

Чекалина Мария Сергеевна

*Старший преподаватель кафедры психологии и педагогики ИЕСЭН,
Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск.
E-mail: mari-serg28@mail.ru*

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи прогнозирования и успешности профессионального самоопределения. В статье автор раскрывает специфику компетенции прогнозирования и ее значимости в период обучения в вузе. В результате эмпирического исследования были выявлены различия в сформированности навыков саморегуляции, которые лежат в основе успешности профессионального самоопределения. Так, студенты с неуспешным профессиональным самоопределением характеризуются слабой сформированностью процессов моделирования, неустойчивостью планирования. Студенты с успешным профессиональным самоопределением умеют выделять значимые условия для достижения поставленных целей, ориентируются на будущее, что характеризуется умением планировать и достигать будущие цели.

Ключевые слова: прогнозирование, профессиональное самоопределение, образ будущего, саморегуляция, планирование, моделирование, целеполагание, оценка результата, юношеский возраст.

Chekalina Maria Sergeevna

Assistant of the Department of Psychology and Pedagogy of IESSEN, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk. E-mail: mari-serg28@mail.ru

FORECASTING AS A CONDITION OF SUCCESS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

The article presents the results of the study of the relationship between forecasting and the success of professional self-determination. In the article, the author reveals the specifics of the forecasting competence and its significance during the period of study at the university. As a result of empirical research, differences in the formation of self-regulation skills that lie in the success of professional self-determination were identified. So students with unsuccessful professional self-determination are characterized by a weak formation of modeling processes, instability of planning. Students with successful professional self-determination are able to highlight significant conditions for achieving their goals, are oriented towards the future, and are characterized by the ability to plan and achieve future goals.

Keywords: forecasting, professional self-determination, image of the future, self-regulation, planning, modeling, goal-setting, assessment of results, adolescence.

В результате модернизации системы образования в России, происходит постоянное усовершенствование компетентностной парадигмы образования, что влечет за собой и изменение подхо-

дов к обучению студентов. Современный образовательный процесс, согласно требованиям ФГОС и профессиональных стандартов, предъявляет новые требования и к обучающимся на педагогических

направлениях. Студент педагогического вуза должен не только самостоятельно освоить компетенции, но и в будущей профессиональной деятельности уметь выстраивать, планировать пути совершенствования ключевых и предметных компетенций обучающихся. В таких условиях от него требуется умение осознавать поставленные цели и задачи, уметь обрабатывать получаемую информацию и на ее основе производить корректирующие действия, в той или иной мере предвидя их результаты как в ближайшей, так и в отдаленной перспективе [14]. Все названные умения могут быть раскрыты через компетенцию прогнозирования, которая встречается во всех профессиональных стандартах общего образования.

Теоретический анализ литературы показал, что вопросы прогнозирования рассматриваются с разных сторон: как предвидение будущих результатов (И. В. Бестужев-Лада, А. В. Брушлинский, Б. С. Гершунский, М. Н. Скаткин, Л. А. Регуш); как планирование педагогической деятельности (В. И. Загвязинский, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, В. А. Сластёнин, Г. С. Сухобская); как принцип опережения и успешность профессиональной деятельности (Ш. А. Амонашвили, Л. П. Волкова, Е. Н. Ильина, Д. Б. Кабалевского, С. Н. Лысенковой); как управленческий процесс в образовании (Н. И. Лапин, И. И. Ляхов, Б. В. Сазонов) [обзор по: 4].

Анализ литературы позволяет сделать вывод о многозначности понимания способности к прогнозированию. Оно понимается как способность личности к опережающему отражению действительности, как способность к проектированию образовательной среды, как способность планировать изменения в будущем, в том числе профессиональном будущем [1; 2; 5]. На наш взгляд прогнозирование как способность предвидеть будущие изменения наиболее необходима для становления будущего

учителя, ведь оттого, насколько грамотно студент умеет выстраивать собственный профессиональный путь, прогнозировать свое профессиональное развитие, будет зависеть успешность его карьеры и успешность его будущих учеников.

Целью прогнозирования профессионального будущего является самоопределение личности, определение своей профессиональной роли, нахождение смысла осваиваемых образовательных программ, предвосхищение желаемых результатов.

