МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Прикладная психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Изучение профессионального самосознания студентов педагогического и не педагогического направлений»

Студент _____ Николаева Кристина Вячеславовна
подпись

Руководитель _____ Тарасова Е.М.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.01.2017 №7)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Содержание

Введение…….3

Глава 1. Анализ данных исследований по проблеме профессионального самосознания студентов

1.1. Психологическая характеристика студенчества……7

1.2. Понятие профессионального самосознания. Особенности его формирования в период обучения в вузе……10

1.3. Анализ исследований профессионального самосознания студентов педагогического направления……..17

1.4. Профессиональная идентичность и профессиональное самосознание……..24

1.5. Проблема диагностики и развития профессионального самосознания студентов педагогического направления……31

Глава 2. Изучение профессионального самосознания студентов педагогического и не педагогического направлений

2.1. Описание процедуры и методов исследования…..……39

2.2. Описание результатов исследования, их анализ и интерпретация……...48

Выводы…….59

Заключение……..61

Список используемых источников..……..62

Приложение 1……..67

Приложение 2……..72

Введение

В психологии известно множество подходов к исследованию самосознания, однако прикладной аспект этого психологического направления разработан недостаточно. К одному из прикладных аспектов изучения самосознания относится исследование самосознания в рамках профессионального становления и развития, в том числе профессионального самосознания на этапе подготовки в вузе.

Наиболее адекватным по полноте и точности отражения того, что происходит в процессе вузовского обучения, является понятие профессионального сознания. Это мнение становится достаточно распространённым. Центральной категорией психологии высшего образования является профессиональное сознание, а вузовскую подготовку можно определить, как процесс системного формирования профессионального сознания [2].

На этапе профессионального становления в ходе обучения в вузе происходят существенные изменения в структуре образа-Я студента, как субъекта обучения и субъекта будущей профессиональной деятельности. Этим обусловлена значимость исследований проблемы профессионального самосознания студентов.

Анализ теоретических и эмпирических данных показывает, что само понятие профессионального самосознания недостаточно проработано. Ощущается дефицит исследований по изучению стадий и механизмов формирования профессионального самосознания; мало рассмотрены изменения данного психического конструкта в период профессионального обучения в вузе. На стадии профессионального обучения студенты уже обладают профессиональным самосознанием, которое проявляется в осознании своих профессиональных способностей, профессиональной пригодности, прогнозировании своих профессиональных перспектив.

В период реформирования образования особую актуальность представляют исследования профессионального самосознания студентов,

обучающихся по педагогическим направлениям - тех, кто по роду своей будущей профессиональной деятельности будут включены в активное взаимодействие с другими субъектами образовательного и воспитательного процессов. Педагогическая профессия предполагает воздействие на сознание и самосознание других людей – учеников и воспитанников.

На наш взгляд, самосознание студента должно изучаться как ресурсный источник профессионального формирования и развития.

Профессиональное самосознание на этапе подготовки в вузе в общих чертах соответствует структуре самосознания личности. Профессиональное самосознание можно рассматривать как профессиональное мировоззрение, выраженное через осознание содержания и структуры будущей профессиональной деятельности и осознание соответствия своих качеств требованиям профессии.

Формирование профессионального самосознания студентов является одной из главных задач высшего профессионального образования. Показателем его высокого уровня развития является наличие целостного образа-Я будущего профессионала в структуре общего самосознания личности. Большинству студентов присущ невысокий уровень развития профессионального самосознания, который проявляется в недостаточно полных и сильно противоречивых представлениях о собственных профессиональных качествах [52].

На этапе обучения в вузе одним из показателей профессионального самосознания является отношение к учебной деятельности как к средству достижения определенного уровня профессионального развития. К показателям профессионального самосознания относятся также ценностные ориентации и смысловые установки субъекта учебной деятельности. В данной работе анализу этих компонентов профессионального самосознания уделено особое внимание.

Анализируя проблему формирования и динамики профессионального самосознания, разные авторы выдвигают следующие общие положения:

- в процессе профессионализации профессиональное самосознание существенно изменяется по своей структуре;

- динамика профессионального самосознания представляет собой качественное и количественное усложнение когнитивных, аффективных и поведенческих компонентов;

- существуют специфические условия и движущие силы развития профессионального самосознания [15].

Но, на наш взгляд, нет ответа на такой существенный вопрос: как особенности профессиональной подготовки, организации и реализации учебного процесса на разных специальностях и направлениях отражаются на формировании профессионального самосознания студентов.

Для решения этого вопроса нами было предпринято исследование, **целью** которого стало изучение профессионального самосознания студентов педагогического и не педагогического направлений. Полученные диагностические данные могут быть использованы в учебной работе со студентами, в процессе организации учебной и производственной практик, а также в воспитательной работе, направленной на развитие личностного потенциала студенческой молодежи.

Объект исследования - профессиональное самосознание студентов.

Предмет исследования - различия в профессиональном самосознании студентов педагогического и не педагогического направлений.

Гипотеза исследования заключается в предположении о различиях в профессиональном самосознании студентов педагогического и не педагогического направлений, которые проявляются

- в уровне (статусе) профессиональной идентичности;

- в таких показателях профессиональной готовности, как информированность, планирование и эмоциональное отношение к профессии;

- в уровне самоактуализации личности (поведенческом компоненте самосознания).

- в мотивации достижения.

В ходе проведения исследования были поставлены и решены следующие задачи:

1. Изучить данные научных исследований по вопросам профессионального самосознания и особенностей его формирования в период обучения в вузе. Проанализировать понятие профессиональной идентичности и его связи с профессиональным самосознанием. Рассмотреть данные имеющихся исследований профессионального самосознания студентов педагогического направления.

2. Подобрать диагностические методики по изучению профессионального самосознания студентов.

3. Сформировать выборку исследования и провести диагностические процедуры по изучению профессионального самосознания студентов педагогического и не педагогического направлений.

4. Проанализировать полученные результаты. Сформулировать выводы.

Для изучения различий в профессиональном самосознании студентов педагогического и не педагогического направлений в ходе исследования были использованы:

- методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской;

- методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель;

- модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности «САМОАЛ» А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной;

- методика «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова.

В исследовании приняли участие 32 студента 2-3 курсов очной формы обучения Пензенского государственного университета.

Глава 1. Анализ данных исследований по проблеме профессионального самосознания студентов

1.1. Психологическая характеристика студенчества

На протяжении многих лет проблема студенчества является областью изучения педагогов и психологов. Интерес к данной проблеме не случаен и обусловлен, прежде всего, наличием большого количества типов студентов с учетом разнообразных критериев [57].

Многие психологические исследования фиксируют широко развитое стремление стать студентом в жизненных планах молодежи, оканчивающей среднюю школу. Доминирующей ориентацией получения высшего образования является ориентация на умственный труд. В современном обществе продолжение образования является большой социальной, моральной и психологической ценностью.

Студент (от лат. studens - усердно работающий, занимающийся), учащийся высшего, в некоторых странах и среднего учебного заведения. В Древнем Риме и в средние века студентами называли любых лиц, занятых процессом познания. С организацией в XII веке университетов термин «студент» стал употребляться для обозначения обучающихся (первоначально и преподающих) в них лиц; после введения ученых званий для преподавателей (магистр, профессор и др.) - только учащихся.

Студенчество как особая группа возникла в Европе в XII веке одновременно с первыми университетами. Средневековое студенчество было крайне неоднородно как в социальном, так и в возрастном отношениях. С развитием капитализма и повышением социальной значимости высшего образования роль студенчества в жизни общества возрастает. Студенчество является не только источником пополнения квалифицированных кадров, интеллигенции, но и само составляет довольно многочисленную и важную социальную группу. Хотя высокая стоимость высшего образования и наличие целого ряда других социальных барьеров делали его доступным в большинстве случаев только для состоятельных слоев общества, уже в 19 -

начале 20 вв. студенчество отличилось высокой политической активностью и играло заметную роль в общественной жизни [37].

Какие изменения происходят в социальной структуре студенчества в настоящее время? В чем выражается наиболее существенные особенности его социальной культуры, как осуществляется его воспроизводство?

Социальная структура студенчества, по сравнению с социальной структурой общества выглядит как более благополучная, является структурой «улучшенного» типа. Во-вторых, социальный состав студенчества является достаточно пестрым: в нем широко представлены и традиционные, и новые страты: часть из студентов имеют детей, свои семьи, работу, занимаются бизнесом, частным предпринимательством и проходят обучение на заочном отделении. В-третьих, доминирующей группой являются студенты - выходцы из семей специалистов с высшим образованием. В-четвертых, студенчество быстро пополняется представителями нового слоя - молодыми людьми из семей, где один из родителей, а то и оба родителя - владельцы частных фирм в различных слоях бизнеса [37].

К числу специфических особенностей студенчества следует отнести еще несколько типичных черт. Прежде всего такую, как престиж. Стремясь завершить обучение в вузе и таким образом реализовать свою мечту о получении высшего образования, большинство студентов осознают, что высшее учебное заведение является одним из средств социального продвижения, а это служит объективной предпосылкой, формирующей психологию социального продвижения.

Значимой чертой студенчества является также напряженный поиск смысла жизни, стремление к развитию, прежде всего, профессиональному.

Несомненно, что успех работы вуза по подготовке высококвалифицированных специалистов во многом зависит от качественного набора пополнения студентов. Однако следует учитывать, что у принятого в высшее учебное заведение молодого человека многие

разочарования возникают в результате его недостаточной осведомленности о будущей специальности, характере деятельности, необходимых способностях и умениях, социальных и психологических требованиях, предъявляемых субъекту профессиональной деятельности.

Для студентов годы обучения - один из важнейших периодов их жизни. Это время получения образования, приобретения профессиональной квалификации, этап согласования своих желаний, возможностей, ориентаций с условиями и требованиями со стороны общества. Они, в частности, выражаются в наборе профессий, специальностей и должностей, которые не всегда достаточно хорошо известны выпускнику школы, абитуриенту и даже студенту.

Выбор будущей профессии всегда индивидуален, поскольку он представляет собой часть личностного самоопределения, нахождения своего призвания. Критерием его эффективности оказывается удовлетворенность своим делом и положением в обществе, а также местом, занимаемом в профессиональном мире.

Определенная доля незрелости в профессиональном поведении молодежи, особенно до перехода от обучения к профессиональной деятельности, вполне естественна и обусловлена психологически. Однако и в студенческой среде отмечается социальный и профессиональный инфантилизм.

О современном студенчестве можно сказать следующее: во-первых, изменения в портрете студенчества по социальному происхождению и по уровню жизни (а они довольно тесно связаны) указывают на нарастание дифференциации, неоднородности, различий в студенческой массе. Постепенно приоритет в формировании студенчества переходит к слоям, более адаптированным к экономическим реалиям нашего общества. Во-вторых, интерес к высшему образованию сохранился, что также нашло отражение в «подъеме» его ценности в иерархии инструментальных ценностей студентов. Однако противоречия, возникающие между

институтом высшего образования, и различными другими сегментами общества приводят к нарастанию дисфункциональных последствий. Они многообразны по своим проявлениям и просматриваются, в частности, в неудовлетворенности студентов своим профессиональным выбором.

Профессиональное самоопределение основывается на системе жизненных смыслов, которые определяет для себя человек и которые влияют на его деятельность и жизненную ситуацию.

В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно соотношение личностного и общественно значимого. Переход человека к профессиональной подготовке, профессиональному обучению открывает качественно новый этап в становлении его профессиональной направленности на основе преобразования личности и индивидуальности. Обучение в вузе существенным образом влияет на процесс личностного и социального развития. Показатели профессионального самосознания, являясь психологическим органом, механизмом личностного роста и саморазвития, сами носят развивающийся характер и представляют собой динамическую систему.

1.2. Понятие профессионального самосознания. Особенности его формирования в период обучения в вузе

Формирование и становление личности профессионала происходит путем развития профессионального самосознания. Профессиональное самосознание представляет собой самосознание человека, который участвует в производительном труде и использует свой труд как средство реализации себя, своей личности.

Профессиональное самосознание, являясь сложным личностным образованием, выступает как связующее звено между человеком и его

деятельностью. В процессе своего формирования оно может достичь оптимального результата, который обеспечивает саморегуляцию личностью своих действий в профессиональной сфере на основе познания профессиональных требований, своих профессиональных возможностей и эмоционально положительного отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности.

Исследователи, занимающиеся этой проблемой, по-разному определяют содержание профессионального самосознания.

Согласно А.К. Марковой профессиональное самосознание являет собой «комплекс представлений человека о себе как профессионале, целостный образ себя как профессионала, систему отношений и установок к себе как к профессионалу» [31, с. 88]. По мнению автора, профессиональное самосознание включает: 1) осознание человеком норм, правил, моделей своей профессии, как эталонов для осознания своих качеств; 2) осознание этих качеств у других людей, сравнение себя с неким абстрактом или конкретным коллегой; 3) учет оценки себя как профессионала со стороны коллег; 4) самооценивание человеком своих отдельных сторон - понимание себя, своего профессионального поведения, а также эмоциональное отношение и оценивание себя. При этом профессиональное самосознание опирается на профессиональную самооценку - ретроспективную, актуальную, потенциальную, идеальную [31].

О.Ю. Демченко к основным особенностям профессионального самосознания относит 1) осознание специалистом себя как субъекта профессиональной деятельности; 2) и осознание особенностей своей профессиональной деятельности [11]. По её мнению, важнейшим компонентом профессионального самосознания является целостная оценка себя как профессионала. При этом профессиональное самосознание осуществляет регулирующую функцию в процессе осуществления профессиональной деятельности [11].

