

В. В. Игнатова, К. В. Юшкова

ОРИЕНТИРОВАНИЕ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Раскрыта и уточнена сущность и содержание понятия «ориентирование» с точки зрения психологии и педагогики, конкретизирован педагогический смысл ориентирования будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение, выявлены основные содержательные и процессуальные характеристики ориентирования будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение, также перечислены компоненты педагогического ориентирования. Сделаны выводы о том, что ориентирование будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение представляется наиболее эффективным через образовательный процесс, поскольку рассматривается как особая комплексная педагогическая система.

Ключевые слова: ориентирование, профессионально-нравственное самоопределение, учебная деятельность, компоненты педагогического ориентирования.

Проблема самоопределения личности всегда была и остается актуальной, а многочисленные исследования в этой области отечественных и зарубежных ученых тому подтверждение. Неоспорим тот факт, что самоопределение остается одним из реальных механизмов понимания личностью себя, своего места и своего назначения в жизни. Особенно в настоящее время актуальна проблема профессионально-нравственного самоопределения будущего бакалавра, так как в условиях социально-экономических изменений, влекущих за собой модернизационное развитие образования, сложно преодолеть противоречия между объективно существующими потребностями «несамоопределившегося» общества [1] в сбалансированной структуре кадров и сложившимися субъективными профессиональными устремлениями вчерашнего выпускника школы. Поэтому ориентирование будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение в педагогическом контексте выступает как создание условий для удовлетворения его потребностей и реализации возможностей, потенциала в выбранной сфере профессиональной деятельности.

Слово «ориентирование» или «orient» пришло из латинского языка и означает «определять». Orientation или orientierung – понятие, используемое для обозначения общего принципа управления личностной установкой. Психологическое ориентирование определяет, как человек видит, понимает и интерпретирует реальность. В юнговской типологической модели мыслительная установка ориентирована законами логики; установка на ощущение ориентирована непосредственным восприятием конкретных фактов; интуиция ориентирует себя будущими возможностями, а чувство управляется ценностями субъективного порядка. Каждая из вышеназванных установок может действовать экстравертным или интровертным образом. Для полной ориентации все четыре функции –

мышление, чувство, ощущение, интуиция – должны выступать во взаимодействии; мышление облегчает познание и суждение, чувство определяет, в какой степени и как та или иная вещь является для личности важной или не является таковой, ощущение передает сведения о конкретной реальности, а интуиция позволяет угадывать скрытые возможности в определенной ситуации, поскольку эти возможности также принадлежат целостной картине данной ситуации. Ориентирование может выступать в качестве установки. В свою очередь установка ориентируется по известной точке зрения, независимо от того, сознательна эта точка зрения или нет.

В педагогической науке понятие «ориентирование» определяется как умение выбрать нравственные ориентиры с целью построения личностной картины мира, индивидуального мировоззрения. Понятие «ориентирование» в педагогике можно рассматривать как результат и как процесс [2]. Ориентирование как результат определяется наличием достаточно сформированного широкого кругозора, а также наличие определенного уровня знаний в конкретной области и подразумевает свободное владение ими и применение с целью своего совершенствования. В этом значении ориентирование приобретает следующие характеристики: широта, гибкость, эрудиция, проблемность. Таким образом, ориентирование предполагает наличие уверенности в правильности архитектуры мысли и поступка.

Ориентирование как процесс – это проективные действия от идеи до результата, которые включают умение выбирать цели или, другими словами, ориентиры, средства их достижения, умение прогнозирования, рефлексии в сопоставлении поступка с общей направленностью, планами, жизненными ценностями. Процесс ориентирования будущего бакалавра происходит в обусловленных временных и образовательных пределах, поскольку самоопре-

деление еще не вполне сформировано у обучающихся к моменту окончания школы.

Как показано в ряде исследований [3–5], обычные и получившие в последнее время распространение нетрадиционные формы организации обучения по-разному опосредуют процесс формирования профессионально-нравственного самоопределения. Однако конкретные закономерности и специфика влияния последних на развитие профессионально-нравственного самоопределения в настоящее время изучены недостаточно. Ориентирование будущего бакалавра определяется как особенность организации образовательного процесса, в том числе взаимоотношениями с преподавателями и одноклассниками.

