

Научное мнение. 2025. № 6. С. 145–151.

Nauchnoe mnenie. 2025. № 6. P. 145–151.

Научная статья

УДК 159.9.07, 37.01

DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2025_6_145

СОДЕРЖАНИЕ И ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТА В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Маргарита Михайловна Соколова¹, Юлия Александровна Токарева²

¹ Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, Россия

² Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург, Россия

¹ marsok18@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3736-9608>

² ulia.tokareva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8868-7833>

Аннотация. Современная система образования нуждается в психологах, обладающих широким спектром профессиональных компетенций, направленных на обеспечение психологической готовности и благополучия курсантов и офицерского состава. Среди компетенций выделяют: психологическую подготовку и сопровождение, исследовательскую деятельность и консультирование, а также навыки эффективной коммуникации и эмпатии, умение работать в команде и проявлять гибкость в решении сложных задач. Целью статьи является описание становления психологической службы в системе образования на рубеже XX–XXI вв. для дальнейшего формирования содержания и принципов построения модели профессионально-личностного развития обучающихся применительно к курсантам морской специализации. В работе охарактеризованы основные структурные единицы, составляющие структурно-функциональную модель формирования психологической службы, относящуюся к разным ступеням образования. Приведены условия и технологии оказания психологической поддержки психологами службы для успешного и эффективного профессионально-личностного становления будущего специалиста морской профессии.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, психологическая служба, профессионально важные качества, профессиональные компетенции, личность, курсант

Original article

THE CONTENT AND PRINCIPLES OF BUILDING A MODEL OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF CADETS IN THE CONTEXT OF THE PSYCHOLOGICAL SERVICE OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Margarita M. Sokolova¹, Yulia A. Tokareva²

¹ Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

² Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia

¹ marsok18@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3736-9608>

² ulia.tokareva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8868-7833>

Abstract. The modern education system needs psychologists with a wide range of professional competencies aimed at ensuring the psychological readiness and well-being of cadets and officers. Among the competencies are: psychological training and support, research and counseling, as

well as effective communication and empathy skills, the ability to work in a team and be flexible in solving complex tasks. The article discusses in detail the models of work of a psychologist in the field of education. The purpose of the article is to describe the stages of the formation of a psychological service in the education system at the turn of the 21st century for the further formation of the content and principles of building a model of professional and personal development of students in relation to cadets of the naval specialisation. The paper describes the main structural units that make up the structural and functional model of the formation of a psychological service, related to different levels of education. The article considers the specifics of the approach of “subject-subject” relationships between teachers and cadets in the educational process of naval educational institutions. The authors describe the conditions and technologies of providing psychological support by psychologists of the service for the successful and effective professional and personal development of future maritime specialists.

Keywords: professional and personal development, psychological service, professionally important qualities, professional competencies, personality, cadet

В современной психологической практике существует множество моделей психологической службы образования — как зарубежные, так и отечественные. Ее научное обоснование в каждой стране определяется главным образом запросами в сфере образования и научно-теоретическими концепциями, экономическими и социально-политическими условиями.

На рубеже XX–XXI вв. для России может представлять интерес опыт таких стран, как Швеция и Германия, чьи модели психологических служб образования эффективно функционируют и представляют собой углубленно направленную психологическую помощь всем участникам образовательного процесса. Так, в Германии ввиду многовариативности образования специфика сопровождения имеет структурную и содержательную сторону. Если рассматривать модель школьной психологической службы в этой стране, то ее составляют такие структурные единицы, как [1]:

- школьные консультанты (решение поведенческих, учебных и социальных проблем, возникающих в период обучения. А также развитие личной и социальной компетентности, оказание психологической помощи ученикам и их родителям).
- педагоги-консультанты (консультирование в выборе учащимся своего образовательного пути и программы обучения, школы, колледжа и т. д.), оперируя своими возможными профессиональными достижениями, в

самоопределении, решении учебных вопросов. В их обязанности не входит коррекция и диагностика.