Е.А. Климов рассматривает профессиональное самосознание как компонент «Я-образа». При этом «центральное место среди...представлений профессионала о себе и своей ценности занимает знание об объективном вкладе его и его товарищей по работе в общенародное дело» [22, с.73]. Структуру профессионального самосознания автор представляет следующим образом: 1) сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности; 2) знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных «ролей», на «шкале» общественных положений; 3) знание человека о степени его признания в профессиональной группе; 4) знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач, знание своих индивидуальных способов успешного действия, своего наиболее успешного «почерка», стиля в работе; 5) представления о себе и своей работе в будущем [22].

Таким образом, большинство отечественных психологов под самосознанием понимают сложный, интегральный процесс, в структуре которого содержатся взаимодействующие и взаимопроникающие друг в друга процессы: самопознание, самоотношение и саморегуляция.

Некоторые зарубежные психологи (Т. Макклапаред, М. Кун) рассматривают профессиональное самосознание как установку на себя в профессионально-трудовой сфере. Как всякая установка, самосознание включает в себя когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты.

Когнитивный компонент - знание человека о себе как о субъекте профессиональной деятельности. Аффективный компонент - оценка профессионального Я и отношение человека к себе как к профессионалу. Поведенческий компонент является регулятивным и отражает реальные действия и тенденцию действовать по отношению к себе как к профессионалу.

А.А. Деркач выделяет такие компоненты профессионального самосознания, как когнитивный, эмоциональный, мотивационно-целевой и операциональный.

Когнитивный компонент представляет самопознание, познание других и соотнесение этого знания с собой. В качестве критериев когнитивного компонента автор рассматривает моральные установки личности. К эмоциональному компоненту относятся самопонимание, самоотношение, самоприятие, самоуважение, общее эмоциональное отношение к себе и собственно оценочное отношение. Мотивационно-целевой компонент предполагает самоактуализацию, реализацию жизненного потенциала, самосовершенствование и саморазвитие. В профессиональном самосознании мотивационно-целевой компонент рассматривается как аналог личностной / творческой зрелости личности. Операциональный компонент означает саморегуляцию, способность к управлению собой [13].

Л.Г. Матвеева, рассматривая структурное строение профессионального самосознания, выделяет 1) осознание профессиональной морали; 2) осознание профессиональной нравственности; 3) осознание себя как субъекта профессиональной деятельности; 4) осознание и оценку отношений; 5) осознание человеком собственного развития во временной связи [32]. При этом автор как важный компонент самосознания выделяет осознание человеком себя как субъекта своей деятельности. Субъект профессиональной деятельности выбирает средства, учитывает условия выполнения деятельности, при этом хорошо зная конечный продукт своего труда. Осознание себя как субъекта профессиональной деятельности означает осознание своей ответственности и своей роли в постановке задач, в формировании целей, в выборе средств выполнения деятельности, в получении конечного продукта [32].

Традиционно важным в структуре самосознания считается осознание человеком особенностей своей личности. В профессиональном самосознании это касается тех свойств и качеств, которые необходимы для успешного

выполнения профессиональной деятельности. Для разных профессий эти качества разные, но именно степень их осознания оказывает влияние на выбор профессиональных задач, на ход выполнения деятельности, на уверенность в результате своей деятельности.

В структуру профессионального самосознания входит осознание и оценка отношений с другими людьми в процессе осуществления профессиональной деятельности. Продолжительность включения человека в производственные отношения обусловливает развитие этих отношений. В условиях взаимодействия с другими людьми формируется отношение человека к самому себе как к профессионалу.

Процесс вхождения в профессию - это не только приобретение соответствующих навыков и умений, но и личностное становление. Развитие личности связано со становлением и развитием отношений к людям, к своей профессиональной деятельности и к самому себе. Все эти отношения составляют процесс становления человека как субъекта своей жизнедеятельности [32].

Все эти компоненты, выделенные разными авторами, являются ключевыми механизмами интеграции «профессионального Я. Они имеют много общего. Следует отметить, что такое компонентное деление может быть принято только условно, поскольку все они связаны между собой [55].

Выделенные компоненты профессионального самосознания реализуются в двух планах - объективном и субъективном. В первом случае их показателем выступает профессиональное мастерство, во втором - профессиональная Я-концепция.

Становление профессионального самосознания - непрерывный и длительный процесс. Это многовариантный процесс, обусловленный активностью личности. Становление профессионального самосознания проходит три основные стадии:

- адаптация человека к профессии;

- идентификация себя с профессией;

- самоопределение субъекта относительно выбранной профессии и самоорганизация в ней.

Важным является то, насколько субъект профессиональной деятельности освоил и принял ценности и традиции своей профессии. От этого зависит степень эмоционального отождествления себя со своим профессиональным сообществом. Главное противоречие, которое разрешается в процессе развития: «ценности, факторы, традиции профессионального мира - способы их активного опосредствования субъектом» [17].

Только на стадии самоопределения субъекта относительно выбранной профессии и самоорганизации в ней человек реализует избранный стиль собственного развития. Он осуществляет одновременно и свое жизненное самоопределение. На этой стадии он приобретает новое качество, позволяющее определить его как «субъекта профессиональной идентичности».

Н.Г. Рукавишникова считает, что расширение профессионального самосознания выражается в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, отражающихся в сознании специалиста, в преодолении стереотипов образа профессионала, в целостном видении себя в контексте всей профессиональной деятельности [43].

И.В. Вачков предлагает несколько иное представление о развитии профессионального самосознания. По его мнению, человек, сталкиваясь в повседневной профессиональной деятельности с ситуациями, требующими постоянного поиска и способов преодоления трудностей, так или иначе, анализирует эти способы и оценивает результаты своего труда. В результате этого анализа, опирающегося на систему мотивационно-ценностных ориентации, человек формирует когнитивный «образ Я» как профессионала. При этом он испытывает эмоциональные переживания в процессе самооценивания, которые перерастают в самоотношение. Когнитивный и

аффективный компоненты профессионального самосознания, в свою очередь, определяют поведенческий компонент [8].

Анализ теоретических и эмпирических данных показывает, что само понятие профессионального самосознания недостаточно проработано. Ощущается дефицит исследований по изучению стадий и механизмов формирования профессионального самосознания; мало рассмотрены изменения данного психического конструкта в период профессионального обучения в вузе.

Учитывая то, что профессиональное самосознание на этапе подготовки в вузе в общих чертах соответствует структуре самосознания личности, а также и то, что сформированность профессионального самосознания находит свое отражение в уровне сформированности каждого компонента, А.Д. Барсукова предлагает систему критериев и показателей его сформированности. Эта система включает профессиональное мировоззрение, которое выражается через осознание содержания и структуры будущей профессиональной деятельности. Сюда относится осознание целей, предмета, средств труда, общее представление о системе прав и обязанностей, а также условий труда как эталонов для осознания своих качеств. Уровень сформированности профессионального самосознания по этому критерию определяется вниманием к своим личностным качествам, отношением к учебной деятельности как к средству достижения определенного уровня профессионального развития. Учебная деятельность в вузе - это деятельность, содержание которой представляет собой овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть мотивы саморазвития, совершенствования [4]. По мнению Д.Б. Эльконина, «если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то тем самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием,...общие мотивы деятельности» [54, С. 245]. В соответствии с эти критерием уровень

сформированности профессионального самосознания определяется через позицию студента по отношению к учебной деятельности.

Эталоном, меркой профессионального самосознания выступает образ самой профессии или обобщенный образ профессионала, который развивается в ходе обучения и развития индивида. В процессе обучения в вузе профессиональное самосознание расширяется, меняются сами критерии оценивания своих профессиональных возможностей. Это происходит за счет усвоения новой информации о профессии, что заставляет человека предъявлять новые требования к себе как к профессионалу. Расширение профессионального самосознания проявляется и в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, в преодолении стереотипов образа профессии и профессионала.

Профессиональное самосознание требует специальной работы по его развитию и формированию, и обучение в вузе является благоприятным для этого периодом.

Задачей данного исследования является изучение особенностей профессионального самосознания студентов - будущих педагогов. Рассмотрим данные имеющихся на сегодняшний день исследований по изучению самосознания студентов педагогического направления.

1.3. Анализ исследований профессионального самосознания студентов педагогического направления

На основе анализа данных изучения профессионального самосознания, приведенного в предыдущем параграфе, можно отметить, что понимание профессионального самосознания в психологических исследованиях рассматривается как осознание человеком себя в пространстве профессиональной деятельности. Становление профессионального самосознания представляет собой проекцию взаимосвязей функциональных и

структурных элементов самосознания на профессиональную деятельность [44].

В целом большинство авторов отмечают, что профессиональное самосознание требует специальной работы по развитию, формированию, однако зачастую оно складывается стихийно. Вместе с тем, организация и руководство познавательной деятельностью студента, соблюдение психологических условий и принципов его развития могут принести значимые результаты.

Определение психологических факторов становления профессионального самосознания педагога предполагает рассмотрение психологического содержания личности, обеспечивающее становление профессионального самосознания как интегративного личностного качества. Именно личностные аспекты раскрывают структурную организацию профессионального самосознания педагога. В этом случае анализ компонентов этой структурной организации позволяет выявить ведущие психологические факторы формирования профессионального самосознания педагогов в процессе вузовского обучения.

Рассмотрим психологические факторы становления профессионального самосознания студентов педагогического вуза в период обучения.

Г.И. Метельский одним из первых провел экспериментальные исследования профессионального самосознания педагога. Исследуя объемную выборку учителей различного уровня педагогического мастерства, он показал принципиальные различия в познании ими не только психологии учащихся, содержания и способов воздействия на них, но и особенностей процесса и результата собственной деятельности, ее достоинств и недостатков. Г.И. Метельский выделил три уровня развития у педагога способности к рефлексии, самопознанию:

- Для низкого уровня характерно неустойчивое, фрагментарное отражение действий учащихся и лишь частичная их коррекция;

- Для среднего уровня характерна более высокая осведомленность педагога о личности ученика, более адекватное отражение его особенностей. Педагог проявляет способность к всестороннему и устойчивому отражению себя как исполнителя. Однако управлять своей личностью и деятельностью на этой основе он не умеет.

- Высокий уровень представляет собой единство осведомительной и регулятивной функций, которые проявляются у педагогов как при восприятии учащихся, так и в процессе самопознания. Взаимодействуя с учащимися, педагог накапливает информацию о них с целью регуляции их деятельности. Представления о себе складываются у него в результате самоотражения и способствуют регуляции его исполнительной деятельности и росту профессионального мастерства [33].

Исследования Г.И. Метельского указывают на то, что система знаний и умений, приобретаемая учителем в процессе познания личности учащегося и самопознания, является одним из важнейших условий творческого решения педагогических задач и служит предпосылкой совершенствования педагога как субъекта профессиональной деятельности.

В.Н. Козиев рассматривает профессиональное самосознание педагога как сложный личностный механизм, играющий активную регулирующую роль в деятельности учителя, с помощью которого возможно активное саморазвитие, сознательное формирование у самого себя профессионально значимых качеств личности, профессионального мастерства. Только в том случае, когда педагог знает, с одной стороны, какими качествами он должен обладать, а с другой - в какой мере у него развиты эти качества, он может сознательно стремиться к формированию и развитию данных качеств у себя [23].

Знание своих психологических особенностей и сопоставление их с требованиями профессиональной деятельности может стимулировать у будущих педагогов активность, направленную на самосовершенствование и развитие необходимых для профессиональной деятельности качеств.

Н.Г. Рукавишникова вслед за Л.М. Митиной отмечает, что низкий уровень развития профессионального самосознания учителя характеризуется осознанием и самооценкой лишь отдельных свойств и качеств, которые складываются в неустойчивый образ, определяющий неконструктивное поведение и педагогическое взаимодействие. У педагогов с высоким уровнем профессионального самосознания целостный образ Я вписывается в общую систему его ценностных ориентаций, связанных с осознанием целей своей профессиональной деятельности и средств, необходимых для их конструктивного достижения [43].

Для педагогов с высоким уровнем эффективности профессиональной деятельности свойственно непрерывное самопознание. Процесс самопознания направлен на развитие ауто-психологической компетентности, которая предполагает особую чувствительность к достоинствам и недостаткам своей личности и деятельности, умение понять причины своих профессиональных успехов и неудач, умение анализировать и обобщать результаты собственной деятельности. Такие педагоги, благодаря самодиагностике своих профессиональных возможностей, успешно регулируют педагогические действия, эффективно решают учебно-воспитательные задачи и достигают высокого уровня в процессе передачи знаний учащимся, формируют у них необходимые ценностные ориентации и свойства личности.

Структура профессионального самосознания педагога совпадает со структурой самосознания личности и представляет собой взаимодополняющее соединение трех её компонентов: когнитивной, аффективной и поведенческой [31].

Когнитивный компонент включает осознание педагогом себя в системе педагогической деятельности, в системе детерминированных этой деятельностью межличностных отношений и в системе его личностного развития. У учителя, воспитателя на основе представления о себе в

отдельных педагогических ситуациях, а также на основе мнения учеников, воспитанников и коллег складывается устойчивая Я-концепция.

В аффективном компоненте профессионального самосознания различают оценку учителем своих сегодняшних возможностей (актуальная самооценка), прошлых (ретроспективная самооценка) и будущих достижений (потенциальная самооценка), а также оценку того, что думают о нем другие (рефлексивная самооценка). По мнению А.К. Марковой, если актуальная оценка выше ретроспективной, а идеальная выше актуальной, то это говорит о росте профессионального самосознания [31].