Обучающийся в большей степени ориентируется на ценности, принятые в среде сверстников. И. С. Кон выделяет следующие специфические функции общества сверстников как фактора социализации: передача информации, совместная деятельность, осуществление эмоционального контакта [6, с. 87–88]. В целом относительно преимущественного влияния образовательной среды и сверстников на формирование ценностных ориентаций будущего бакалавра существуют противоположные точки зрения. По мнению Э. Эриксона, пребывание в высшем учебном заведении является «законодательно закрепленной отсрочкой» в принятии человеком роли взрослого, которую он в контексте формирования ценностной системы называет «психосоциальным мораторием» [7, с. 230]. Нам близка точка зрения П. Массена и соавторов, которые пишут, что «дети узнают нравственные правила и ценности от взрослых, но сверстники помогают им оценить и истолковать на своем уровне понимания полученной информации» [3, 5].

Вопросы развития системы ценностей в университетской образовательной и социальной среде также затрагивались рядом известных авторов, в том числе Г. Оллпортом и Дж. Гиллеспи, М. Рокичем. Среди работ, непосредственно посвященных развитию системы ценностных ориентаций будущего бакалавра в период обучения в вузе, можно назвать исследования таких авторов, как О. В. Зиневич и Л. Ф. Лисе, В. Ф. Анулин, Э. Н. Фанталова, А. В. Шариков и Э. А. Баранова. Большинство авторов считают период обучения наиболее важным для человека в плане происходящего в это время реального становления его как личности в процессах профессионального и личностного самоопределения. Мы предполагаем, что именно вузовская либеральная и творческая среда способствует личностному росту и профессионально-нравственному самоопределению. В качестве социальной среды, окончательно закрепляющей значи-

мость тех или иных ценностей в индивидуальной системе, выступает коллектив.

Важную роль в формировании индивидуальной системы ценностей играет учебная деятельность. По словам Й. Лингарта, в зависимости от содержания и способа учения может изменяться не только темп, но и направление профессионально-нравственного самоопределения, а сама деятельность учения выступает в качестве условия самоопределения. При этом в процессе обучения вырабатываются общепризнаваемые смыслы и нормы, которые стабилизируются во взаимодействии [8, с. 452–459]. По мнению И. Ю. Малисовой, обеспечение будущего бакалавра адекватными возрасту знаниями о человеке как члене общества, субъекте и объекте взаимоотношений дает возможность актуализации самопознания, ориентации на диалогическое взаимодействие, развития сензитивности, личностного самораскрытия, что в конечном итоге способствует ориентированию будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение [9]. Как отмечает И. А. Сапогова, формирование ориентирования в процессе обучения определяется, с одной стороны, личностными особенностями, развитием и осознанием своих интересов и ценностей, а с другой – социальными факторами – ценностями значимого другого, стилем общения с ним. При этом в основе общего механизма формирования ценностей лежит прежде всего диалоговый стиль общения и развитие рефлексивных особенностей будущего бакалавра [10]. Такой механизм, по мнению М. С. Яницкого [11, с. 43], должен выступать как процесс передачи и принятия знания, носящего смысловую нагрузку. При этом получаемая информация должна являться ценностью, то есть, говоря словами Г. Оллпорта [12, с. 131–137], перейти из «категории знания» в «катеорию значимости».

Таким образом, если речь идет о бакалавре, то ориентирование может рассматриваться как особая педагогическая стратегия, которая способствует формированию профессионально-нравственного самоопределения будущего бакалавра в единстве информационной, диагностической, консультативной и корректирующей функций.

Основой процесса профессионально-нравственного ориентирования бакалавра в образовательном пространстве вуза, рассматриваемого как целенаправленное и систематическое воздействие на его сознание и чувства с целью формирования системы морально-нравственных качеств и профессиональных ценностей, соответствующих требованиям профессиональных отношений и общественной морали, выступают нравственные ценности (человек, творчество, духовность, свобода, ответственность, долг), характерные для будущей профессиональной деятельности бакалавра. Заложен-

ные в школе базовые основы нравственности в вузе дополняются, комплектуются на основе персонализированных и социально ориентированных отношений в условиях образовательного процесса.

В основе ориентирования лежит деятельность, которая является обусловленной, осознанной и целенаправленной. По мнению А. В. Юпитова, характер влияния деятельности на профессионально-нравственное самоопределение личности определяется наличием или отсутствием «деятельностно-смыслового единства», которое заключается в соответствии профессиональных и личностных ценностей [13]. Деятельность способствует развитию будущего бакалавра и его ценностных ориентаций. Сила и характер воздействия деятельности на ценностные ориентации личности опосредуются степенью ее интегрированности в коллективе [14, с. 67]. В этой связи важное значение в процессе ориентирования будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение имеет организация его деятельности в коллективе.