Исследования проблемы профессионального самоопределения имеют богатую и длинную историю, но до сих пор не теряют своей актуальности. В современной отечественной психологии вопрос профессионального самоопределения раскрывается в работах В. А. Полякова, С. Н. Чистяковой, А. Я. Журкиной, Н. С. Пряжникова, Л. М. Митиной и др. По мнению Н. С. Пряжникова профессиональное самоопределение является не одномоментным выбором профессии (учебного заведения), а выступает как постоянный поиск смысла профессиональной деятельности [11]. В. А. Поляков, С. Н. Чистякова раскрывают понятие «профессиональное самоопределение» через отношение личности к своему труду. Авторы считают, что у человека в процессе освоения профессиональной деятельности должно формироваться определенное ценностное отношение к труду, адекватные профессиональные планы и намерения, а также создаваться образ себя как профессионала [10].

Таким образом, профессиональное самоопределение – это свойство личности, которое позволяет ей осознанно, самостоятельно, целенаправленно планировать свое профессиональное развитие и осуществлять его на определенном этапе жизни. При этом в профессиональном самоопределении можно выделить компоненты, определяющие

успешность этого процесса. И. В. Митюкова к таким компонентам относит: когнитивный, эмоционально-волевой, коммуникативный и мотивационный [6].

Когнитивный компонент, по ее мнению, позволяет личности адекватно оценивать ситуацию, сложившуюся вокруг нее и прогнозировать дальнейшие развитие событий. В силу чего личность может оценивать свои возможности и необходимость дальнейших действий. К качествам, входящим в данный компонент, автор относит интеллектуальность, самосознание, новаторство, творчество.

В эмоционально-волевой компонент И. В. Митюкова включает уровень эмоциональной устойчивости, степень тревожности, ответственность, напряженность, уровень чувствительности и самоконтроля поведения. Здесь мы можем обнаружить противоречие между развитием эмоционально-волевой сферы, к которой будет относиться способность к саморегуляции (целеполагание, планирование, моделирование, программирование, оценка результат) и несостоятельностью юношей и девушек в самостоятельной реализации намеченных планов. Несмотря на развитие абстрактного мышления, мировоззрения, рефлексии в юношеском возрасте, молодые люди не готовы к принятию решения «здесь и сейчас», от которого зависит вся будущая жизнь. Для них отдаленное будущее рисуется более ясно и отчетливо, чем ближайшее будущее. И они не до конца понимают, что дальние цели могут осуществиться только при определенным образом выстроенном настоящем.

И. В. Митюкова выделяет также коммуникативный компонент, который рассматривает как особенность социальной ориентации деятельности и раскрывает его через такие качества, как самостоятельность, ответственность, решительность, самодостаточность.

Самый главный компонент, с точки зрения автора – мотивационный, структура и специфичность которого собственно и определяют успешность профессионального самоопределения. Это подтверждают исследования Е. А. Сметанина, который считает, что образование после школы старшеклассники не связывают с будущей профессиональной деятельностью, поэтому выбор сводится к престижности вуза, бюджетному месту обучения, то есть к внешним мотивам. И в этом случае, старшеклассники отдают предпочтение профессиям, дающим универсальные навыки и позволяющем в дальнейшем осваивать любую профессиональную деятельность [13]. В результате выбор профессии становится в современной действительности формальным и подразумевает овладение универсальными способами деятельности. При этом организации высшего образования нацелены не на поддержание профессионального выбора и развитие специалиста и специальных качеств, а на развитие универсальных компетенций и умение работать с информацией [3].

Такая ситуация профессионального выбора, профессионального развития повышает актуальность темы исследования именно в период получения профессионального образования. От умения студентов прогнозировать свое профессиональное будущее будет зависеть успешность профессионального самоопределения. Таким образом, профессиональное прогнозирование в студенчестве рассматривается как процесс моделирования картины своего профессионального будущего, включающий в себя ряд возможных (планируемых и ожидаемых) событий, опирающийся на ценностные ориентации личности, имеющей субъективное мотивационное измерение, которое поддерживает выполнение задач деятельности в сфере планирования будущего. Построение прогноза предполагает составление про-

фессиональных планов, которые предполагают выдвижение целей на каждом этапе, планирование путей их достижения, а также непосредственную их реализацию [15].

Согласно вышесказанному под «прогностической компетентностью» мы будем понимать способность студента к составлению образа будущего с помощью умений планирования, моделирования, программирования, выдвижения целей, которая позволяет юноше прогнозировать определенные события в его профессиональном развитии и изменять свою деятельность согласно прогнозам.

Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого было определение успешности профессионального самоопределения в зависимости от сформированности умений планирования, моделирования и программирования как предикторов прогностической компетенции.

Для проведения эмпирического исследования использовались следующие методики: опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ), который позволил нам выявить уровень развития компонентов саморегуляции, включенных в прогностическую компетенцию. [7]; тест-опросник А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции», шкалы которого дали возможность оценить степень сформированности осознанной регуляции деятельности, что является условием успешности профессионального самоопределения [8]; методика изучения образа возможного будущего В. Н. Петровой, предполагающая качественный и количественный анализ результатов по шкалам пространственно-временная жизненная перспектива, смысловая жизненная перспектива, уровень самосознания, социальная зрелость (представленная двумя шкалами: восприятие макросоциума и восприятие

микросоциума), готовность к профессиональному самоопределению [9]. Шкала «готовность к профессиональному самоопределению» позволила в дальнейшем исследовании дифференцировать выборку испытуемых на группы по готовности/неготовности к профессиональному самоопределению, которые в нашем исследовании будут выступать показателями успешности профессионального самоопределения. Также для оценки успешности профессионального самоопределения мы использовали анкету, разработанную Г. В. Резапкиной [12]. Анкета позволяет оценить своевременность, осознанность, реалистичность и непротиворечивость профессионального выбора у испытуемых. Совокупность названных критериев определяет успешность/неуспешность профессионального самоопределения.

В рамках изучения особенностей прогнозирования как условия успешности профессионального самоопределения в юношеском возрасте было проведено исследование, в котором приняли участие 224 студента ФГБОУ ВО «НГПУ». Анализ результатов по шкале «готовность к профессиональному самоопределению» методики В. Н. Петровой и соотнесение их с критериями, выделенными в анкете Г. В. Резапкиной, позволило нам разделить выборку на две эмпирических группы: ЭГ-1 (N=108) – составили студенты с неуспешным профессиональным самоопределением – 48 % испытуемых; ЭГ-2 (N=116) – составили студенты с успешным профессиональным самоопределением – 52 % испытуемых. Различия между двумя группами были подтверждены использованием критерия U-Манна-Уитни. В результате его применения было получено подтверждение того, что группы между собой значительно различаются по целому ряду параметров: моделирование, самостоятельность, общая шкала волевой регуляции, настойчивость, самообладание,

смысловая жизненная перспектива, уровень самосознания, восприятие макро- и микросоциума. Выраженность различий позволяет утверждать, что у испытуемых в ЭГ-2 профессиональное самоопределение более успешно, в отличие от испытуемых ЭГ-1.

Для выявления взаимосвязи между прогнозированием и успешностью профессионального самоопределения в юношеском возрасте применялся метод корреляционного анализа критерий ранговой корреляции Ч. Спирмена (r_s), который позволил обнаружить значимые связи между исследуемыми параметрами.

Корреляционный анализ, проводился отдельно по каждой группе испытуемых по успешности/неуспешности профессионального самоопределения. Математическая обработка полученных данных проводилась с использованием компьютерной программы SPSS-17.0. Достоверность представленных результатов – не ниже 5 % уровня значимости. Результаты проведенного корреляционного анализа по критерию Ч. Спирмена (r_s) в группе с неуспешным профессиональным самоопределением представлены в табл. 1.

Таблица 1

Значимые взаимосвязи в группе с неуспешным профессиональным самоопределением

Наименование шкал /параметров	Коэффициент корреляции
Общая шкала волевой саморегуляции/Моделирование	0,392**
Общая шкала волевой саморегуляции/Программирование	0,550**
Общая шкала волевой саморегуляции/Общий уровень регуляции	0,438**
Настойчивость/Моделирование	0,395**
Настойчивость/Программирование	0,591**
Настойчивость/Оценивание результатов	0,363**
Настойчивость/Гибкость	0,351**
Настойчивость/Общий уровень саморегуляции	0,546**
Самообладание/Моделирование	0,393**
Самообладание/Программирование	0,500**
Самообладание/Общий уровень саморегуляции	0,376**
Самостоятельность/Моделирование	0,337**
Смысловая жизненная перспектива/Гибкость	0,315**
Смысловая жизненная перспектива/Общий уровень саморегуляции	0,348**
Влияние макросоциума/Программирование	0,350**
Готовность к профессиональному самоопределению/Планирование	- 0,303**
Готовность к профессиональному самоопределению/Общая шкала	0,341**
Готовность к профессиональному самоопределению/Самообладание	0,348**

Условные обозначения: ** – уровень значимости 0,01

Согласно выявленным корреляционным связям в ЭГ-1 испытуемым свойственна неуспешность самоопределения, его зависимость от внешних мотивов.