Очень важным для педагога является формирование положительной самооценки. Результаты многих исследований свидетельствуют о наличии связи между позитивным восприятием себя, удовлетворенностью своей профессией и эффективность работы в целом. Педагог с положительной самооценкой стремится к самореализации. Важно и то, что положительная Я-концепция педагога способствует развитию положительной Я-концепции у его учеников и воспитанников.

Поведенческий компонент профессионального самосознания означает способность действовать на основе знаний о себе и отношения к себе.

Вопрос о профессиональном самосознании находится в неразрывной связи с проблемой самоопределения личности педагога [43]. Степень сформированности профессионального самосознания выпускника вуза может быть основой успешности и завершенности его профессионального самоопределения. Поэтому учет особенностей профессионального самосознания, поиск резервов его совершенствования является предпосылкой успеха всей образовательной деятельности вуза.

Рассмотрим динамику профессионального самосознания студентов педагогического вуза. Количество исследований личностных особенностей студента и его представлений о себе за последние годы увеличилось, но практически отсутствуют экспериментальные работы, раскрывающие динамику его представлений о себе как будущем профессионале [43].

Студенческий возраст - это период, в котором в завершающей стадии находится профессиональное самоопределение юноши. Все это делает не только возможной, но и необходимой специальную работу по управлению процессом профессионального самосознания студента, формирования его профессиональной Я-концепции.

Движущей силой процесса профессионального развития субъекта деятельности является противоречие между возможностями человека и требованиями деятельности. У студентов педагогического вуза оно проявляется как противоречие между представлениями о профессии педагога и ее реальной сущностью, с одной стороны, и между представлениями о себе как субъекте предстоящей педагогической деятельности и своими реальными возможностями, с другой [43].

Приведем данные исследования Н.Г. Рукавишниковой, направленного на изучение психологических закономерностей процесса профессионального самосознания будущего педагога. Результаты проведенного исследования раскрывают закономерности процесса профессионального самосознания будущего педагога, характеризуют его динамику на этапе профессионального обучения, а также показывают его роль в формировании личностного смысла профессионального обучения и предстоящей педагогической деятельности. Приведем наиболее значительные из полученных исследователем результатов.

В процессе первых трех лет обучения в вузе у большинства студентов педагогических специальностей теряется личностный смысл профессионального обучения. Это проявляется в неудовлетворенности своим профессиональным выбором и нежелании продолжать профессиональный путь педагога. По данным исследования, если на первом курсе 62% студентов удовлетворены своим профессиональным выбором, то на втором курсе их становится 47%, а на третьем - 33%. Если на первом курсе 69% студентов утверждают, что пойдут работать учителем, то уже на втором курсе их число сокращается до 25% [43].

Неудовлетворенность профессиональным выбором и негативное отношение к профессии педагога связаны у студентов с недостаточным знанием сущностных особенностей педагогической профессии, с непониманием ее мотивационного потенциала. В процессе вузовского обучения далеко не всем студентам известны возможности педагогической профессии по удовлетворению базовых потребностей личности: в общении, познании, социальном признании, самореализации и творчестве.

Не менее важно устойчивое положительное отношение личности студента к себе как субъекту предстоящей педагогической деятельности. Оно является показателем того, что профессиональное обучение имеет для студента личностный смысл. Однако, как показывают данные исследования, положительное отношение к себе как к субъекту педагогической деятельности характерно далеко не для всех студентов-выпускников. Если на первом курсе 67% студентов считают, что смогут стать хорошим педагогом, то на третьем курсе - только 42%. И только 39% студентов выпускного курса считают, что обладают качествами, необходимыми для успешной работы учителя.

В исследовании Н.Г. Рукавишниковой обнаружена позитивная роль активной педагогической практики в формировании адекватного «образа профессионального Я» будущего педагога. После педагогической практики мнение большинства студентов о профессии и о себе как педагоге улучшается. При этом оценка своих успехов в профессиональном развитии становится все более объективной.

В ходе профессионального обучения и подготовки к педагогической деятельности представления о профессии и о себе как будущем педагоге пополняются и расширяются. Результатом этого является установление личностного смысла профессионального обучения, которое происходит у большинства студентов только на старших курсах. На эффективность этого процесса оказывает положительное влияние активное и систематическое профессиональное самопознание, направленное на формирование

адекватного представления о себе как субъекте предстоящей педагогической деятельности.

Выявленные в ряде исследований негативные тенденции в формировании профессионального самосознания студентов педагогических вузов свидетельствуют о необходимости специальной работы по управлению этим процессом. Работа должна быть направлена на формирование активного субъекта профессионального развития, способного анализировать свои жизненные и профессиональные цели, мотивы, возможности собственной личности. Такая работа включает следующие аспекты:

- формирование позитивного отношения студентов педагогического направления к будущей профессии;

- раскрытие сущностных аспектов педагогической деятельности, отражающих ее творческий потенциал и общественную значимость;

- стимулирование познавательной активности студентов, направленной на осознание психологических особенностей собственной личности и деятельности;

- формирование у студентов осознанной потребности в постоянном, систематическом самопознании, рефлексии и профессиональном развитии;

- формирование у студентов перцептивно-рефлексивных и гностических умений и навыков, способствующих созданию адекватного «образа профессионального Я»;

- использование различных форм психологического тренинга для позитивного развития и укрепления Я-концепции будущих педагогов [43].

1.4. Профессиональная идентичность и профессиональное самосознание

Возрастание интереса к проблеме профессионального самосознания и профессиональной идентичности обусловлено меняющимися социально-экономическими условиями в обществе. В современном социально-

экономическом пространстве появились новые требования к подготовке специалистов.

Профессиональная идентичность - комплексное, интегративное понятие, не достаточно четко при этом сформулированное. Вопросами профессиональной идентичности занимались такие ученые-исследователи, как Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, А.А. Реан, Л.Б. Шнейдер.

В трудах ученых, занимавшихся исследованием профессиональной идентичности, это понятие в основном подразумевает набор некоторых характеристик, которые помогают ориентироваться в мире профессий, реализовывать личный профессиональный потенциал [26].

Профессиональная идентичность формируется в ходе профессиональной подготовки, в результате которой появляются и развиваются знания, умения и навыки, позволяющие осуществлять деятельность в определенной области.

Исследователи, занимающиеся проблемой профессиональной идентичности, выделяют несколько характеристик понятия профессии.

Е.А. Климов это понятие определяет как «общность людей, занятых в определенной области или отрасли», «работа, процесс деятельности в определенной области», «качественная определенность человека в определенной области» [22]. Л.Б. Шнейдер отмечает ограниченный характер профессиональной деятельности, в первую очередь, вследствие разделения труда. По мнению Шнейдер к профессии относится только общественно-полезная деятельность, которая предполагает специальную подготовку; это деятельность, выполняемая за определенное вознаграждение и дающая человеку возможность удовлетворять свои потребности. При этом профессия человека является условием его развития, в результате которой человек приобретает определенный общественный и социальный статус [53]. В.Д. Брагина, отмечает, что кроме специальных знаний, умений, навыков, профессия предполагает определенную социальную позицию [6].

Среди ученых нет единого мнения о том, какое место занимает профессиональная идентичность в общем идентификационном пространстве субъекта деятельности. Так, например, В.И. Павленко считает, что профессиональная идентичность является частью личностной идентичности. Н.С. Пряжников придерживается противоположного мнения, утверждая, что формирование профессиональной идентичности способствует развитию личности в целом и является импульсом и механизмом личностного развития [42].

На наш взгляд, универсальной точкой зрения является определение профессиональной идентичности как части социальной идентичности. При этом профессиональная идентичность формируется в соответствии с закономерностями формирования социальной идентичности.

В основе формирования профессиональной идентичности лежат два аспекта: классификация уровней профессиональной идентичности и определение этапов становления профессионала.

Очевидно, что процесс формирования профессиональной идентичности не ограничивается только лишь выбором профессии. Профессиональная идентичность - это постоянно изменяющийся и комплексный процесс.

Теджфел выявил три периода в процессе формирования профидентичности:

1) выбор социального окружения индивида (период социальной категоризации);

2) вхождение в ту или иную социальную группу (период социальной идентификации);

3) отождествление себя с выбранной социальной группой (период социальной идентичности).

В процессе становления профессиональной идентичности человек проходит те же этапы социализации, которые выделил Эриксон в своей концепции развития. Это этапы доверия, автономии, инициативности, достижения, идентичности, интимности, творчества, интеграции.

Л.Б. Шнейдер выделяет следующие стадии формирования профессиональной идентичности:

- невыраженная (отсутствие профессионального опыта и общение, четких тактических и стратегических профессиональных целей);

- выраженная, но пассивная (приобретение первоначального опыта, усвоение первоначального багажа знаний, определение своих возможностей);

- активная (воплощение в реальность выбранных целей, выработка собственного профессионального стиля, общения);

- устойчивая (профессиональное самосовершенствование, свободное владение профессией, передача профессионального опыта, ощущение собственной профессиональной значимости) [53].

В работах многих исследователей выделены в структуре профессиональной идентичности выделены такие конструкты, как:

- профессиональное самоопределение;

- профессиональная пригодность;

- выработка профессионально важных качеств;

- профессиональная готовность;

- профессиональное развитие;

- выработка профессионального жизненного плана.

Вместе с тем, существует точка зрения, согласно которой профессиональная идентичность рассматривается как аналог понятий профессиональное самоопределение, профессионализация, профессиональное развитие и саморазвитие.

По нашему мнению, каждое из этих понятий является частью, направлением общей категории профессиональной идентичности. По определению И.Ю. Хамитовой, профессиональная идентичность является «расширением» Я-концепции. Период формирования профессиональной идентичности зависит от индивидуальных особенностей и других факторов. И.Ю. Хамитова полагает, что на этот процесс индивиду требуется не менее четырех лет. Из чего следует, что после завершения профессионального

обучения он может не достигнуть уровня окончательно сформировавшейся («устойчивой») профессиональной идентичности [48].

Е.А. Климов выделил категорию профессионального самосознания, которая имеет свою структуру. Он представил ее следующими образом:

- сознание своей принадлежности к профессиональной общности;

- знание, мнение о степени своего профессионального соответствия;

- знание человека об оценке его профессиональных качеств в профессиональной группе;

- знание о своих недостатках и преимуществах, о способах самосовершенствования, оптимизации собственного стиля в работе;

- представления о самом себе и своей работе в перспективе.

Характеризуя профессиональное самоопределение, Е.А. Климов указывает на активный его характер. Он подчеркивает, что это «активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «деятелей» чего-то полезного, сообщества профессионалов» [22]. При этом ученый подчеркивает, что формирование идентичности у современного человека - процесс почти не осознаваемый, поскольку большинство трудовых действий осуществляются в современном мире с помощью применения различных технических средств. Это обстоятельство зачастую отрицательно влияет на процесс формирования представлений о профессии, замедляет его.

Профессиональное самоопределение, по мнению Н.С. Пряжникова, процесс нахождения «личностных смыслов» в выбираемой, осваиваемой или выполняемой трудовой деятельности. В этом процессе ключевую роль играет образ профессии. На начальном этапе формирования профессиональной идентичности важно, какой образ профессии складывается у индивида, и каким образом он будет изменяться в процессе профессионального становления [42].

Профессиональное самоопределение состоит из определенных периодов, проживая которые субъект деятельности находит и осознает свое

место в пространстве выбранной профессии. Человек осознает, где и как он будет работать, представляет продукт и результат своей профессиональной деятельности. Нет сомнений в том, что образ профессии меняется, трансформируется. При этом важно определить условия формирования позитивного образа профессии. Необходимость знания условий формирования образа и факторов, оказывающих на них влияние, особенно актуально на этапе профессиональной подготовки, в частности в процессе обучения в вузе.

Профессиональное становление в вузе призвано стимулировать развитие профессиональной идентичности, т.к. процесс профессионального самоопределения не заканчивается выбором профессии.

Вопрос о выборе профессии, специальности, направления подготовки, специализации сопровождает человека в течение всей его жизни.

Известно, что многие профессиональные выборы осуществляются случайно, неосознанно. Но даже при условии четко сформулированной мотивации профессионального выбора человек не застрахован от ошибочного решения в своем профессиональном самоопределении. Выбор профессии - это импульс и катализатор профессионального самоопределения.

Следует рассмотреть такие конструкты профессионального становления, как профессиональная пригодность и профессиональная готовность. Л.Б. Шнейдер считает, что и профессиональная пригодность с профессиональной готовностью только на внешнем уровне характеризуют профессионализм индивида, являясь при этом способом его достижения. Однако вместе с определением образа профессии и постановке четких профессиональных целей возникает активность индивида в достижении профессионального мастерства и, в конечном итоге, профессиональной идентичности [53].

Уровень профессиональной готовности индивида к какой-либо деятельности включает следующие критерии: удовлетворенность трудом и взаимоотношениями в коллективе; успешность в овладении профессией;

удовлетворенность соотношением трудозатрат с оплатой труда. Готовность к профессиональной деятельности предполагает также сформированный образ профессии и профессиональное самосознание.

Профессиональное самосознание, по мнению Л.Б. Шнейдер, имеет следующую структуру:

- осознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;

- знание о степени своего соответствия профессиональным эталонам;

- знание о степени его признания в профессиональной группе;

- знание о своих слабых и сильных сторонах, о способах их совершенствования;

- представление о себе и о своей работе в будущем;

- соотнесенность профессиональной деятельности с «образом Я» [53].