Ссылаясь на экспериментальные исследования в области развития ориентации на будущее и планирования в подростковом и юношеском возрасте (Я.-Э. Нурми, Д. А. Леонтьев и Е. В. Шелобанова, Г. С. Шляхтин) [15], обращаем внимание, что не у всех бакалавров может быть достаточно сформирована познавательная деятельность для весьма сложных действий. Я.-Э. Нурми подытоживает, что в возрасте 16–17 лет развитие психологической функции планирования не завершено, оно продолжается даже после 20 лет. Исследование Г. С. Шляхтина, направленное на оценку эмоционального аспекта личностной перспективы, особенностей планирования субъектом своего будущего с точки зрения влияния на него личностной значимости, также выявило особенности построения жизненной перспективы в юношеском возрасте. Результаты исследования показали, что стремление повлиять на будущее на юношеском этапе социализации выходит на первый план по сравнению с его планированием [16, с. 13–16]. По мнению автора, это подтверждает то, что характерной чертой юношеского возраста является мечтательность, идеалистичность при недостаточной реалистичности и практичности. Из этих исследований следует, что в процессе профессионального самоопределения далеко не все будущие бакалавры готовы сделать зрелый, полноценный выбор по причине недостаточной сформированности соответствующих психологических функций.

Профессиональный выбор, в отличие от профессионального самоопределения, – «это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника», который может быть осуществлен «как с учетом, так и без учета отдален-

ных последствий принятого решения» и «в последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями» [17, с. 256–269]. Дж. Сьюпер [1, с. 15] считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов (сама карьера рассматривается как «чередующиеся выборы»). Более того, «существует определенная зависимость периодов расцвета профессионального самоопределения от уровня реальной свободы выбора для большинства населения данного общества» [1, с. 9]. А значит, во взрослом периоде жизни профессиональное самоопределение должно продолжаться, особенно если человек сталкивается с длительными затруднениями в поиске работы. Аналогичного мнения придерживаются В. А. Поляков, С. Н. Чистякова, С. А. Волошин, А. В. Губин, В. И. Журавлев, А. Я. Журкина, Н. С. Пряжников [18], которые пишут, что профессиональное самоопределение – это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, который происходит на протяжении всего жизненного и трудового пути. Из этого следует, что будущий бакалавр в процессе получения первой ступени высшего образования непосредственно включен в процесс профессионально-нравственного самоопределения и от того, каким будет результат, зависит продолжение его дальнейшего обучения и профессиональное будущее.

Профессиональное ориентирование означает оказанную педагогом помощь обучающемуся в разрешении вопросов, связанных с выбором профессии или продвижением по службе с учетом склонностей заинтересованного лица и соотношения между ними и возможностями занятости. Профессиональное самоопределение соотносится с «самоориентированием» будущего бакалавра, выступающего в роли субъекта самоопределения [1, с. 14]. Необходимость введения представлений о самоопределении, по мнению А. А. Попова, И. Д. Проскуровской [19, 20], возникает в контексте перевода философских представлений о человеке в представления о человеческом потенциале и его реализации в различных видах деятельности. В этом смысле самоопределение как актуализированный человеческий потенциал – очень эксклюзивный продукт, а педагогика – источник снятия ограничений на его развитие. В качестве универсальных человеческих возможностей современного человеческого потенциала А. А. Попов, И. Д. Проскуровская рассматривают: рефлексии и понимание, техники действий и коммуникаций, возможности интерпретации и мышления, способности самоопределения, целеполагание и социально-культурную персонификацию, способности организации, самоорганизации.

Если проанализировать все вышесказанное, то в качестве основных компонентов педагогического ориентирования будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение следует выделить познавательно-аналитический, ценностно-смысловой, содержательно-операциональный. Данные компоненты, с одной стороны, характеризуют исследуемый процесс с точки зрения его структуры и основных функций, с другой – определяют адекватное данным компонентам педагогическое обеспечение его реализации в образовательном процессе вуза. Из этого следует, что в качестве педагогического обеспечения ориентирования будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение выступают организационно-

педагогические условия, методы, приемы и средства их реализации в их единстве и взаимосвязи.

Таким образом, создание педагогического обеспечения, адекватно отражающего компоненты исследуемого процесса – познавательно-аналитический, ценностно-смысловой, содержательно-операциональный и направленного на актуализацию нравственного выбора будущего бакалавра, активизацию его профессионально-нравственной рефлексии и становление профессионально-нравственной ответственности, способствует ориентированию будущего бакалавра на профессионально-нравственное самоопределение. Данное суждение является гипотетическим и требует экспериментальной проверки.