Отрицательная взаимосвязь «готов-

ность к профессиональному самоопределению» – «планирование» ($r = - 0,303$ при $p = 0,01$) подтверждает идею о том, что выбор профессии для этой группы испытуемых не связан с планомерным выстраиванием своего будущего. Выбор

профессии, скорее всего, зависит от ее статуса, престижа в определенной социальной группе или от иных, внешних по своей сути, причин, что ведет за собой неуспешность профессионального развития. Самоопределение в данном случае происходит на основе внешних обстоятельств, а не внутренних мотивов, не учитываются личные предпочтения и способности. Направленность юношей на внешние, социально-экономические изменения в стране, городе, чаще всего отрицательные, проявляется в сомнении в своих силах и нежелании активно участвовать в построении личного жизненного пути.

В целом регуляторно-личностные особенности образа будущего в группе испытуемых с неуспешностью профессионального самоопределения характеризуются неустойчивостью. Все компоненты саморегуляции, такие как пла-

нирование, моделирование, программирование, оценка результата в значительной мере зависят от внешних обстоятельств, социально-экономических условий. В результате юноши этой группы не способны выстраивать ближайшую и дальнюю профессиональную перспективы.

Результаты проведенного корреляционного анализа по критерию Ч. Спирмена (r_s) в группе с успешным профессиональным самоопределением представлены в табл. 2.

Данные, представленные в табл. 2, отражают преобладающий умеренный положительный характер взаимосвязей; у испытуемых с успешным профессиональным самоопределением наиболее выражены взаимосвязи со шкалами планирование, общая шкала волевой саморегуляции, настойчивость, самообладание.

Таблица 2

Значимые взаимосвязи в группе с успешным профессиональным самоопределением

Наименование шкал / параметров	Коэффициент корреляции
Общая шкала волевой саморегуляции/Планирование	0,311**
Общая шкала волевой саморегуляции/Моделирование	0,356**
Общая шкала волевой саморегуляции/Программирование	0,410**
Общая шкала волевой саморегуляции/Оценивание результатов	0,373**
Общая шкала волевой саморегуляции/Общий уровень регуляции	0,527**
Настойчивость/Планирование	0,313**
Настойчивость/Моделирование	0,311**
Настойчивость/Программирование	0,414**
Настойчивость/Оценивание результатов	0,366**
Настойчивость/Общий уровень саморегуляции	0,567**
Самообладание/Моделирование	0,327**
Самообладание/Программирование	0,345**
Самообладание/Оценивание результатов	0,344**
Самообладание/Общий уровень саморегуляции	0,344**
Готовность к профессиональному самоопределению/Планирование	0,318**

Условные обозначения: ** – уровень значимости 0,01

Очевидно, что для испытуемых с успешным профессиональным самоопределением характерна высокая волевая регуляция деятельности. Это под-

тверждается корреляционными связями «самообладание» – «моделирование» ($r = 0,327$ при $p = 0,01$); «настойчивость» – «планирование» ($r = 0,313$ при $p = 0,01$);

«настойчивость» – «оценивание результатов» ($r = 0,366$ при $p = 0,01$); «самообладание» – «программирование» ($r = 0,345$ при $p = 0,01$).

Положительная взаимосвязь «настойчивость» – «общий уровень саморегуляции» ($r = 0,567$ при $p = 0,01$) также подтверждает идею о том, что испытуемые с успешным профессиональным самоопределением гибко и адекватно регулируют собственную деятельность, осознанно реагируют на изменение окружающих условий. Юноши легко осваивают новые виды деятельности, увереннее чувствуют себя в незнакомых ситуациях, которой является профессиональное самоопределение.

Взаимосвязи «общая шкала волевой регуляции» – «планирование» ($r = 0,311$ при $p = 0,01$), «общая шкала волевой регуляции» – «моделирование» ($r = 0,356$ при $p = 0,01$), «общая шкала волевой регуляции» – «программирование» ($r = 0,410$ при $p = 0,01$), «общая шкала волевой регуляции» – «оценивание результатов» ($r = 0,373$ при $p = 0,01$) доказывают, что для регуляции своих действий испытуемым важна устойчивость волевой регуляции, что позволяет контролировать процесс принятия важных решений, касающихся будущего.