В ряде научных исследований центральное место занимает проблема изучения отношений между образом профессии и профессиональным жизненным планом.

Профессиональный жизненный план имеет сложную структуру и представляет собой набор конструктов, составленных в четкой последовательности:

1) главная цель (способы достижения цели, идеал жизни и деятельности);

2) перечень тактических и стратегических жизненных целей (область деятельности, специальность или работа, мотивы обучения, перспективы совершенствования в трудовой деятельности);

3) пути и средства достижения поставленных целей (изучение литературы, консультации с опытными людьми, получение образования, самообразование);

4) внешние условия достижения целей (возможные трудности и препятствия);

5) внутренние условия (оценка собственных возможностей: здоровье, настойчивость, терпение, целеустремленность и т.д.);

6) другие варианты целей и путей их достижения на случай возникновения внешних и внутренних препятствий.

Особенности профессионального плана зависят от характера и опыта человека. Чтобы планировать, необходим определенный опыт и знания о выбранной профессии. Представление о профессии должно включать в себя знания как о трудовых процессах, так и о людях, работающих в этой профессии. В этом случае можно говорить о профессиональном плане как о составляющей профессиональной идентичности.

На основе анализа теоретических данных по вопросу соотношения профессиональной идентичности и профессионального самосознания мы можем заключить, что профессиональная идентичность является результатом процесса становления профессионального самосознания.

1.5. Проблема диагностики и развития профессионального самосознания студентов педагогического направления

Вопрос становления целостного профессионального самосознания будущего специалиста особенно важен для педагогических профессий, где инструментом осуществления профессиональных функций является, прежде всего, личность самого субъекта труда. Педагогическая профессия обладает следующими особенностями:

- в профессиональной деятельности педагога преобладают субъект-субъектные взаимодействия, процессы преобразования мира человеческих отношений, в связи с чем, она становится максимально личностной;

- предметом деятельности является группа или отдельный человек; средством - сам человек, его психические или личностные свойства; условия профессиональной деятельности связаны с повышенной моральной ответственностью [56].

Все эти особенности профессиональной деятельности педагога должны быть основанием для формирования профессионального самосознания студентов педагогического направления.

В параграфах 1.1. и 1.2. мы уже отмечали, что ключевыми компонентами структуры профессионального самосознания являются компоненты, которые характеризуют когнитивный, аффективный, поведенческий уровни и процессы профессиональной идентификации, как ключевые механизмы интеграции «профессионального Я» [15].

На основе сопоставления, сравнения образа-Профессии с образом-Я у студента формируется профессиональный образ-Я и складывается осознание своей тождественности с избранной профессией, формируется положительное отношение к себе как субъекту настоящей учебно-профессиональной деятельности и будущей профессионально-производственной деятельности [56].

Необходимый уровень развития профессионального самосознания характеризуется в когнитивном компоненте интеграцией образа «Я-профессионал» с «Я-концепцией», наличием объективных представлений о профессиональной деятельности и профессии в целом, представлением о себе в контексте профессиональной деятельности. Аффективный компонент - это положительное отношение к себе как субъекту профессиональной деятельности. Поведенческий компонент характеризуется наличием мотива к самоактуализации в профессии, стремлением к профессиональному саморазвитию.

Движущей силой развития профессионального самосознания является усвоенное и актуализированное личностью противоречие между достигнутыми и желаемыми «Я-образами». Это противоречие преодолевается через механизмы самоанализа, обратной связи и рефлексии с помощью самооценки личности.

Развитие профессионального самосознания происходит в процессе формирования и развития «Я-образов». Этому процессу способствует знание

и отношение к себе в системах личностного развития, взаимоотношений с субъектами профессионального взаимодействия и профессиональной деятельности. Новые чувства и мотивы личности в ходе профессиональной подготовки «приводят к интериоризации данной роли с ее когнитивными, эмоциональными и конативными компонентами, и человек вскоре начинает видеть себя и относиться к себе как к носителю данных характеристик» [45, с. 287].

Эннс Е.А. рассматривает следующие противоречия, заключенные во всех видах помогающей деятельности личности:

• между профессионально предписанными функциями педагога, психолога, социального работника - и неформальными психологическими аспектами помощи, взаимодействия между людьми;

• между признанием того, что личность является субъектом своей собственной жизни, и влиянием на нее помогающего субъекта посредством внешнего воздействия;

• между тем, что, с одной стороны, помогающий в процессе работы отдает часть своей энергии при взаимодействии с людьми, применяя свои знания, проявляя сочувствие, сопереживание (эмпатию), любовь, доброту, мужество, альтруизм, испытывая эмоциональное «выгорание», с другой стороны, он способствует своему личностному росту и приобретению определенных выгод (признание, власть, доминирование) [56].

Педагогу необходима поддержка в решении профессиональных и личностных проблем. Педагогическая профессия дает хорошую возможность самоактуализации за счет сильного эмоционального вовлечения в деятельность, а «эмоциональное выгорание - это плата не за сочувствие людям, а за свои нереализованные ожидания» [25]. Таким образом, становится важным совершенствование формирования и развития профессионального самосознания и профессиональной идентичности студентов-педагогов, обеспечивающей устойчивую психологическую готовность к работе. Развитое профессиональное самосознание,

сформированная профессиональная идентичность позволяют педагогу быть успешным в профессии и чувствовать полноту самореализации, зрело разрешать объективные противоречия, создавая условия для собственного личностного и профессионального роста.

Е.А. Эннс выделяет психологические условия развития профессионального самосознания и профессиональной идентичности. К ним относятся:

1. Профессионально-ориентированная информационно-насыщенная образовательная среда.

2. Активное взаимодействие с носителями профессиональных норм, ценностей и моделей поведения в учебном процессе и при прохождении практик.

3. Укрепление субъектной позиции в учебной и профессиональной деятельности.

4. Повышение субъективной значимости профессии, эмоционально-положительное отношение к профессии и к себе в профессии.

5. Ранее включение в процесс профессиональной деятельности и общения.

6. Актуализация внутренних психологических механизмов (рефлексия, идентификация) методами психологического воздействия [56].

Комплексной технологией обеспечения профессионального развития является технология психологического сопровождения, основанная на единстве четырех функций: диагностики существа возникшей проблемы, информации о проблеме и путях ее решения, консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана решения [20].

К личностно ориентированным технологиям развития профессионального самосознания педагога относятся такие, как

- мониторинг социально-профессионального развития;

- психологическое консультирование;

- развивающая диагностика.

Можно выделить особо технологию психологического тренинга как средство развития самосознания в полисубъектном взаимодействии [8].

Тренинг профессионального самосознания направлен на развитие всех подструктур профессионального самосознания - когнитивной (уточнение, конкретизация и расширение системы знаний о себе, своего Я-образа как личности и профессионала), аффективной (выработка позитивного самоотношения, адекватное оценивание своих возможностей и потенциалов) и поведенческой (закрепление собственной Я-концепции в конкретных ситуациях взаимодействия и общения, отработка навыков эффективной саморегуляции) [8].

Работа по повышению уровня профессионального самосознания и самооценки позволяет учащимся выйти на осознание уровня мотивации профессионального выбора реально действующих и желаемых мотивов труда, обострить психологические противоречия, которые могут заставить их решать проблему дальнейших профессиональных поисков.

В некоторых случаях студенту бывает недостаточно профессиональной консультации для решения его проблемы и требуется специальная психокоррекционная работа.

Особенно эффективными методами психокоррекционной работы являются групповые методы активного обучения и, в частности, социально-психологические тренинги.

В настоящее время актуальной стала разработка комплексной программы психологического сопровождения становления профессиональной идентичности и профессионального самосознания будущих специалистов помогающих профессий. Например, Е.А. Эннс разработана процессуальная модель развития профессионального самосознания и профессиональной идентичности, а на ее основе - алгоритм психологического сопровождения профессионального становления студентов

помогающих профессий с использованием технологии тренинга профессионального самосознания [56].

Остановимся на вопросе диагностики профессионального самосознания студентов.

В практике профессионального консультирования применяется, например, методика описания себя И. Кона: «Кто я есть» и «Я через 5 лет». Инструкция: «Напишите сочинение на тему «Кто я есть» и на тему «Я через 5 лет». Эта методика позволяет, прежде всего, выявить содержательные компоненты самосознания, наиболее актуальные его параметры. Самоописание позволяет определить:

1) социально-ролевую самоидентичность (к какой общности человек себя относит в настоящий момент, к какой он хотел бы себя отнести, с кем он себя идентифицирует),

2) ориентацию человека на свои специфические признаки и качества, которые отличают его от других и по которым он сравнивает себя с другими,

3) способность делать прогнозы в отношении себя, место профессии в общем жизненном контексте человека.

Диагностические различия в самооценке касаются, прежде всего, ее содержательных компонентов. Одни знают о себе больше, другие меньше; определенные качества личности, способности, значимые на данный момент, подвергаются анализу и оценке, другие, в силу их неактуальности, человеком не оцениваются.

Для выявления не только содержательных, но и оценочных параметров самосознания можно использовать различные шкалы самооценки, которые включают как профессионально значимые, так и личностные качества. Это позволяет определить место и значение в структуре самооценки профессионально значимых качеств.

Результаты самооценки могут быть основанием для дальнейшего обследования и беседы.

Уровень профессионального самосознания связан с выбором, который происходит на основании того, что человек считает наиболее важным и правильным, т.е. на основании сформированных ценностей. Поэтому диагностика ценностных ориентаций студента дает возможность получить представление о его проблемах путем сопоставления ценностей между собой и с реальными условиями, в которых эти ценности могут находить свою реализацию. Такое сопоставление возможно с помощью методик, позволяющих ранжировать ценности. Для ранжирования ценностей может быть представлен либо список ценностей, либо список высказываний типа: «Я бы хотел, чтобы моя работа…».

Ранжирование ценностей позволяет определить, в чем совпадают личные ценности студента с профессиональными ценностями. Выявление ценностных ориентации позволяет определить, что именно студент игнорирует в ситуации выбора альтернативных ценностей, уточнить его позиции в связи с возникающими проблемами.

Очень важным методом для диагностики профессионального самосознания является беседа. Представление студента о себе необходимо увязать с представлениями о выбранной им профессии. Беседа строится на выявлении этих представлений и их сопоставлении. Студенту предлагается, например, описать какие, по его мнению, виды работ приходится выполнять в данной профессии, и какие для этого необходимы знания, умения и навыки; что больше всего ценится в данной профессии, какими качествами обладает человек, добившийся успеха в данной профессии.

Ориентация современной психологической науки на решение конкретных практических задач стимулировала резкое расширение арсенала психологического измерительного инструментария. Помимо использовавшихся ранее и уже зарекомендовавших себя психодиагностических методик общепсихологического плана потребовался более широкий спектр методов профессиональной психодиагностики.

Необозримость объектов сознания ставит перед исследователем казалось бы неразрешимую задачу изучения содержательных компонентов сознания. Один из подходов выделения смысловых компонентов сознания был обозначен А.Н. Леонтьевым: «Сознание должно быть психологически раскрыто в его собственной характеристике. Оно должно быть понято не как знание только, но и как отношение, как направленность» [28, с.265].

Таким образом, понятие сознания изначально характеризуется бинарной структурой, выраженной В.Н. Мясищевым следующим образом: «В понятие сознания входит как знание, «осознавание» объектов внешнего мира, так и отношение человека к осознаваемым объектам» [36, с.126-132].

Изучение самосознания требует особых средств, поскольку в структуре профессионального сознания, как и в структуре сознания вообще, можно выделить два аспекта: а) строение (компоненты) сознания; б) функции сознания.

В списке важнейших функций сознания, обычно выделяют: познание, целеполагание, отношение, а также функции идентификации, т.е. формирования образа «я» (различение субъекта и объекта, то есть того, что принадлежит «я» человека и его «не-я»). Данной системе атрибутов сознания соответствует аналогичная по функциональному признаку структура профессионального сознания: профессиональные цели, профессиональные планы, программы, профессиональные отношения, прогнозы, оценки, самооценки, профессиональное самосознание [1]. В этот список можно включить также функцию самоконтроля.

Проведенное нами исследование было направлено на изучение таких компонентов профессионального самосознания, как профессиональная идентичность (когнитивный и аффективный компоненты самосознания); мотивация учебной деятельности, уровень самоактуализации личности (поведенческий компонент самосознания); профессиональная готовность (когнитивный и поведенческий компоненты самосознания).

Глава 2. Изучение профессионального самосознания студентов педагогического и не педагогического направлений

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Приведем описание используемых в ходе исследования методик.

✓ Методика изучения статусов профессиональной идентичности, разработана А.А. Азбель.

Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответа: a, Ь, c, d. Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с приведенным ниже «ключом».

№ вопроса	Профессиональная идентичность			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
1	a – 2	b – 1	d – 1	c – 1
2	d – 1	b – 1	a – 2	c – 1
3	c –1	b – 1	a – 2	d – 1
4	c – 1	a – 2	b – 1	d – l
5	c – 1	a – 2	b – 1	d – 1
6	c – 1	a – 1	d – 1	b – 2
7	a – 1	b –	c –1	d – 1
8	b – 2	a – 1	c – 1	d – 1
9	a – 1	c – 1	d – 1	b – 2
10	c – 1	b – 2	a – 1	d – 1
11	c – 2	b – 1	d – 1	a – 1
12	b – 1	c – 2	a – 1	d – 1
13	c – 2	b – 1	a – 1	d – 1
14	d – 1	a – 1	c – 2	b – 1
15	b – 1	a – 1	d – 1	c – 2
16	b – 1	a – 1	d – 2	c – 1
17	d – 2	a – 1	c – 1	b – 1
18	c – 1	a – 1	d-2	b-1
19	c – 1	b – 1	a – 1	d – 2
20	a – 1	c – 1	b – 1	d – 2
Сумма				

Чем выше сумма баллов, набранных но каждому из статусов, тем в большей степени суждения о нем применимы к респонденту. Интерпретация полученных данных приведена в таблице, которая представлена ниже.