Список литературы

1. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения: учеб. пособие. М.: МГППИ, 1999. 97 с.
2. Романова С. П., Игнатова В. В. Организационно-педагогическое сопровождение здоровьесберегающей деятельности учителя физической культуры // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 4 (106). С. 166–170.
3. Массен П., Конгер Дж., Каган Дж. Развитие личности ребенка: пер. с англ. М.: Прогресс, 1987. 272 с.
4. Дубровина И. В. Формирование личности старшеклассника: монография. М., 1989. С. 168.
5. Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. М., 1987. 240 с.
6. Кон И. С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980. 192 с.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер-Пресс, 1997. 608 с.
8. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. М.: Прогресс, 1970. 685 с.
9. Малисова И. Ю. Психологические знания как фактор формирования ценностных ориентаций личности // Психол. журн. 1994. Т. 14, № 4. С. 94–102.
10. Сапогова И. А. Особенности формирования ценностных ориентаций у старшеклассников // Педагогика развития и перемены в российском образовании: материалы 2-й науч.-практ. конф. Красноярск, 1995. С. 147–148.
11. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. 204 с.
12. Оллпорт Г. Личность в психологии: пер. с англ. М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1998. 345 с.
13. Юпитов А. В. Проблематика и особенности психологического консультирования в вузе // Вопр. психологии. 1995. № 4. С. 50–56.
14. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психол. журн. 1984. Т. 5, № 5. С. 63–70.
15. Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопр. психологии. 2001. № 1. С. 57–66.
16. Шляхтин Г. С. Возрастные особенности временной перспективы личности // Психология личности и время: тез. докл. Т. 2. Черновцы, 1991.
17. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. С. 283.
18. Поляков В. А., Чистякова С. Н., Волошин С. А. и др. Профессиональное самоопределение молодежи // Педагогика. № 5. 1993.
19. Генисаретский О. И. Культурно-антропологическая перспектива // Иное: Хрестоматия российского самосознания. М., 1995.
20. Попов А. А., Проскуровская И. Д. Педагогика самоопределения: контуры системной организации теории // Открытое образование и региональное развитие: образование как сфера интересов инновационных сообществ. Томск, 2002. С. 51–74.

Игнатова В. В., доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой.

Сибирский государственный технологический университет.

Пр. Мира, 82, Красноярск, Россия, 660049.

E-mail: valyaig@mail.ru

Юшкова К. В., аспирант.

Красноярский государственный аграрный университет.

Пр. Мира, 90, Красноярск, Россия, 660049.

E-mail: ksjuschka_07@mail.ru

Материал поступил в редакцию 17.07.2015.

FUTURE BACHELOR'S ORIENTATION ON PROFESSIONAL-MORAL SELF-DETERMINATION

The subject of the article is a future Bachelor's orientation on professional-moral self-determination. The aim of the article is to clarify the concept of orientation, pedagogical orientation and cover its significance for the future Bachelor as the opportunity for successful self-determination in the educational process. Therefore, the comparative analysis of the theoretical literature was conducted to specify what is meant under the word "orientation" in this research. The authors specify that future Bachelor's orientation is defined as the peculiarity of educational process organization which involves personalized and socially-oriented attitudes, way to behave, value orientation, actualization of moral choice, reflection and learning process as well. Thus it can be argued that orientation is considered to be a specific complex educational system allowing consciously implement the unity of informative, diagnostic, tutorial and correcting functions. Orientation structure is presented with cognitive-analytical, value-notional, content-related-operational components.

Key words: *orientation, professional-moral self-determination, learning activity, components of pedagogical orientation.*

