряд авторов, исследовавших профессионально важные качества учителя, особо выделяют рефлексивные умения¹.

Произошли изменения и в психическом состоянии выпускников. Более 40 % опрошенных определили своё эмоциональное состояние в процессе производственной практики как положительное, сопровождаемое уверенностью. Только 15,8 % студентов отметили, что педагогический процесс сопровождался сомнениями и волнением, т. е. помимо снижения числа тревожности, страхов, связанных с педагогической деятельностью, сменилась интенсивность негативных проявлений. Функциональные состояния, характеризующиеся работоспособностью, стали проявляться чаще, и, наоборот, дискомфортные состояния пошли на спад.

По завершении производственных практик 84 % студентов отметили готовность решать профессиональные задачи проектной

и педагогической деятельности, в их работах это отражалось единицей «компетентность». Лишь у одной студентки, как отмечалось ранее, не встречалась эта единица, и она указала на необходимость дальнейшего обучения с целью обретения компетентности. Компетентность в данном случае выступает как некая обобщённая характеристика, соединяя воедино множество первичных характеристик. Являясь интегральной характеристикой, она предполагает готовность, опыт, умения эффективно решать профессиональные задачи².

Заключение. Нами предпринята попытка обобщения опыта специальной подготовки учителей психологии к проектной и педагогической деятельности. Значимость исследования педагогической направленности учителей психологии обусловлена изменением роли учителя, внедрением профессионального стандарта педагога, а также необходимостью формирования личностных универсальных учебных действий, отражённых в образовательных программах школ. Мы показали динамику педагогической направленности будущих учителей психологии через освоение практического опыта в период производственной практики посредством рефлексивного анализа с использованием метода контент-анализа. Контент-анализ позволяет дать качественную характеристику педагогической направленности. Полагаем, рефлексивный опыт, который получали студенты при написании текстов (сочинений, эссе, отчётов), опыт осмысления своей педагогической позиции, способствуют развитию педагогической направленности. Интерес представляет сравнительный анализ рефлексивных умений будущих учителей психологии и учителей других предметных областей по результатам производственных практик в развитии педагогической направленности.

Список литературы

1. Андриенко О. А. Особенности профессионально-педагогической направленности студентов-первокурсников // Перспективы науки и образования. 2018. № 1. С. 39–43.
2. Ахмедзянова Л. М. Педагогическое призвание и динамика его развития у студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1972. 19 с.
3. Бурзалова Т. В. О педагогической направленности будущего учителя математики и информатики // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 15. С. 15–19.
4. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37.

¹ Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие. – М.: Пед. о-во России, 2009. – 512 с.

² Лызь Н. А. Методика преподавания психологии: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – С. 289.

5. Гуружапов В. А. О повышении практической направленности теоретической подготовки учителей начальных классов в программах бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 2. С. 40–53.
6. Жуйкова Т. П. Профессиональная педагогическая направленность формирования личности будущего учителя // Наука и бизнес: пути развития. 2013. № 1. С. 5–8.
7. Жуйкова Т. П. Профессионально-ценностная направленность студентов педвуза // Инновационная наука. 2016. № 2. С. 56–57.
8. Кобышева Л. И. Развитие педагогической направленности студентов в процессе преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла // Научное мнение. 2011. № 6. С. 99–102.
9. Колесникова Е. А. Формирование профессионально-педагогической направленности будущих учителей русского языка и литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2007. 22 с.
10. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.; СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с.
11. Мордкович А. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1986. 355 с.
12. Феттер И. В. Формирование педагогической направленности студентов педагогического вуза // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2017. № 1. С. 225–232.
13. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Сер. Психология. 2006. № 1. С. 15–21.
14. Lohse-Bossenz H. The Role of Educational Psychology in Teacher Education: Expert Opinions on What Teachers Should Know about Learning, Development, and Assessment // European Journal of Psychology of Education. 2013. Vol. 28, no. 4. Pp. 1543–1565.

Статья поступила в редакцию 07.09.2018; принята к публикации 27.10.2018

Библиографическое описание статьи

Скорова Л. В., Басов Д. А. Роль производственной практики в развитии педагогической направленности учителя психологии // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. 2018. Т. 13, № 6. С. 52–60.