- государственные консультанты (информирование общественности об изменениях в сфере образования, супервизорская работа, содействие в повышении квалификации школьных консультантов и консультантов-педагогов).

Подготовка кадров в Германии осуществляется дифференцированно и зависит от психологической и педагогической специализации. Это позволяет решить проблему с квалифицированной профессиональной деятельностью в сфере образования [2].

Психологическое сопровождение в Швейцарии в соответствии с их моделью школьной психологической службы представляет собой систему психологического кураторства. То есть основана по принципу «курирования»: одна или несколько школ наблюдаются психологом. Количество таких «школ» зависит от численности учеников и их территориального расположения друг от друга. Этим принципом руководствуется практически вся работа специалистов образовательного учреждения (психологическая, социальная и даже медицинская). Здесь в обязанности психолога входит решение крайне неспецифических для него задач — трудности взаимодействия ученика и учителя, плохая успеваемость и ее ликвидация, в случае возникновения личной проблемы ученика, не связанной со сферой образования, психолог направляет его в специализированное учреждение

для получения необходимой психологической помощи. В остальном школьный психолог занимается консультированием педагогов и учеников по образовательным вопросам (общение, мотивация, взаимодействие, оказание психологической поддержки). В сложных ситуациях, выходящих за компетенции психолога-куратора, проблема выносится на социальную комиссию (консилиум), представляющий собой совместную дискуссию медицинских, социальных и заинтересованных лиц (родителей, друзей и т.д.) [3].

Шведская модель психологической службы решает комплексно проблему взаимодействия различных специалистов образования, а также психолого-педагогического сотрудничества.

При высокой регламентации психологической деятельности в сфере образования стандарт ее содержательной стороны отсутствует. Отсюда идет высокая индивидуализация профессиональной деятельности психолога в образовательном учреждении в зависимости от специфической ее направленности: военное учреждение, средне-специальное, средне-профессиональное, общеобразовательное и другие. И как следствие — широкая вариативность моделей ее реализации.

Как известно, индивидуализация в психологической деятельности является ярким показателем профессионализма, но на современном этапе это скорее свидетельствует об отсутствии технологичности, по той причине, что уровень образования и профильной подготовки может быть разным, что влечет за собой высокий разброс в плане подачи и использования профессионального инструментария и теоретического материала [4; 5].

По этой причине каждый психолог образовательных учреждений моделирует свою профессиональную деятельность в соответствии с собственными представлениями о ее содержании. Как правило, она выглядит так [5; 6; 7]:

- 1) теоретическое содержание (сама концепция),
- 2) использование прикладных средств (инструментария),
- 3) организованную систему действий (применяемые технологии).

Наглядно это можно представить следующим образом (схема 1. Обобщенная модель профессиональной деятельности психолога в образовательных учреждениях)

Современная психологическая практика позволяет различать два типа концептуализированной профессиональной деятельности в виде моделей:

- поликультурной (представляет собой совокупность нескольких научно-теоретических подходов и концепций) (схема 2. Поликонцептуальная модель профессиональной деятельности),
- моноконцептуальной (концепция социального научения (А. Бандура и Д. Роттер); когнитивистские концепции (Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Р. Аткинсон, У. Найсееер); деятельностный научно-теоретический подход (Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев).

Так как каждая из концепций в практической психологической деятельности может объективировать, интерпретационно и инструментально обеспечить определенный круг проблем, а именно: бихевиоризм — проблемы поведенческой социальной адаптации; психоанализ — эмоционально-личностные

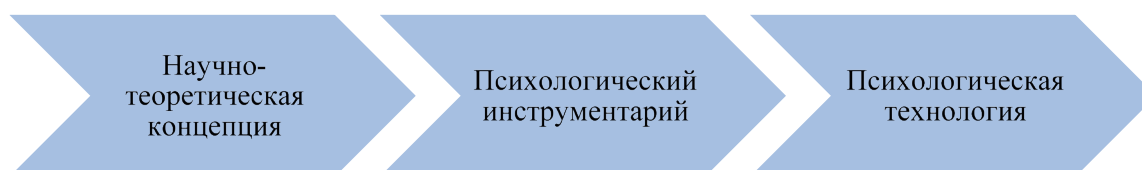


Схема 1. Обобщенная модель профессиональной деятельности психолога в образовательных учреждениях