Положительная корреляция «готовность к профессиональному самоопределению» – «планирование» ($r = 0,318$ при $p = 0,01$) подтверждает нашу гипотезу о взаимосвязи успешности самоопределения с умением выдвигать и удерживать цели деятельности.

Регуляторно-личностные особенности образа будущего в группе испытуемых с успешным профессиональным самоопределением характеризуются устойчивостью. В основе саморегуляции деятельности у этой группы юношей лежит уровень самообладания. Устойчи-

вость, спокойствие, уверенность в своих силах позволяет юношам успешно планировать, программировать, оценивать результаты выполняемой деятельности. Сформированные регуляторно-личностные качества позволяют испытуемым в данной группе прогнозировать свое профессиональное будущее.

Анализ эмпирического материала позволяет сделать вывод, что образ будущего у юношей, с неуспешным профессиональным самоопределением, характеризуются неустойчивостью. Сформированность таких компонентов саморегуляции, как планирование, моделирование, программирование, оценка результата в значительной мере зависят от внешних обстоятельств, в том числе от социально-экономических условий. Образ будущего испытуемых с успешным профессиональным самоопределением характеризуются устойчивостью. Все компоненты саморегуляции, такие как планирование, моделирование, программирование, оценка результата в значительной мере зависят от самообладания испытуемого. Таким образом, прогнозирование профессионального будущего выстраивается в зависимости от целей, поставленных личностью, и может гибко и более адекватно учитывать социально-экономические изменения, при этом успешность самоопределения тесно связана с умением планировать собственную деятельность, продумывать собственное будущее.

Таким образом, прогнозирование имеет целенаправленный характер и раскрывается через умение студента выстраивать образ возможного будущего на основе умений планирования, моделирования, программирования, оценки результата. А от уровня развития этих компонентов будет зависеть успешность профессионального самоопределения.

Список литературы

1. *Грязнова Е. Д.* Педагогическое прогнозирование как основа формирования профессиональных ценностей у студентов // Вестник КГУ Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 2. – С. 100–102.
2. *Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Сыманюк Н. В., Сущенко А. Д., Степанова А. А.* Прогнозирование профессионального будущего молодежи как фактор развития городской среды // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 7. – С. 141–147.
3. *Игнатович Е. С.* Система информационно-педагогической поддержки старшеклассников профессионального самоопределения старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. БГПУ им. М. Танка. – Минск, 2010. – 26 с.
4. *Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П.* Педагогическое проектирование. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
5. *Лапишова А. В., Колдина М. И., Пескова Н. В.* Прогностическая деятельность педагога профессионального обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59–4. – С. 44–47.
6. *Митюкова И. В.* Мотивационные и личностные факторы профессионального самоопределения студентов железнодорожного вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Дальневост. гос. ун-т путей сообщ. – Хабаровск, 2006. – 24 с.
7. *Моросанова В. И.* Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 1998. – 192 с.
8. *Пашукова Т. И., Допира А. И., Дьяконов Г. В.* Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов: учебное пособие. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 127 с.
9. *Петрова В. Н.* Методика изучения образа возможного будущего // Сибирский психологический журнал. – 2002. – № 16–17. – С. 32–36.
10. *Поляков В. А., Чистякова С. Н.* Профессиональное самоопределение // под ред. В. В. Давыдова. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. – М.: Большая российская энциклопедия, 1999. – Т. 2. – С. 212–213.
11. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
12. *Резапкина Г. В.* Как измерить эффективность профориентационной работы // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. ст. по материалам всерос. науч.-практ. конф. / под ред. А. Г. Мирнова. – Красноярск, 2016. – С. 272–278.
13. *Сметанин Е. А.* Адаптация населения к современной экономической ситуации // Социологические исследования. – 2011. – № 9. – С. 12–19.
14. *Фаткуллин Н. Ю.* Роль прогностической компетенции при современной реализации личностно ориентированного подхода в обучении // Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 6. – С. 8.
15. *Чекалина М. С.* Саморегуляция и ее компоненты как условие готовности к профессиональному самоопределению // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26, № 1. – С. 65–71.