Larisa V. Skorova¹,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Irkutsk State University
(1 Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia),
e-mail: larisa.skorova@gmail.com

Dmitriy A. Basov²,
Lecturer,
Irkutsk State University
(1 Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia),
e-mail: irbis-psy@yandex.ru

The Role of Professional Internship in the Development of Pedagogical Orientation of a Psychology Teacher

The relevance of pedagogical orientation research of future psychology teachers, in the first instance, is due to the lack of a special training system of psychology teachers for school, as well as the demand of educational organizations for teachers, providing teaching of psychological courses. The article presents the experience of training psychology teachers in the direction of “Pedagogical education.” Special reference is paid to the development of a pedagogical orientation in the process of gaining professional experience by students in the period of professional internship. The research results of pedagogical orientation of future psychology teachers are presented and analyzed. The main method of research was the method of content analysis. The choice of method is due to the preparedness and ability of psychology students to make an informative analysis of the trajectory of their professional development, which is determined by a considerable part of the psychological

¹ L. V. Skorova – collects, analyzes, organizes research materials and prepares the article.

² D. A. Basov – collects, analyzes, organizes research materials and prepares the article.

component in the structure of the professional educational program in the training direction "Pedagogical Education". The categories and units of analysis of students' texts are defined to identify the dynamics of a pedagogical orientation at different stages of learning (depending on the availability of professional experience gained during the period of professional internship): interest, motivation, values, role of a psychology teacher, content of psychological education, attitude to children, attitude to yourself, self-development, reflection, emotions/mood, competence. The use of content analysis allows us to give a qualitative characteristic of pedagogical orientation. Professional internship, reflexive analysis of its results supports the development of the pedagogical orientation of future psychology teachers.

Keywords: pedagogical orientation, professional internship, content analysis, reflexive analysis, psychology teacher, psychological education

References

1. Andrienko O. A. Osobennosti professional'no-pedagogicheskoy napravlenosti studentov-pervokursnikov // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2018. № 1. S. 39–43.
2. Ahmedzyanova L. M. Pedagogicheskoe prizvanie i dinamika ego razvitiya u studentov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. L., 1972. 19 s.
3. Burzalova T. V. O pedagogicheskoy napravlenosti budushchego uchitelya matematiki i informatiki // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2010. № 15. S. 15–19.
4. Verbickij A. A. Kontekstno-kompetentnostnyj podhod k modernizacii obrazovaniya // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2010. № 5. S. 32–37.
5. Guruzhapov V. A. O povyshenii prakticheskoy napravlenosti teoreticheskoy podgotovki uchitelej nachal'nyh klassov v programmah bakalavriata po napravleniyu podgotovki «Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie» // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2017. T. 22, № 2. S. 40–53.
6. Zhujkova T. P. Professional'naya pedagogicheskaya napravlenost' formirovaniya lichnosti budushchego uchitelya // Nauka i biznes: puti razvitiya. 2013. № 1. S. 5–8.
7. Zhujkova T. P. Professional'no-cennostnaya napravlenost' studentov pedvuza // Innovacionnaya nauka. 2016. № 2. S. 56–57.
8. Kobysheva L. I. Razvitie pedagogicheskoy napravlenosti studentov v processe prepodavaniya disciplin psihologo-pedagogicheskogo cikla // Nauchnoe mnenie. 2011. № 6. S. 99–102.
9. Kolesnikova E. A. Formirovanie professional'no-pedagogicheskoy napravlenosti budushchih uchitelej russkogo yazyka i literatury: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Ekaterinburg, 2007. 22 s.
10. Mitina L. M. Psihologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub»ektov obrazovaniya. M.: SPb.: Nestor-Istoriya, 2014. 376 s.
11. Mordkovich A. G. Professional'no-pedagogicheskaya napravlenost' special'noj podgotovki uchitelya matematiki v pedagogicheskom institute: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. M., 1986. 355 s.
12. Fetter I. V. Formirovanie pedagogicheskoy napravlenosti studentov pedagogicheskogo vuza // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2017. № 1. S. 225–232.
13. Shadrikov V. D. Lichnostnye kachestva pedagoga kak sostavlyayushchie professional'noj kompetentnosti // Vestnik Yaroslavl'skogo gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Ser. Psihologiya. 2006. № 1. S. 15–21.
14. Lohse-Bossenz H. The Role of Educational Psychology in Teacher Education: Expert Opinions on What Teachers Should Know about Learning, Development, and Assessment // European Journal of Psychology of Education. 2013. Vol. 28, no. 4. Pp. 1543–1565.

Received: September 7, 2018; accepted for publication October 27, 2018

Reference to the article

Skorova L. V., Basov D. A. The Role of Professional Internship in the Development of Pedagogical Orientation of a Psychology Teacher // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. Series Pedagogical Sciences. 2018. Vol. 13, No. 6. PP. 52–60.