Статусы профессиональной идентичности

Статусы ПИ	Характеристика статусов	Суммы баллов	Степень выраженности статуса
Неопределенное состояние профессиональной идентичности	Состояние характерно для респондентов, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития.	0-3	Статус не выражен
		4-7	Выраженность ниже среднего уровня
		8-11	Средняя степень выраженности
		12-15	Выраженность выше среднего уровня
		16 и выше	Ярко выраженный статус
Навязанная профессиональная идентичность	Это состояние характерно для человека, который выбрал свой профессиональный путь, но не путем самостоятельных размышлений, а ориентируясь на мнение других.	0-4	Статус не выражен
		5-9	Выраженность ниже среднего уровня
		10-14	Средняя степень выраженности
		15-19	Выраженность выше среднего уровня
		20 и выше	Ярко выраженный статус
Мораторий (кризис выбора)	Такое состояние характерно для человека, исследующего альтернативные варианты дальнейшего профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение о своем будущем. Эти юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя профессиональную роль, стремятся как можно больше узнать о разных возможностях выбранной профессии.	0-4	Статус не выражен
		5-9	Выраженность ниже среднего уровня
		10-14	Средняя степень выраженности
		15-19	Выраженность выше среднего уровня
		20 и выше	Ярко выраженный статус

Статусы ПИ	Характеристика статусов	Суммы баллов	Степень выраженности статуса
Сформированная профессиональная идентичность	Эти респонденты сделали осознанный выбор своего профессионального становления и развития. У них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают те, кто прошел через «кризис выбора» и сформировали систему знаний о выбранной профессии и о себе в профессии.	0-2	Статус не выражен
		3-5	Выраженность ниже среднего уровня
		6-8	Средняя степень выраженности
		9-11	Выраженность выше среднего уровня
		12 и выше	Ярко выраженный статус

✓ Методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской рассчитана на лиц в возрасте 14-20 лет. Она определяет уровень готовности к профессиональному выбору. В данной методике профессиональная готовность рассматривается по следующим критериям:

- Автономность;
- Информированность;
- Принятие решений;
- Планирование;
- Эмоциональное отношение.

Форма проведения: индивидуальная и групповая. Испытуемым предлагается ряд утверждений об особенностях их представлений о мире профессий. Если они согласны с тем, что написано в утверждении, то в бланк листа ответов ставят знак «+», если не согласны – знак «-».

Автономность (А)

№	8	14	19	24	30	34	45	50	53	57
Знак	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
№	61	65	71	75	78	83	86	92	94	96
Знак	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Информированность (И)

№	1	4	7	13	21	27	35	37	40
Знак	+	+	+	-	+	+	-	-	+
№	48	66	68	73	76	80	84	91	
Знак	+	-	+	-	-	-	-	-	

Принятие решений (Р)

№	2	3	11	16	20	25	31	36	42	47
Знак	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
№	51	56	58	63	67	72	79	87	90	93
Знак	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+

Планирование (П)

№	5	9	12	15	18	23	29	38	44	52
Знак	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+
№	60	64	70	74	82	85	88	97	98	99
Знак	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+

Эмоциональное отношение (Э)

№	6	10	17	22	26	28	32	33	39	41	43
Знак	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№	46	49	54	55	59	62	69	77	81	89	95
Знак	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Автономность проявляется:

- В умении отделить свои цели от целей родителей и других значимых лиц. В понимании целостности своей личности, социальной общности, к которой принадлежит человек, какому типу личности хотел бы соответствовать, образа жизни, который хотел бы вести.

- В стремлении реализовать возможность в выбранной деятельности. Общая ориентация на успех, а также в принятии на себя ответственности за собственные действия.

- В наличии собственного опыта решения жизненных проблем, планирования своих поступков, общих дел, своего времени и т.д. В умении

соотносить свои действия с внешними обстоятельствами, в умении находить компромисс между желаниями и возможностями, на который способен пойти человек, в осознании необходимости таких компромиссов.

- В умении прогнозировать профессиональный рост. В однородности профессиональных предпочтений в течение длительного времени.

- В собственной активности в получении информации о профессии.

Информированность о профессии свидетельствует об интересе к выбранной профессии, её требованиях и возможностях информированность о профессии соотносится субъектом с информацией о своих способностях и особенностях.

Умение принимать решения - самостоятельность человека, когда он принимает на себя ответственность за решение и его последствия, когда он в состоянии самостоятельно выдвигать и оценивать альтернативу. Уровень умений по принятию решения неразрывно связан с уровнем зрелости личности.

Умение планировать свою профессиональную жизнь.

Ли и Лейбовиц предложили следующие этапы планирования профессионального пути, особо подчеркивая, что данные стадии применимы ко всем видам решений, вне зависимости от их сложности или возраста, в котором они принимаются.

Этапы планирования профессионального пути

№	Этапы планирования	Вопросы для изучения	Деятельность
1	Сбор информации	Что необходимо сделать?	Сбор и оценка информации
2	Концептуализация	Что возможно?	Моделирование и визуализация
3	Дизайн	Что реально?	Выработка стратегии
4	Претворение в жизнь	Какие шаги необходимо предпринять?	Планирование действий
5	Оценка (формирование нового плана)	Что необходимо дополнить или изменить?	Оценка и выработка нового плана

Эмоциональное отношение к профессии **п**роявляется в отношении к необходимости принятия решения о выборе профессии и к самой выбранной профессии.

✓ Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности «САМОАЛ» (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калиной) можно использовать для изучения поведенческого компонента самосознания.

Представление о том, что такое самоактуализация и как выглядит самоактуализирующаяся личность, сложилось на основе логического исследования особенностей жизни, ценностей и общения душевно здоровых, творческих и счастливых людей, проведенного А. Маслоу.

Теория самоактуализации А. Маслоу входит в число наиболее популярных и влиятельнейших концепций современной психологии.

Методика «САМОАЛ» была разработана с учетом специфических особенностей самоактуализации в нашем современном обществе. Она включает 100 парных утверждений, из которых необходимо выбрать одно, распределенных по 11 шкалам, а также предполагает вычисление «общего показателя самоактуализации».

Испытуемым предлагается из двух вариантов утверждений выбрать тот, который больше согласуется с его представлениями, точнее отражает его мнения.

Шкалы вопросника САМОАЛ:

1. Ориентация во времени: 1б, 11а, 17б, 24б, 27а, 36б, 54б, 63б, 73а, 80а.

2. Ценности: 2а, 16б, 18а, 25а, 28а, 37б, 45а, 55б, 61а. 64б, 72а, 81б, 85а., 96б, 98б.

3. Взгляд на природу человека: 7а, 15а, 23б, 41а, 50б, 59а, 69а, 76а, 82б, 86а.

4. Потребность в познании: 8б, 24б, 29б, 33б, 42а, 51б, 53а, 54б, 60б, 70б.

5. Креативность: 9а, 13а, 16б, 25а, 28а, 33б, 34б, 43б, 52а, 55б, 61а, 64б, 70б, 71б, 77б.

6. Автономность: 5б, 9а, 10а, 26б, 31б, 32а, 37б, 44а, 56б, 66б, 68б, 74б, 75а, 87б, 92а.

7. Спонтанность: 5б, 21а, 31б, 38б, 39а, 48а, 57б, 67б, 74б, 83б, 87б, 89б, 91а, 92а, 94а.

8. Самопонимание: 4б, 13а, 20б, 30а, 31б, 38б, 47а, 66б, 79б, 93а.

9. Аутосимпатия: 6б, 14б, 21а, 22б, 32а, 40б, 49б. 58а, 67б, 68б, 79б, 84а, 89б, 95а, 97б.

10. Контактность: 10а, 29б, 35а., 46б, 48а, 53а, 62б, 78б, 90а, 92а.

11. Гибкость в общении: 3б, 10а, 12б, 19б, 29б, 32а, 46б, 48а, 65б, 99а.

Шкалы №1, 3, 4, 8, 10 и 11 содержат по 10 пунктов, в то время, как остальные по 15. Для получения сопоставимых результатов количество баллов по указанным шкалам умножается на 1,5.

Можно получить результаты в процентах, решив следующую пропорцию: 15 баллов (максимум по каждой шкале) составляют 100%, а число набранных баллов составляет х%.

Описание шкал:

Шкала ориентации во времени показывает, насколько человек живет настоящим, не откладывая свою жизнь на будущее и не пытаясь найти убежище в прошлом. Высокий результат характерен для лиц, хорошо понимающих экзистенциальную ценность жизни, способных находиться в актуальном моменте, не сравнивая его постоянно с прошлым и будущим. Низкий результат показывают люди, погруженные в прошлые переживания, с завышенным стремлением к достижениям, мнительные и неуверенные в себе.

Шкала ценностей. Ценностями самоактуализирующейся личности являются истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление человека к гармонии

в жизни и на здоровое отношения с людьми, исключая желание манипулировать ими.

Взгляд на природу человека может быть положительным (высокая оценка) или негативным (низкая). Высокий показатель указывает на устойчивое основание для искренних и гармоничных межличностных отношений, на способность к естественной симпатии и доверия к людям, доброжелательность.

Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности, реализующей потребность в новых впечатлениях. Эта шкала описывает способность к познанию, интерес к новому. Такое познание не искажается желаниями и влечениями.

Стремление к творчеству или креативность можно назвать творческим отношением к жизни.

Автономность, по мнению большинства гуманистических психологов, является главным критерием психологического здоровья личности, ее целостности и полноты. Самоактуализирующаяся личность автономна, независима и свободна, однако это не означает отчуждения и одиночества.

Спонтанность - это качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру. Высокий показатель свидетельствует о том, что самоактуализация стала образом жизни. Способность к спонтанному поведению фрустрируется культурными нормами, в естественном виде ее можно наблюдать разве что у маленьких детей. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность.

Самопонимание. Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди не склонны подстраивать собственные вкусы и оценки под социальные стандарты. Низкий балл по шкале самопонимания свойственен людям неуверенным, ориентирующимся на мнение.

Аутосимпатия - естественная основа психологического здоровья и цельности личности. Низкие показатели имеют люди тревожные,

неуверенные в себе. Аутосимпатия - это хорошо осознаваемая позитивная Я-концепция, являющаяся источником устойчивой адекватности самооценки.

Шкала контактности измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими. В опроснике САМОАЛ контактность понимается не как уровень коммуникативных способностей личности или навыки эффективного общения, но как общая предрасположенность к взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми.

Шкала гибкости в общении соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении. Высокие показатели свидетельствуют об аутентичном взаимодействии с окружающими, способности к самораскрытию. Люди с высокой оценкой по этой шкале ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к манипуляциям. Низкие показатели характерны для людей ригидных, не уверенных в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может приносить удовольствие.

✓ Методика «Потребность в достижении» разработана Ю.М. Орловым.

Потребность в достижениях означает стремление человека удерживать самосознание на возможно более высоком уровне с помощью высокого личного стандарта достижений (уровня притязаний). Это стремление повышать свои способности и умения, поддерживать их на возможно более высоком уровне в тех видах деятельности, по отношению к которым достижения считаются обязательными. Это потребность, превратившаяся в личностное свойство, установку.

Предлагаемая методика представляет собой тест-опросник, содержащий 23 положения, с которыми испытуемый соглашается или нет.

Инструкция:

Предлагается ряд положений. Если вы с положением согласны, то рядом с его номером на опросном листе напишите «да», если не согласны - «нет».

За каждый ответ ставится 1 балл: только за ответы «да» - по положениям 2, 6-8, 14, 16,

18, 19, 21-23; только за ответы «нет» - по положениям 1, 3-5, 9-13, 15, 17, 20.

Потребность в достижениях (ПД) равна сумме баллов за ответы «да» и «нет». Таким образом, оценочная шкала - от 0 до 23 баллов.

Чем больше баллов в сумме набирает испытуемый, тем в большей степени у него выражена потребность в достижениях.

В качестве методов математико-статистической обработки данных были использованы т-критерий Стьюдента и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Все диагностические процедуры были проведены в двух группах испытуемых. В первую группу вошли студенты 2-3 курсов очной формы обучения ПИ им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета, обучающиеся по таким профилям педагогического направления, как «Учитель русского языка и литературы» и «Учитель начальных классов» (17 человек).

Вторую группу составили студены очной формы обучения Пензенского государственного университета, обучающиеся по направлениям подготовки «Юриспруденция» и «Экономика» (15 человек).

2.2. Описание результатов исследования, их анализ и интерпретация

Рассмотрим результаты диагностики статусов профессиональной идентичности по методике по методике А.А. Азбель. В текст методики были внесены изменения с учетом её использования в работе со студентами

(Приложение 2). Индивидуальные диагностические данные представлены в таблицах 1 и 2 Приложения 1. Ниже в таблице и на диаграмме представлены средние значения показателей статусов профессиональной идентичности испытуемых двух групп.