Схема 2. Поликонцептуальная модель профессиональной деятельности

проблемы; когнитивизм — проблемы когнитивного развития и активизации познавательных процессов; деятельностный подход — проблемы возрастного развития в контексте смены ведущих типов деятельности субъекта [7; 8; 9].

Именно поликультурная модель наиболее функциональна и адаптивна широкому полю психологических проблем, но в силу того, что все направления психологии имеют свою сложную и индивидуальную терминологию, присутствует проблема профессионального овладения всем содержанием (например, практический психоанализ, психодрама и другие).

Альтернативу данной модели представили отечественные ученые Н.В. Морозова, С.В. Кривцова, Д. А. Иванов, М.В. Левит. Согласно их «Концепции психологической службы образования» выделяется пять моделей работы психолога в сфере образования [2; 6; 9]:

- Модель 1 — консультативная деятельность психолога по запросам учащихся, их родителей и педагогов без включения в образовательный процесс;
- Модель 2 — добавляется проведение диагностики, включение психолога в образовательный процесс (посещение занятий и ведение анализа по итогу проведения) в соответствии с запросом администрации образовательного учреждения;
- Модель 3 — добавляются коррекционные мероприятия (семинары и тренинги) с обучающимися и педагогами, оценка взаимодействия педагогов и учащихся в контексте образовательного процесса;
- Модель 4 — включает в себя психологическое сопровождение и поддержку учащихся

в процессе образовательного процесса, которое реализуется в работе психолога с применением содержания и способов профессиональной деятельности (преимущественно через анализ технологий и программ);

- Модель 5 — включение в работу различных типов практико-ориентированных исследований. Непосредственным объектом изучения и исследования здесь выступает учебно-воспитательный процесс. Организуемый в соответствии с целями и задачами образовательного учреждения.

По мнению авторов данной концепции, дифференциация моделей профессиональной деятельности объясняется разными точками зрения практических психологов, а также запросом администрации образовательного учреждения и не зависит от квалификации психолога. По этой причине психолог в процессе осуществления своей деятельности отталкивается от своего статуса, развитых профессиональных компетенций и индивидуального стиля работы.

Таким образом, представленные выше модели могут представлять собой профессиональную стратегию специалиста сферы образования, отражающую все функциональные включения на каждом уровне модели.

Рассматривая личность курсанта с точки зрения профессиональных условий, можно говорить о том, что специфика образовательного процесса в целом значительно отличается от привычного, общепринятого в гражданском учреждении. Он характеризуется отличающейся системой ценностных ориентаций у учащихся военного направления. В силу высоких требований к дисциплине и строго регламентированного учебного

процесса, находящего отражение в высоких требованиях к стрессоустойчивости и жизнестойкости, постоянной боевой готовности и адаптивности к переменам, ограниченно-го социального взаимодействия с внешним миром, сами курсанты осознают значимость выявленных проблем в период учебы. В связи с этим выявляется острая необходимость разработки модели профессионально-личностного развития в образовании, полезного для применения в психолого-педагогической деятельности преподавательского и командного составов образовательного учреждения для улучшения общего психологического состояния курсантов, их мотивировании к успешности учебной деятельности, а также стимуляции к саморазвитию. В силу того что у курсантов военного профиля усваивание и восприятие информации весьма специфично, необходимо учитывать морально-этические нормы и принципы с использованием системно-деятельностного, рефлексивно-поведенческого и мотивационно-нулевого подходов [9; 10; 11; 12].