References

1. Pryazhnikov N. S. *Teoriya i praktika professional'nogo samoopredeleniya* [Theory and practice of professional self-determination]. Moscow, MGPI Publ., 1999. 97 p. (in Russian).
2. Romanova S. P., Ignatova V. V. Organizatsionno-pedagogicheskoye soprovozhdeniye zdorov'esberegayashchey deyatel'nosti uchitelya fizicheskoy kul'tury. [Organizing pedagogical support of the healthcaring activities of physical training instructor]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2011, vol. 4 (106), pp. 166–170 (in Russian).
3. Mussen P., Konger Dzh., Kagan Dzh. Conger J., Kagan J. Child. Development and Personality. Harper & Row Publishers, New York, 1972, pp. 207–227 (Massen P., Konger Dzh., Kagan Dzh. *Razvitiye lichnosti rebenka: Trans. from English*. Moscow, Progress Publ., 1987. 272 p.).
4. Dubrovina I. V. *Formirovaniye lichnosti starsheklassnika: monografiya* [Formation of personality of the upper-form students]. Moscow, 1989. P. 168(in Russian).
5. *Psikhologiya razvivayushchey lichnosti* [Psychology of developing personality]. Ed. by A. V. Petrovsky. Moscow, 1987. 240 p. (in Russian).
6. Kon I. S. *Psikhologiya starsheklassnika* [Psychology of upper-form student]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1980. 192 p. (in Russian).
7. Hjelte L., Ziegler D. Personality Theories: Basic Assumption, Research and Applications. 3d ed.: McGraw-Hill, 1992. (H'ell L., Zigler D. *Teoriya lichnosti*. StP.: Piter-Press Publ., 1997. P. 608.)
8. Linhart J. Proces i struktura uczenia sie ludzi. Warszawa: Panstwowe Wydawnictwo Naukowe. 1972 s. 484 (Lingart I. *Protsess i struktura chelovecheskogo ucheniya*. Perevod s chehoslovatskogo. M.: Progress Publ., 1970. 685 p.)
9. Malisova I. Yu. Psikhologicheskiye znaniya kak factor formirovaniya tsennostnykh orientatsii lichnosti [Psychological knowledge as a factor of formation of personality value orientations]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 1994, vol. 14, no. 4, pp. 94–102 (in Russian).
10. Sapogova I. A. [Peculiarities of value orientations formation of upper-form students]. *Pedagogika razvitiya i peremeny v rossiiskom obrazovanii: Materialy 2-i nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Pedagogics of development and changes in Russian education: 2nd scientific and practical conference works]. Krasnoyarsk, 1995. Pp. 147–148 (in Russian).
11. Yanitskii M. S. *Tsennostnye orientatsii lichnosti kak dinamicheskaya sistema* [Personality value orientations as dynamic system]. Kemerovo, Kuzbassvuzizdat Publ., 2000. 204 p. (in Russian).
12. Allport G. *The Person in psychology*. Boston, Beacon Press, 1968. (Ollport G. *Lichnost' v psilogii: Trans. from English*. M.: KSP+ Publ.; StP.: Yuventa Publ., 1998. 345 p.).
13. Yupitov A. V. Problematika i osobennosti psikhologicheskogo konsul'tirovaniya v vuze [The problems and peculiarities of psychological consulting in higher educational institution]. *Voprpsy psikhologii – Psychological questions*, 1995, no. 4, pp. 50–56 (in Russian).
14. Alekseeva V. G. Tsennostnye orientatsii kak factor zhiznedeyatel'nosti i razvitiya lichnosti [Value orientations as the factor of living activity and person development]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 1984, vol. 5, no. 5, pp. 63–70 (in Russian).
15. Leont'ev D. A., Shelobanova E. V. Professional'noye samoopredeleniye kak postroeniye obrazov vozmozhnogo budushchego [Professional self-determination as images creation of possible future]. *Voprpsy psikhologii – Psychology questions*, 2001, no. 1, pp. 57–66 (in Russian).
16. Shlyakhtin G. S. Vozrastnye osobennosti vremennoy perspektivy lichnosti [Age peculiarities of temporary personality prospect]. *Psikhologiya lichnosti i vremya: tezisy dokladov* [Psychology of personality and time. Reports theses]. Vol. 2. Chernovtsy, 1991.
17. Golovakha E. I. Zhiznennaya perspektiva i tsennostnye orientatsii lichnosti [Life prospects and value orientations of a person]. *Psikhologiya lichnosti v trudakh otechestvennykh psikhologov* [A personality psychology in works of national psychologists]. St. Petersburg, Piter Publ., 2000. Pp. 162–169 (in Russian).
18. Polyakov V. A., Chistyakova S. N., Voloshin S. A. et al. Professional self-determination of young people [Professional'noye samoopredeleniye molodezhi]. *Pedagogika – Pedagogics*, 1993, no. 5 (in Russian).
19. Genisaretskiy O. I. Kul'turno-antropologicheskaya perspektiva [Cultural-anthropologic perspective]. *Other: Anthology of the Russian selfconsciousness*. Moscow, 1995. 192 p. (in Russian).

20. Popov A. A., Proskurovskaya I. D. Pedagogika samoopredeleniya: kontury sistemnoy organizatsii teorii [Pedagogics of self-determination: outline of system theory organization]. *Otkrytoye obrazovaniye i regional'noye razvitiye: obrazovaniye kak sfera interesov innovatsionnykh soobshchestv* [Open education and regional development: education as a sphere of innovative communities interests]. Tomsk, 2002. Pp. 51–74 (in Russian).

Ignatova V. V.

Siberian State Technological University.

Pr. Mira, 82, Krasnoyarsk, Russia, 660049.

E-mail: spirit_2011@mail.ru

Yushkova K. V.

Krasnoyarsk State Agrarian University.

Pr. Mira, 90, Krasnoyarsk, Russia, 660049.

E-mail: ksjuschka_07@mail.ru