Таблица 1

Средние значения показателей статусов профессиональной идентичности

Группы	Профессиональная идентичность			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
1	5,0	4,1	8,2	5,6
2	5,3	5,9	6,1	5,7
$T_{эмп}$	0,6	2,1	2,0	0,1

Критические значения

t_{Kp}	
p≤0.05	p≤0.01
2.1	**2.75**

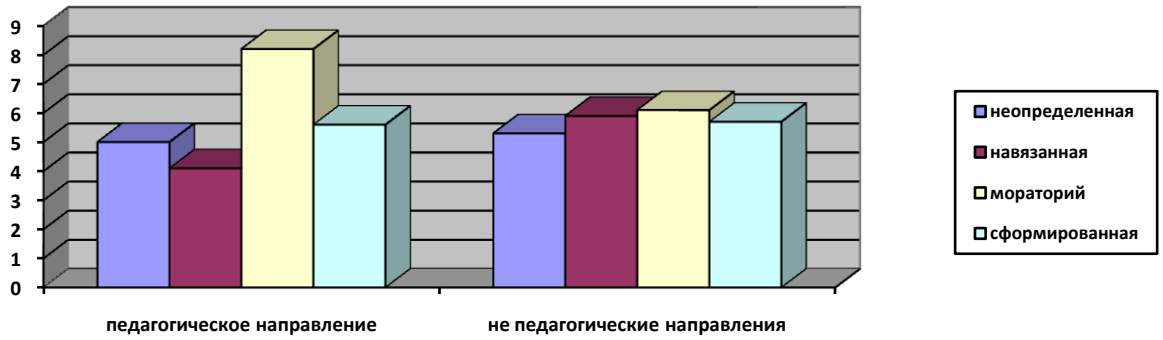

Рис.1. Соотношение уровней профессиональной идентичности в исследуемых группах

Диагностические данные свидетельствуют о большей неоднородности в показателях статусов профессиональной идентичности в группе студентов, обучающихся по педагогическому направлению. Вероятнее всего, это связано с различиями в мотивах поступления в вуз студентов этой группы.

Предположительно сформированная идентичность и статус моратория отражают внутренние мотивы выбора направления и профилей подготовки, в первую очередь, интерес к содержанию педагогической деятельности. Неопределенная и навязанная идентичность являются следствием «случайных» выборов и выборов, сделанных под влиянием внешних обстоятельств.

Результаты приема и обучения по педагогическим направлениям подготовки, а также данные о трудоустройстве выпускников педагогических вузов свидетельствуют о том, что в педагогические вузы не всегда поступают самые лучшие (в академическом смысле) абитуриенты. Среди поступивших могут оказаться те кто, не прошел по результатам ЕГЭ на те специальности и направления, где конкурс выше. Одной из основных проблем педагогического образования является отсутствие возможности отбора абитуриентов, мотивированных к педагогической деятельности.

Тем не менее, у студентов педагогического направления среди показателей профессиональной идентичности преобладает статус моратория. Такой уровень профессиональной идентичности характеризует поиск вариантов дальнейшего профессионального развития, размышления о своем будущем, стремление как можно больше узнать о разных возможностях выбранной профессии.

У студентов не педагогических направлений показатель статуса моратория также самый высокий, однако, он ненамного превосходит показатели других уровней профессиональной идентичности в этой группе.

Мы проверили значимость различий по показателю статуса моратория в двух группах. Эмпирическое значение Т-критерия Стьюдента указывает на неопределенное значение этих различий.

Диагностической значимости достигают различия по показателю навязанной идентичности. Среди студентов не педагогических направлений значимо больше тех, кто выбирал профессию не путем самостоятельных размышлений, а ориентируясь на мнение других.

Используемая нами методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской рассчитана на лиц в возрасте 14-20 лет. Она определяет уровень готовности к профессиональному выбору на этапе профессионального самоопределения. Её также можно использовать в работе со студентами.

В данной методике профессиональная готовность рассматривается по критериям автономности, информированности, принятия решений, планирования и эмоционального отношения. В ходе анализа данных мы рассматривали три критерия - информированность, планирование и эмоциональное отношение.

Индивидуальные данные испытуемых по выбранным критериям представлены в таблицах 3 и 4 Приложения 1.

Таблица 2

Средние значения показателей профессиональной готовности

Группы	Критерии		
	Информированность	Планирование	Эмоциональное отношение
1	9,5	9,0	10,0
2	10,5	9,6	6,8
$T_{эмп}$	0,8	0,5	2,7

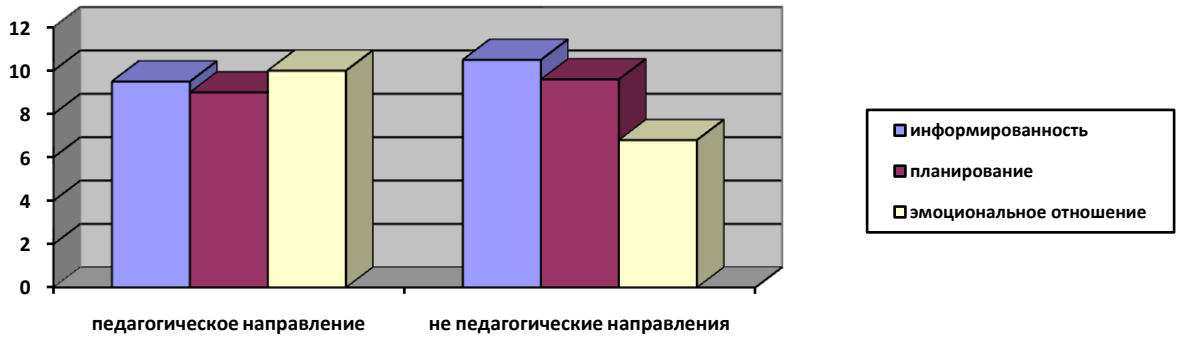

Рис.2. Соотношение показателей профессиональной готовности в исследуемых группах

Как видно из табличных и графических данных, такие показатели профессиональной готовности, как информированность и планирование очень близки по своим диагностическим значениям у студентов двух групп. При этом отметим, что из исследуемых показателей профессиональной готовности у студентов не педагогических направлений доминирует информированность, у студентов педагогического направления - эмоциональное отношение.

Информированность о профессии свидетельствует об интересе к выбранной профессии, её требованиях и возможностях. Информированность о профессии соотносится субъектом с информацией о своих способностях и особенностях.

Эмоциональная включенность в процесс профессионального становления свидетельствует о его важности, актуальности для субъекта.

Показатель критерия планирования профессиональной жизни, который отражает зрелую позицию по отношению к профессиональному выбору, имеет близкие значения в обеих группах и не является доминирующим ни в одной из них.

Планирование не всегда связано со сформированной профессиональной идентичностью, но является показателем субъектности выбора и профессионального становления. Полученные диагностические данные указывают на недостаточно активное отношение студентов как педагогического, так и не педагогического направлений к своему профессиональному становлению.

Проверка с помощью Т-критерия Стьюдента различий по полученным данным выявила диагностическую значимость только по показателю эмоционального отношения. Среди студентов педагогического направления по сравнению со студентами других направлений больше тех, для кого выбранная профессия имеет эмоциональную привлекательность.

Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности «САМОАЛ» (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калиной) был использован нами для изучения поведенческого компонента самосознания.

Из одиннадцати шкал опросника для изучения различий в показателях самосознания студентов разных направлений нами были рассмотрены диагностические данные испытуемых по таким шкалам, как: «ориентация во времени», «потребность в познании», «стремление к творчеству» и «контактность».

Индивидуальные данные испытуемых по выбранным шкалам представлены в таблицах 5 и 6 Приложения 1.

Таблица 3

Средние значения показателей самосознания

Группы	Шкалы			
	Ориентация во времени	Потребность в познании	Стремление к творчеству	Контактность
1	8,9	7,9	8,6	9
2	9,5	7,5	6,0	7,9
$T_{эмп.}$	0,7	0,4	2,8	1,4

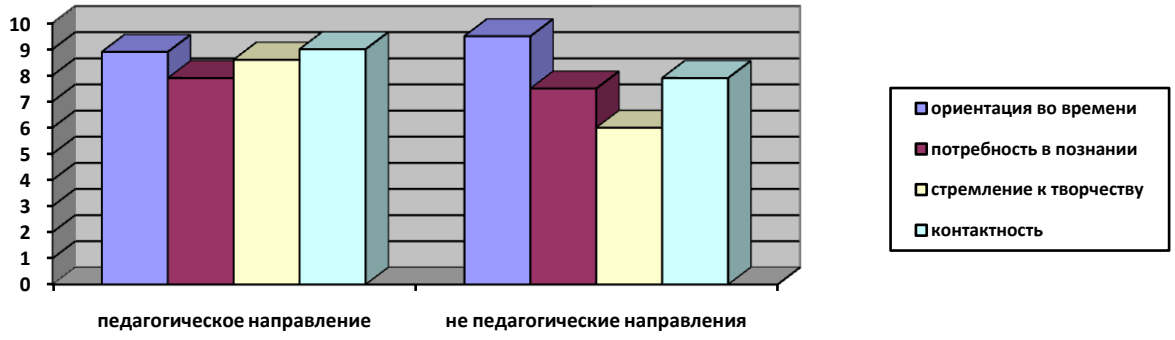

Рис.3. Соотношение уровней самосознания в исследуемых группах

Как видно из приведенных данных, различия между студентами двух групп минимальны по показателю «потребность в познании». Ни в одной из

групп эта потребность не занимает лидирующую позицию среди исследуемых показателей.

Низкая познавательная мотивация является одной из проблем образования, как среднего, так и высшего. Исследования причин низкой учебной мотивации студентов современных вузов свидетельствуют о том, что она непосредственно связана с тем обстоятельством, что студенты имеют довольно слабые представления о своей будущей профессии и не ориентированы на трудоустройство в соответствии с получаемым образованием.

У студентов не педагогических направлений несколько выше показатель «ориентация во времени», у студентов педагогического направления - «контактность».

Шкала ориентации во времени отражает способность человека жить настоящим, находиться в актуальном моменте, не сравнивая его постоянно с прошлым и будущим. Низкий результат свойственен лицам с недостаточной уверенностью в себе.

Показатели контактности свидетельствуют об общительности личности, ее способность к установлению и поддержанию отношений с окружающими. В методике САМОАЛ в описании шкал контактность понимается не как уровень развития средств и навыков общения, а как предрасположенность к взаимодействию и поиску полезных и приятных контактов с другими людьми.

Проверка значимости различий по исследуемым шкалам указывает на достоверность различий по шкале «стремление к творчеству». Этот показатель выше у студентов - будущих педагогов.

Стремление к творчеству или креативность свидетельствует о творческом отношении к жизни. Такая характеристика, как креативность является одной из составляющих профессиограмм многих специальностей. Это качество востребовано не только в творческих профессиях, но и в различных других. В педагогической профессии креативность, как личное

качество, одно из самых важных. Современному педагогу не достаточно знать свой предмет и методы воспитания. Чтобы быть хорошим специалистом, он должен обладать определённым набором способностей для создания новых идей. Кроме того, работая с детьми, педагог должен быть готов к непредвиденным ситуациям, из которых необходимо найти выход.

Одной из задач современного педагогического образования является развитие креативности будущего учителя и воспитателя, поскольку именно в период формирования профессионально значимых качеств наиболее успешно происходит актуализация творческого потенциала, необходимого не только в дальнейшей профессиональной деятельности, но и для саморазвития и самоактуализации личности будущего педагога.

Практика показывает, что профессионального успеха достигают педагоги, обладающие высоким уровнем инновационности и креативности.

И в заключение рассмотрим результаты диагностики потребности в достижении, полученные по методике, разработанной Ю.М. Орловым.

Индивидуальные данные испытуемых представлены в таблице 7 Приложения 1.

Таблица 4

Средние значения по показателю потребности в достижении

Потребность в достижении	Группа 1	Группа2	$T_{эмп.}$
	13,82	13,67	0,1

Высокие результаты потребности в достижении означают стремление субъекта деятельности удерживать самосознание на возможно более высоком уровне с помощью высокого личного уровня притязаний. Это стремление повышать свои способности и умения, поддерживать их на возможно более высоком уровне в тех видах деятельности, по отношению к которым достижения считаются обязательными. В юношеском возрасте эта потребность выступает уже как установка, как свойство личности.

Диагностика потребности в достижении не обнаружила различий по этому показателю в исследуемых группах.

Потребность в достижении предполагает осознанное принятие необходимого уровня качества выполнения деятельности, а также способность оценить результат своей деятельности, желание улучшить его, добиться более высокого результата.

Мотивация достижения проявляется в том, что человек стремится прилагать усилия в той сфере деятельности, которая важна для него. В этой связи нам было важно узнать, как показатель потребности в достижении связан с показателями профессиональной идентичности.

Для изучения такой связи мы выделили показатель сформированной идентичности. Сформированная профессиональная идентичность свидетельствует об осознанном профессиональном выборе, направленности на профессиональное становление и развитие. У субъектов со сформированной профессиональной идентичностью присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают те, кто прошел через «кризис выбора» и сформировал систему знаний о выбранной профессии и о себе в профессии.