На основании этого можно говорить о том, что содержание модели профессионально-личностного развития курсанта в контексте учебной деятельности представляет собой совокупность трех основных элементов [11]:

1. Мотивационный (формирование у курсанта положительного отношения к предстоящей деятельности, к возможностям саморазвития).

2. Когнитивный (формирование умений решения учебных профессиональных задач, отражающих будущую целостную деятельность военного специалиста).

3. Поведенческий (ориентирован на развитие готовности личности курсанта к профессиональной деятельности).

В учебном процессе взаимодействие педагога основано на логике «субъект-субъектного», что говорит о том, что педагог и курсант находятся в равноправных партнерских отношениях как субъекты совместной образовательной деятельности и общения [7]. Это проявляется в том, что педагоги и офицерский состав выступают не как руководители, а как наставники, создающие бла-

гоприятные условия для осмысленной и самостоятельной деятельности с дальнейшей перспективой на профессиональное развитие в трудовой деятельности, активизирующие мотивы познания и творческого потенциала обучающихся.

Таким образом, очень важно соблюдение поэтапного развития личностного становления курсанта в профессиональной и учебной деятельности для получения на выходе из образовательного учреждения мотивированного на успех специалиста.

Условно профессионально-личностное развитие курсанта в военном учреждении можно представить в следующем виде [4]:

- 1) Развитие аксиологического потенциала (система ценностных ориентаций курсанта, способы разрешения возникающих проблем, в частности связанных с неверно выбранной траекторией управления эмоциями).

- 2) Диагностика трудностей и проблем, возникающих в обучении (отражается в изучении запросов, интересов и желаний, специфике сопровождения образовательного процесса в военном образовательном учреждении, оценка качества и перспективы психолого-педагогического сопровождения, риски обучения специализации военного профиля, а также потенциал саморазвития себя как будущего субъекта трудовой деятельности).

- 3) Выработка плана взаимодействия (разработка договорных педагогических отношений между командным и педагогическим составом — о границах, времени педагогического сопровождения в условиях уставной дисциплины и закрытости военно-профессионального социума).

- 4) Проблематизация (выявление и акцентирование предмета сопровождения, трудности воспитания ценностного потенциала, выполнение диагностики).

- 5) Мотивация и стимулы.

- 6) Проектирование (совместное проектирование индивидуальной и самостоятельной работы по воспитанию системы ценностных ориентаций, разработка средств и методов решения задач, проблем воспитания и переживаемых трудностей курсанта в военном учреждении).

7) Вовлечение в практическую профессиональную деятельность (развитие и формирование системы ценностных ориентаций и профессионально важных качеств).

8) Анализ и рефлексия (рефлексия и самоанализ субъектов учебного процесса).

Важным аспектом в разработке и дальнейшем практическом применении является развитие патриотических ценностей у курсантов [14]. Так, примером может послужить исследование, проведенное И. А. Алехиным и К. В. Аксеновым [7]. Авторами утверждается о наличии значимых различий среди курсантов разной специализации: в вузах с курсантами МТО патриотизм связывают с уважением к старшему поколению, приобретение лидерского статуса в коллективе сослуживцев, а у курсантов ВМФ патриотизм выражается в проявлении творческой активности на благо страны и стремлении к защите своего близкого окружения, семьи и друзей [5; 9; 10].

Среди принципов построения модели профессионально-личностного развития курсанта выделим [11; 12; 13]:

- Развитие положительного потенциала личности обучаемого (объект развития — формирующаяся личность курсанта, а

сфера действия — целостная профессиональная деятельность со всеми ее компонентами).

- Коадаптация субъектов обучения (регулирует взаимоотношения в системе «преподаватель — курсант». Означает сочетание в процессе обучения самостоятельности добывания знаний курсантом и учет его индивидуальных особенностей педагогом).

- Связь обучения и практики. (использование полученных знаний в решении практических задач, их анализ и выработка собственной системы взглядов в отношении окружающей действительности)

- Субъектность. (возможность реализации инициативности и активности, самостоятельности и возможности реализации своих интересов.