В группе студентов педагогического направления корреляция показателей статуса сформированной профессиональной идентичности с данными диагностики потребности в достижении статистически значима. Результат: $r_s = 0.718$

Критические значения для N = 17

N	p	
	0.05	0.01
17	**0.48**	**0.62**

В группе студентов не педагогических направлений корреляция показателей статуса сформированной профессиональной идентичности с данными диагностики потребности в достижении также достигает статистической значимости. Результат: $r_s = 0.85$

Критические значения для N = 15

N	p	
	0.05	0.01
15	**0.52**	**0.66**

Таким образом, в результате поведенного исследования нам удалось установить следующее:

- В группе студентов, обучающихся по педагогическому направлению, показатели статусов профессиональной идентичности имеют больший разброс, большую неоднородность, что объяснимо выраженными различиями в мотивах поступления в вуз студентов этой группы.

- У студентов педагогического направления среди показателей профессиональной идентичности преобладает статус моратория. Показатели этого статуса у студентов-педагогов выше, чем у студентов других направлений. Однако различия между группами не достигают уровня диагностической значимости.

- Диагностической значимости достигают различия по показателю навязанной идентичности. Среди студентов не педагогических направлений значимо больше тех, кто выбирал профессию не путем самостоятельных размышлений, а ориентируясь на мнение других.

- Такие показатели профессиональной готовности, как информированность и планирование очень близки по своим диагностическим значениям у студентов двух групп. При этом из исследуемых показателей профессиональной готовности у студентов не педагогических направлений

доминирует информированность, у студентов педагогического направления - эмоциональное отношение к профессии.

- Продиагностированные значения по такому показателю, как планирование профессиональной жизни не является доминирующим ни в одной из групп.

- Потребность в познании не занимает лидирующего положения ни в группе студентов педагогического направления, ни в группе студентов, обучающихся по другим направлениям.

- Такой показатель самосознания, как «стремление к творчеству» значимо выше у студентов - будущих педагогов.

- Показатели потребности в достижении имеют примерно одинаковое значение в исследуемых группах. В обеих группах обнаружена тесная корреляционная связь показателей статуса сформированной профессиональной идентичности с данными диагностики потребности в достижении.

Выводы

Целью проведенного исследования явилось изучение профессионального самосознания студентов педагогического и не педагогического направлений. Было выдвинуто предположение о различиях в профессиональном самосознании студентов педагогического и не педагогического направлений, которые проявляются

- в уровне (статусе) профессиональной идентичности;

- в таких показателях профессиональной готовности, как информированность, планирование и эмоциональное отношение к профессии;

- в уровне самоактуализации личности (поведенческом компоненте самосознания).

- в мотивации достижения.

В ходе исследования были использованы:

- методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской;

- методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель;

- модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности «САМОАЛ» А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной;

- методика «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова.

В качестве методов математической обработки данных были использованы Т-критерий Стьюдента и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Всего в исследовании принимали участие 32 студента очной формы обучения. Из них 17 человек - студенты педагогического направления и 15 - не педагогических направлений подготовки.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

- Выявлена большая неоднородность в показателях статусов профессиональной идентичности в группе студентов, обучающихся по

педагогическому направлению по сравнению со студентами других направлений подготовки.

- У студентов как педагогического, так и других направлений среди показателей профессиональной идентичности преобладает статус моратория. Различия по показателю статуса моратория в двух группах находятся в зоне неопределенности.

- Диагностической значимости достигают различия по показателю навязанной идентичности. Такой статус профессиональной идентичности выше среди студентов не педагогических направлений.

- Такие показатели профессиональной готовности, как информированность и планирование очень близки по своим диагностическим значениям у студентов обеих групп.

- Показатель критерия планирования профессиональной жизни имеет близкие значения в обеих группах и не является доминирующим ни в одной из них.

- Установлена диагностическая значимость различий между группами по показателю эмоционального отношения. Среди студентов педагогического направления по сравнению со студентами других направлений больше тех, для кого выбранная профессия имеет эмоциональную привлекательность.

- Различия между студентами двух групп по показателю «потребность в познании» минимальны.

- У студентов не педагогических направлений несколько выше такой показатель самосознания, как «ориентация во времени», у студентов педагогического направления - «контактность».

- Выявлены достоверные различия по шкале «стремление к творчеству». Этот показатель выше у студентов - будущих педагогов.

- Была установлена тесная корреляционную связь статуса сформированной профессиональной идентичности с показателями потребности в достижении в обеих исследуемых группах.

Заключение

В психологии юношеский возраст рассматривается в контексте завершения, свертывания процессов психического развития и характеризуется как наиболее ответственный возраст в построении профессиональных планов. Юность представляет собой переходную фазу от созревания к зрелости, является периодом интенсивной социализации человека.

Психологическое содержание юности связано с развитием самосознания, решения задач профессионального самоопределения и вступления во взрослую жизнь. В ранней юности формируются познавательные и профессиональные интересы, способность строить жизненные планы, общественная активность, утверждается самостоятельность личности, происходит выбор жизненного пути.

Актуальность проблемы формирования профессионального самосознания студентов в процессе их профессиональной подготовки очевидна. Вопросы профессионального самосознания и профессиональной идентичности представляют интерес как для выработки оптимальных способов взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе, так и для процесса сопровождения личностного развития студентов.

Проведенное нами исследование позволило выявить ряд различий по показателям профессиональной идентичности, профессиональной готовности, самоактуализации личности и мотивации достижения студентов педагогического и не педагогического направлений.

Полученные в ходе проведенного исследования данные могут быть использованы в профориентационной работе со старшеклассниками, в в процессе организации учебной и производственной практик студентов, а также в воспитательной работе, направленной на развитие личностного потенциала лиц юношеского возраста.

Список используемых источников

1. Акопов Г.В. Технология диагностики профессионального сознания Статья из сборника Современные образовательные технологии. / Под общ.ред. Г.М. Никитиной. - Самара: ООО «Книга», 2011. - С.103-143.
2. Акопов Г.В., Горбачева А.В. Социальная психология студента как субъекта образовательного процесса: Научная монография. - М.: «Машиностроение-1», 2003. - 267 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2007. - 363 с.
4. Барсукова А.Д. Особенности формирования профессионального самосознания студенчества. Монография. - М.: Издательство АСВ, 2009 – 168 с.
5. Бермус А.Г. Российское образование и российское общество: развитие во взаимодействии / А.Г. Бермус // Общие науки и современность. 2008 -№ 5. - С. 33-40.
6. Брагина В.Д. Влияние представлений о выбранной профессии на профессиональное самоопределение учащейся молодежи: Автореф. дис. . канд. психол. наук / В.Д. Брагина. М., 2000.
7. Васьковская С.В. Развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии: Дис. д-ра. психол. наук / С.В. Васьковская. - М., 2002.
8. Вачков И.В. Структура профессионального самосознания учителя: Дис. канд. психол. наук. - М., 1995.
9. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. - М., 2001. - 207 с.
10. Грязнова Г.А., Михальцова Л.П., Ткаченко Л.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов в процессе социально-психологического тренинга // Фундаментальные и прикладные

исследования в системе образования: сб. науч. тр. по мат-лам V Междунар. науч.-практ. конф. - Тамбов: Изд-во Першина Р.В., 2007. - С. 168-169.

11. Демченко О.Ю. Динамика профессионального самосознания курсантов государственной противопожарной службы МЧС Росии: Дис.... канд. психол. наук. - Екатеринбург, 2009. - 203 с.

12. Деркач А.А. Социально-психологические основы совершенствования деятельности воспитателя: Дис.... докт. психол. наук. - Л., 1981.

13. Деркач А.А., Москаленко О.В., Пятин В.А., Селезнева А.В. Технологии развития профессионального самосознания личности: психолого-педагогический практикум. - Астрахань: Изд-во АГПУ, 2000. – 169 с.

14. Ермолаева Е.П. Психология реализации профессионала в условиях социально-экономических изменений : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е.П. Ермолаева. - М, 2009. - 43 с.

15. Ефремов Е.Г. Особенности формирования профессионального самосознания на различных стадиях профессионального обучения (на примере студентов-психологов): Дис.... канд. психол. наук. - Омск, 2000.

16. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетентностей в высшем образовании / Н.Ф. Ефремова. М.: Изд-во ИЦПКПС, 2010. - 228 с.

17. Завалишиная Д.Н. Психологический журнал. 2003, том 24,1, - С. 29-46.

18. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Сер. «Высшее профессиональное образование» / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов. - М.: Академия, 2007.

19. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. - Екатеринбург, 2000. - 187 с.

20. Зеер Э.Ф. Психология профессий. - Екатеринбург, 2003 г. - С.252.

21. Иванова Н.Л. Социальная идентичность: теория и практика / Н.Л. Иванова, Т.В. Румянцева. - М.: Изд-во СГУ, 2009. - 453 с.

22. Климов Е.А. Психология профессионала. - М.: ИПП, 1996. – 400 с.

23. Козиев В.Н. Психологическая компетентность учителя в контексте взаимоотношений учителя и учащихся / В.Н. Козиев // Сб. науч. тр. / Под. ред. Г. Сухобской. М.: Изд-во АПП СССР, 1989. - С. 41-45.

24. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самопознание. Изд. 3-е / И.С. Кон. - М.: Политиздат, 2004. - 335 с.

25. Кораблина Е.П. Теоретические и прикладные аспекты помогающей деятельности. Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена. - СПб., 2003. - № 3(6): Психолого-педагогические науки (педагогика, психология, теория и методика обучения). - С.104-114.

26. Красникова Ю.В. Профессиональная идентичность как основной элемент профессионального воспитания // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). - Уфа: Лето, 2013. - С. 167-169.

27. Крутецкий В.А., Недбаева СВ. Профессионально-необходимые качества личности учителя (педагогические способности) и их формирование // Психологические проблемы формирования педагогической направленности и педагогических способностей / Сб. под ред. В.А.Крутецкого. - М., 1982. - С. 3-16.

28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. 2-е изд. - М.: Политиздат, 2003. - 251 с.

29. Липатова Н.Ю. Программа психологического тренинга «Психопрофилактика эмоционального сгорания и обеспечение творческого роста педагогов» / Н.Ю. Липатова // Журн. практ. психолога. 2006. - № 2. - С. 197-203.

30. Ляудис В.Я. Психологическое образование в России: новые ориентиры и цели / В.Я. Ляудис // Вопр. психологии. 2008. - № 5. - С. 148-153.

31. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. - 309 с.

32. Матвеева Л.Г. Становление профессионального самосознания клинических психологов: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. - Челябинск,. 2004. - 24 с.

33. Метельский Г.И. Психологические особенности гностической деятельности учителя - Л., 1979. - 136 с.

34. Митина Л.М. Нужен ли школе учитель? Проблемы профессионального развития педагога / Л.М. Митина // Психологическая наука и образование. 2008. - № 2. - С. 32.

35. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. М.: Изд-во МПСИ; Флинта, 1998. - С. 85-89.

36. Мясищев В.Н. Сознание как единство отражения действительности и отношений к ней человека // Проблемы сознания: Материалы симпозиума. - М., 1966. - С. 126-132.

37. Никонова Т.В. История студенчества в соотнесении со структурой его социального статуса. / /Студенчество как социальный феномен: история и современность. СПб., 2000.

38. Особенности профессионального самосознания современных студентов // Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-samosoznaniya-sovremennyh-studentov#ixzz4PB9qvl7W

39. Переломова Н.А. Ключевые компетенции в образовании: современный подход / Н.А. Переломова // Наука и практика воспитания и дополнительного образованиям- 2007. № 1. - С. 7-14.

40. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. - М.: Аспект Пресс, 2007. - 284 с.

41. Подосинников С.А. Психологические факторы становления профессионального самосознания у студентов: Дисс… канд. психол. наук - Астрахань, 2003. - 144 с.

42. Пряжников Н.А. Профессиональное и личностное самоопределение - Москва – Воронеж, 1996. - 256 с.

43. Рукавишникова Н.Г. Профессиональное самопознание студентов педагогического вуза: Дис.... канд. психол. наук. - М., 1999. - 268 с.

44. Рыднова А.А. Становление профессионального самосознания студентов педагогических специальностей в условиях вузовского обучения // Диссертация и автореферат - Н.Новгород, 2007. - 203 с.

45. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. уч. завед. / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2002. - 576 с.

46. Степанова Л.А. Своевременные мысли о педагогическом образовании / Л.А. Степанова, М.М. Рубинштейн // Педагогика. 2008. - № 6. - С. 100-106.

47. Столяренко Л.Д. Основы психологии: практикум / Л.Д. Столяренко. - 7-е изд. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 704 с.

48. Хамитова И.Ю. Развитие профессиональной идентичности консультанта // журнал практической психологии и психоанализа- №1 - 2000.

49. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А.П. Чернявская. - М.: Владос-Пресс, 2003. - 96 с.

50. Четверикова А.С. Формирование профессиональной компетентности педагога в осуществлении психологической поддержки ребёнка в образовательном процессе: Дис.... канд. психол. наук. - Тула, 2010. - 203 с.

51. Шалашова М.М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов / М.М. Шалашова // Педагогика. 2008. - № 7. - С. 54-58.

52. Швецова В.А. Особенности профессионального самосознания современных студентов // Журнал историческая и социально-образовательная мысль Выпуск № 6 / 2012 Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-samosoznaniya-sovremennyh-studentov#ixzz4PB9AsnDm

53. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Л.Б. Шнейдер. - М., 2001. - 43 с.

54. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 360 с.

55. Эннс Е.А. Особенности формирования профессионального самосознания в период профессионального обучения // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. - Челябинск: Два комсомольца, 2013. - С. 124-127.

56. Эннс Е.А. Технологии формирования профессионального самосознания студентов помогающих профессий // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). - СПб.: Реноме, 2011. - С. 123-125.

57.http://www.rmj.ru/articles/psikhologiya/Socialynopsihologicheskie_i_vozrastnye__harakteristiki_perioda_studenchestva

Приложение 1

Таблица 1

Результаты диагностики статусов профессиональной идентичности
Группа 1 (студенты педагогического направления)

№ п/п	Профессиональная идентичность			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
1	7	6	5	3
2	5	3	9	4
3	7	5	6	3
4	6	7	5	3
5	8	4	6	2
6	3	4	12	5
7	5	3	11	5
8	4	6	8	4
9	5	2	7	8
10	4	4	7	5
11	7	5	6	2
12	5	4	9	4
13	5	3	8	5
14	4	5	7	11
15	3	1	8	12
16	4	5	14	5
17	3	2	12	14
Среднее знач.	5,0	4,1	8,2	5,6

Таблица 2

Результаты диагностики статусов профессиональной идентичности
Группа 2 (студенты не педагогических направлений)

№ п/п	Профессиональная идентичность			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
1	4	5	11	6
2	3	6	5	9
3	4	4	12	4
4	7	8	5	2
5	6	9	5	1
6	5	4	13	5
7	14	6	3	1
8	12	4	4	2
9	5	3	5	11
10	4	4	8	9
11	4	11	3	2
12	3	2	7	14
13	3	4	4	8
14	2	5	4	9
15	7	9	3	3
Среднее знач.	5,3	5,9	6,1	5,7

Таблица 3

Результаты диагностики статусов профессиональной готовности
Группа 1 (студенты педагогического направления)

№ п/п	Критерии		
	Информированность	Планирование	Эмоциональное отношение
1	5	4	5
2	8	11	13
3	5	6	7
4	3	7	6
5	6	5	7
6	15	9	8
7	11	14	9
8	9	9	7
9	14	11	16
10	8	11	15
11	7	5	5
12	11	9	8
13	10	11	14
14	13	11	9
15	12	9	14
16	14	10	8
17	11	11	19
Среднее знач.	9,5	9,0	10,0

Таблица 4

Результаты диагностики статусов профессиональной готовности
Группа 2 (студенты не педагогических направлений)

№ п/п	Критерии		
	Информированность	Планирование	Эмоциональное отношение
1	10	9	7
2	17	13	6
3	11	15	7
4	5	4	6
5	7	5	7
6	11	10	6
7	10	6	4
8	8	5	6
9	15	17	11
10	12	12	9
11	5	5	4
12	14	16	9
13	12	11	7
14	11	10	7
15	10	6	6
Среднее знач.	10,5	9,6	6,8

Таблица 5

Результаты диагностики показателей самоактуализации
Группа 1 (студенты педагогического направления)

№ п/п	Шкалы			
	Ориентация во времени	Потребность в познании	Стремление к творчеству	Контактность
1	4.5	3	6	6
2	7.5	6	6	7.5
3	9	6	7.5	9
4	6	7	7.5	9
5	10.5	6	12	10.5
6	9	9	12	10.5
7	7.5	9	13.5	7.5
8	12	9	15	12
9	12	12	7.5	7.5
10	7.5	6	6	7.5
11	9	9	7.5	6
12	9	6	7.5	9
13	7.5	12	7.5	7.5
14	6	7.5	6	13.5
15	12	6	9	12
16	9	7.5	9	9
17	13.5	13.5	6	9
Среднее знач.	8,9	7,9	8,6	9,0

Таблица 6

Результаты диагностики показателей самоактуализации
Группа 2 (студенты не педагогических направлений)

№ п/п	Шкалы			
	Ориентация во времени	Потребность в познании	Стремление к творчеству	Контактность
1	9	9	3	9
2	9	6	6	9
3	7.5	7.5	7.5	6
4	12	6	9	7.5
5	7.5	7.5	7.5	7.5
6	13.5	9	6	12
7	12	12	1.5	4.5
8	6	6	6	4.5
9	9	4.5	4.5	6
10	9	6	9	9
11	7.5	7.5	4.5	7.5
12	7.5	7.5	6	12
13	12	3	4.5	9
14	12	7.5	9	7.5
15	9	9	6	7.5
Среднее знач.	9,5	7,5	6,0	7,9

Таблица 7

Результаты диагностики показателей потребности в достижении

Педагогическое направление		Не педагогические направления	
№ п/п	баллы	№ п/п	баллы
1	11	1	15
2	13	2	16
3	9	3	14
4	7	4	9
5	10	5	9
6	14	6	17
7	16	7	11
8	15	8	9
9	14	9	18
10	12	10	19
11	12	11	7
12	18	12	16
13	17	13	15
14	21	14	19
15	16	15	11
16	13	Среднее значение	13,67
17	17		
Среднее значение	13,82		

Приложение 2

Методика изучения статусов профессиональной идентичности

Инструкция:

Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответа: *a, b, c, d.* Внимательно прочитайте их и выберите тот, который лучше всего выражает Вашу точку зрения. Возможно, что какие-то варианты покажутся Вам равноценными, тем не менее, выберите тот, который в наибольшей степени соответствует Вашему мнению. Запишите номера вопросов и выбранный вариант ответа на каждый из них.

1. Меня не беспокоит мое профессиональное будущее.

a) Согласен. Еще не пришло время решать, где мне дальше работать.

b) Согласен, я уверен, что мои родители помогут мне в моем профессиональном будущем.

c) Согласен, так как я уже давно все решил по поводу своего профессионального будущего, и нет смысла беспокоиться.

d) Не согласен, ведь если о будущем не беспокоиться сейчас, то потом будет слишком поздно.

2. Мне трудно принять решение, куда пойти работать.

a) Согласен, так как меня интересует сразу несколько вариантов работы.

b) Согласен, поэтому я лучше прислушаюсь к мнению авторитетного человека (родителя, специалиста, друга).

c) Не согласен, я уже принял решение о том, где я буду работать в дальнейшем.

d) Не согласен, поскольку еще пока не задумывался над этой проблемой.

3. Я регулярно изучаю спрос на представителей той специальности, которую я выбрал.

a) Согласен, ведь от спроса на рынке труда зависит, куда я пойду работать.

b) Не согласен, поскольку родители знают лучше, где мне работать.

c) Не согласен, так как время анализировать спрос па профессию еще не пришло.

d) Не согласен, я уже решил, где буду работать.

4. Я не обсуждал с родителями свои будущие профессиональные планы.

a) Согласен, так как моими родителями уже давно решено, где я буду работать.

b) Не согласен, мои родители как раз постоянно со мной обсуждают мои профессиональные предпочтения.

c) Согласен, у нас в семье не принято обсуждать мои профессиональные планы.

d) Не согласен, мы с родителями давно все обсудили, и я принял решение но поводу своего места работы.

5. Мои родители выбрали мне будущую специальность.

a) Согласен, и надо признать, что они вообще лучше меня разбираются в этом вопросе.

b) Не согласен, но мы регулярно обсуждали вопрос моей будущей специальности.

c) Не согласен, поскольку родители не вмешивались в мои проблемы с выбором профессии.

d) Не согласен, так как выбор специальности был скорее моим самостоятельным решением, чем их.

6. Мне хорошо ясны свои будущие профессиональные планы.

a) Согласен, так как выстроить их мне помогли родители (знакомые), которые являются специалистами в этой профессиональной области.

b) Согласен, поскольку я построил их самостоятельно, основываясь на собственном жизненном опыте.

c) Не согласен, так как у меня пока отсутствуют профессиональные планы.

d) Не согласен, но как раз сейчас я пытаюсь выстроить эти профессиональные планы.

7. На мои профессиональные цели сильно влияет мнение моих родителей.

a) Не согласен, у моих родителей никогда не возникало желания ставить мне профессиональные цели.

b) Согласен, поскольку мои родители с детства говорили мне, кем я должен стать.

c) Согласен, цели еще сформулированы слабо, но окончательное решение будет все-таки принято мной, а не родителями.

d) Согласен, так как родители, конечно, приняли участие в обсуждении этого вопроса, но все-таки решение было принято мной самостоятельно.

8. Думаю, мне еще слишком рано задумываться над вопросами построения своей карьеры.

a) Согласен, так как моя карьера все равно будет зависеть от решения моей семьи.

b) Согласен, мне и раньше в жизни не приходилось сталкиваться с вопросами построения карьеры.

c) Не согласен, уже настал тот момент, когда нужно выбирать направление своей дальнейшей карьеры.

d) Не согласен, я уже давно и точно решил, каким образом я буду выстраивать свою карьеру.

9. Уже точно решено, какую работу я хочу получить после окончания вуза.

a) Не согласен, так как я еще не думал над конкретной работой.

b) Согласен, и я могу точно назвать работу, которую я получу.

c) Согласен, так как мои родители уже сообщили мне, где я буду дальше работать.

d) Не согласен, мне трудно понять, какая работа подходит именно мне.

10. Друзья советуют мне, где лучше работать.

a) Согласен, мы с ними часто обсуждаем этот вопрос, но я пытаюсь строить свои профессиональные планы самостоятельно.

b) Согласен, и я собираюсь вместе с другом получить одинаковую работу, прислушавшись к его мнению.

c) Не согласен, так как обдумывать свою будущую карьеру нам с друзьями некогда, у нас есть много более интересных дел.

d) Не согласен, я уже принял решение относительно своего будущего, без помощи друзей.

11. Для меня не принципиально, где именно учиться.

a) Согласен, так как для меня главное - получить специальность, о которой давно мечтаешь, а не конкретное место учебы.

b) Согласен, поскольку уверен, что родители все равно «устроят» меня на хорошую работу после учебы.

c) Согласен, поскольку профессиональная учеба – не главное в жизни.

d) Не согласен, так как от выбора учебного заведения зависит качество моего образования.

12. Я боюсь без совета своих родителей принимать ответственные решения по поводу моей дальнейшей профессиональной деятельности.

a) Согласен, я делаю попытки сориентироваться в профессиональной жизни, но пока затрудняюсь выбрать что-то одно.

b) Не согласен, так как мои родители все равно не могут мне ничего посоветовать.

c) Согласен, поскольку мои родители с детства помогают мне, контролируя многие события в моей жизни, в том числе и в плане выбора профессии.

d) Не согласен, свои решения но этому вопросу я принял абсолютно самостоятельно.

13. Я не часто думаю над своим профессиональным будущим.

a) Не согласен, над этой проблемой я думаю довольно часто.

b) Согласен, так как я знаю, мои родители сделают так, чтобы у меня в жизни все устроилось отлично.

c) Согласен, думаю мне еще рано над этим размышлять.

d) Согласен, так как я все уже решил для себя и сейчас концентрирую свое внимание па других проблемах.

14. У меня на примете несколько вариантов трудоустройства.

a) Не согласен, так как мои родители уже определили, где я дальше буду работать.

b) Не согласен, я сам хочу выбрать место работы.

c) Согласен, я как раз выбираю одно из мест работы.

d) Не согласен, иногда мне кажется, что я сам не знаю, чего я хочу от будущего.

15. Никакие жизненные проблемы не смогут мне помешать достигнуть поставленных профессиональных целей.

a) Согласен, поскольку знаю, что мои родители сделают все, чтобы эти цели осуществились.

b) Не согласен, у меня пока еще нет профессиональных целей.

c) Согласен, так как я хорошо осознаю свои профессиональные цели и стремлюсь к ним.

d) Не согласен, я еще не до конца понимаю, в чем состоят эти цели.

16. У нас дома часто разгораются бурные дискуссии по поводу моей будущей карьеры.

a) Не согласен, поскольку мои родители по этому вопросу все уже решили, и с ними уже бесполезно спорить.

b) Не согласен, так как мои родители не особо интересуются вопросом моей карьеры.

c) Не согласен, ведь по поводу карьеры я все уже решил сам, и спорить со мной все равно бесполезно.

d) Согласен, я советуюсь с родителями, хотя иногда наши взгляды относительно моего будущего могут расходиться.

17. Меня мало интересует информация о том, как выстраивать карьеру в различных профессиональных областях.

a) Согласен, так как мои родители уже выбрали мне будущую сферу деятельности, и нет надобности собирать какую-либо дополнительную информацию,

b) Согласен, потому что я уже принял решение о том, где буду работать.

c) Не согласен, я как раз сейчас активно анализирую возможности карьерного роста в различных областях профессиональной деятельности.

d) Согласен, меня вообще мало интересует информация о том, где и как можно выстраивать карьеру.

18. Я держу на примете несколько профессиональных целей.

a) Согласен, по они были определены заранее моими родителями.

b) Не согласен, у меня всего одна профессиональная цель.

c) Не согласен, я о них пока еще не задумывался.

d) Согласен, таких целей пока несколько, и я не решил, какая из них для меня основная.

19. Я очень хорошо представляю свой дальнейший карьерный рост.

a) Не согласен, пока мое профессиональное будущее – это множество альтернативных вариантов выбора.

b) Не согласен, но я уверен, что мои родители устроят меня на хорошую работу, где карьера мне будет обеспечена.

c) Не согласен, так как мне не хочется вникать, какая карьера подходит именно мне, у меня есть и более важные проблемы.

d) Согласен, и я уже могу назвать основные шаги моей профессиональной жизни.

20. Родители предоставили мне возможность сделать свой профессиональный выбор самостоятельно.

a) Не согласен, потому что мои родители вообще не участвовали в моем профессиональном выборе.

b) Согласен, но мы все равно еще обсуждаем мой профессиональный выбор.

c) Не согласен, так как родители считают, что при самостоятельном выборе я мог бы ошибиться.

d) Согласен, я сделал свой профессиональный выбор самостоятельно.