Таким образом видно, что система ценностных ориентаций даже внутри военных учреждений может отличаться от общепринятых представлений о единстве и постоянстве. Как показывает практика научных исследований военно-профессиональная подготовка курсантов обладает своей спецификой, в зависимости от рода войск в вопросах развития профессионально важных качеств будущих офицеров [14; 15].

Список источников

1. Приказ от 22.10.1999 № 636 «Об утверждении положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации [Электронный ресурс: <https://docs.cntd.ru/document/58865666>, дата обращения 20.04.2025 г.].
2. Малых С. Б., Шапкина А. Н. Психологическая служба в системе образования Германии // Вопросы психологии. 2004. № 5. С. 127–141.
3. Морозова Н. В., Кривцова С. В., Иванов Д. А., Левит М. В. Концепция психологической службы образования. М., 2003.
4. Кузнецов И. Ю. Психологические особенности профессионального самоопределения личности в разнотипных профессиях: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03: Москва, 2000, 141 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Москва: Академия, 2007. 304 с.
6. Психологическая служба в СССР: ее задачи, содержание и организация // Вопросы психологии / Ред. А. А. Смирнов, О. А. Конопкин. № 2. 1979. С. 3–27.
7. Алехин И. А. Педагогическая система образовательного учреждения и типы образовательных процессов / И. А. Алехин, К. В. Аксенов // Мир образования — образование в мире. 2018. Т. 69. № 1. С. 29–41.
8. Лаврова Н. А. Влияние личностных особенностей на успешность профессиональной деятельности в системе «человек-человек» // Психодиагностика: области применения, про-

блемы, перспективы развития. Тезисы московской межвузовской научно-практической конференции / под. Ред. М. Ю. Карелиной. М.: МИССО, 2003. 195 с.

9. Юмкина Е. А. Патриотические ценности курсантов в контексте образовательной среды вуза / Е.А. Юмкина, Е. В. Александрова, В. В. Волков, С. А. Тишин // Морской сборник. 2023. № 10. С. 55–58.

10. Зеер Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. Екатеринбург, 2000. С. 4.

11. Попов А. А. Юношеское образование: материалы к построению систем профильного обучения. М.: Открытый корпоративный университет, 2009. 64 с.

12. Материалы IV Всероссийского съезда психологов образования России. М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2008. 554 с.

13. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студ. высш.пед. учеб. заведений / Л. М. Митина, Ю. А. Кореляков, Г. В. Шавырина и др.; Под ред. Л. М. Митиной. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 336 с.

14. Масагин В. П. Особенности формирования профессионально важных качеств офицеров кораблей в/мф России в ходе военно-политической работы / В. П. Масагин, А. А. Кушников // Мир образования — образование в мире. 2022. Т. 88. № 4. С. 131–138.

15. Соколова М. М., Токарева Ю. А. Проблема психологической поддержки развития личности будущего профессионала морской профессии // Материалы сборника международной научной конференции «Ананьевские чтения — 2023. 60 лет социальной психологии в СПбГУ: Человек в современном мире: потенциалы и перспективы психологии развития» / Под общ. ред. О. Ю. Стрижицкой и А. В. Шаболтас, отв. ред. В. И. Прусаков и Ю. О. Ременюк. СПб.: Издательство ООО «Кириллица», 2023. С. 337.

Статья поступила в редакцию 10.05.2025; одобрена после рецензирования 09.06.2025; принята к публикации 11.06.2025.

The article was submitted 10.05.2025; approved after reviewing 09.06.2025; accepted for publication 11.06.2025.

Информация об авторах:

М. М. Соколова — аспирант департамента психологии и образования Школы искусств и гуманитарных наук;

Ю. А. Токарева — доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы и управления персоналом.

Information about the Authors:

M. M. Sokolova — postgraduate student at the Department of Psychology and Education, School of Arts and Humanities;

Yu. A. Tokareva — Doctor of Sciences (Psychology), associate professor, head of the Department of Social Work and Human Resources Management.