

УДК 378.147.88:371.124
ББК 4448.902.764

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.01

Лазарева Юлия Валерьевна,

ассистент, кафедра возрастной и педагогической психологии, Институт психологии и педагогики, соискатель, академическая кафедра методологии и теории социально-педагогических исследований, Тюменский государственный университет; 625000, г. Тюмень, ул. проезд 9 Мая, д. 5; e-mail: jlazareva2010@gmail.com

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональное самосознание; стадии становления профессионального самосознания; социально-психологические механизмы; система педагогических практик; способы сопровождения практикантов.

АННОТАЦИЯ. Раскрывается содержание авторской модели формирования профессионального самосознания студентов педагогов-психологов посредством системы педагогических практик. В структуру модели среди других компонентов входят пять видов педагогических практик, которые проходят студенты в течение четырех лет обучения в вузе. Раскрыто содержание данных практик и показана взаимосвязь со стадиями становления профессионального самосознания студентов.

Lazareva Julia Valeryevna,

Assistant Lecturer, Department of Age and Pedagogical Psychology, Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University, Competitor for Scientific Degree of the Academic Department of Methodology and Theory of Social and Pedagogical Researches of the Tyumen State University (Tyumen).

**MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY
STUDENTS BY MEANS OF THE SYSTEM PEDAGOGICAL PRACTICE**

KEY WORDS. Professional consciousness, stages of formation of professional consciousness, social and psychological mechanisms, system of pedagogical practice, ways of guidance of probationers.

ABSTRACT. The concept of author's model formation of professional consciousness of educational psychology students by means of system of pedagogical practice is studied. The model structure, among other components, includes five types of pedagogical practice for students in four years of training in higher education institution, their contents are revealed and the interrelation with stages of formation of professional consciousness of students is shown.

В настоящее время принят ряд документов, определяющих основные направления государственной образовательной политики (Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Федеральные государственные образовательные стандарты ВПО нового поколения). Согласно этим документам важной задачей высшего образования является удовлетворение потребности общества и государства в высокопрофессиональных кадрах, в расширении возможностей профессиональной самореализации молодежи, в развитии человеческого потенциала [2, с. 34]. Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного, ответственного, компетентного, свободно владеющего своей профессией, готового к постоянному профессиональному росту. Для реализации указанной цели необходимым условием является наличие у специалиста развитого профессионального самосознания.

Среди различных средств развития профессионального самосознания студентов педагогических специальностей совер-

шенно особое место занимает педагогическая практика. В силу своей специфики она служит связующим звеном между теоретическим обучением студента и его будущей самостоятельной деятельностью в образовательной сфере. В то же время процесс реализации учебных и производственных практик сопровождается рядом трудностей: разный уровень мотивации студентов к процессу прохождения практики и как результат – разная степень происходящих изменений в профессиональном самосознании практикантов; разная степень заинтересованности и личной включенности в данный вид работы преподавателей и психологов, курирующих процесс практики, и как результат – отсутствие надлежащей и необходимой помощи студентам.

Исследуя процесс развития профессионального самосознания, мы пришли к выводу, что механизм его развития заключается в следующем: через систематическое прохождение студентами педагогических практик, имеющих поступательное усложнение профессиональных задач, а также посредством качественного сопровождения работы студентов руководителями практики, исполь-

зующих методы наставничества и коучинга, в процессе которых применяются психологические механизмы развития самосознания (целеполагание, идентификация, моделирование, рефлексия), совершенствуются когнитивный, эмоциональный, регулятивный, экзистенциальный компоненты профессионального самосознания студентов (в частности, осуществляется переход с низкого уровня развития данных компонентов на средний и высокий уровни).

Под профессиональным самосознанием мы понимаем сложное личностное образование, предполагающее осознание себя как субъекта профессиональной деятельности, проявляющееся в системе взглядов, оценок, суждений о своих профессиональных интересах и способностях и, как следствие, осознание степени собственного соответствия избранной профессии.

Стержневая линия развития самосознания педагога-психолога на схеме обозначена жирной стрелкой от «заинтересованного отношения к профессии» до «оптимального уровня развития профессионального самосознания». Оптимальный уровень для выпускника высшего учебного заведения – уровень развития профессионального самосознания – мы определяем как готовность к профессиональной деятельности, а именно наличие у выпускника профессиональных целей и задач, продуктивных способов действия, способности прогнозировать мотивационные, волевые, интеллектуальные усилия для достижения результатов в профессиональной сфере. Критериями оптимального уровня развития профессионального самосознания студентов-выпускников являются прогрессивные изменения в профессионально важных качествах студентов, переход на ценностно-смысловую стадию становления профессионального самосознания, развитие компонентов профессионального самосознания до среднего либо высокого уровней (рисунок 1).

Заинтересованное отношение к профессии проявляется в активно-положительном отношении к профессиональной деятельности педагога-психолога, связанном с желанием овладеть этой деятельностью. Интерес к избранной профессии как мотивационно-эмоциональное состояние связан не столько с продуктом или результатом деятельности, сколько с процессом. Харак-

терно, что удовлетворение интереса не приводит к психологическому насыщению, так как он поддерживается переживанием вовлеченности в сам процесс. Степень заинтересованного отношения к профессии у студентов, поступивших в вуз, различается по силе и устойчивости, что неизбежно приводит к разной продуктивности учебно-профессионального процесса. Положительная мотивация к избранной профессии, желание развиваться в профессиональном плане уже на этапе обучения являются необходимым условием формирования профессионального самосознания. Студенты, у которых отсутствует интерес к избранной профессии, а также четкие цели и стойкие мотивы обучения выбранной специальности, не достигнут оптимального для выпускника уровня самосознания.

В центральной части схемы обозначены виды педагогической практики и стадии развития психолого-педагогического самосознания.

На стадии наивного реализма абитуриентов нередко привлекает «романтика» работы психолога, а не педагога-психолога. Первую часть названия специальности они как бы не замечают, хотя именно учебно-воспитательный процесс в любом учреждении и составляет базу работы педагога-психолога. Из бесед с первокурсниками выясняется, что они часто видят себя психоаналитиками, занимающимися частной практикой, консалтингом организаций и т.п. Поэтому в названии стадии присутствует слово «наивный». После первого курса студенты выходят на практику в качестве помощников воспитателей в пришкольном лагере. Они занимаются организацией игровой, трудовой, спортивно-оздоровительной, художественно-творческой деятельности в отряде, кружковой деятельности в лагере, самостоятельно проводят коллективные мероприятия воспитательного, познавательного, развлекательного характера. Студенты знакомятся с официальными документами об особенностях работы организаторов детского отдыха в летних пришкольных лагерях, осуществляют перспективное и календарное планирование деятельности отряда в течение сезона, участвуют в оформлении массовых праздников, отрядных уголков.

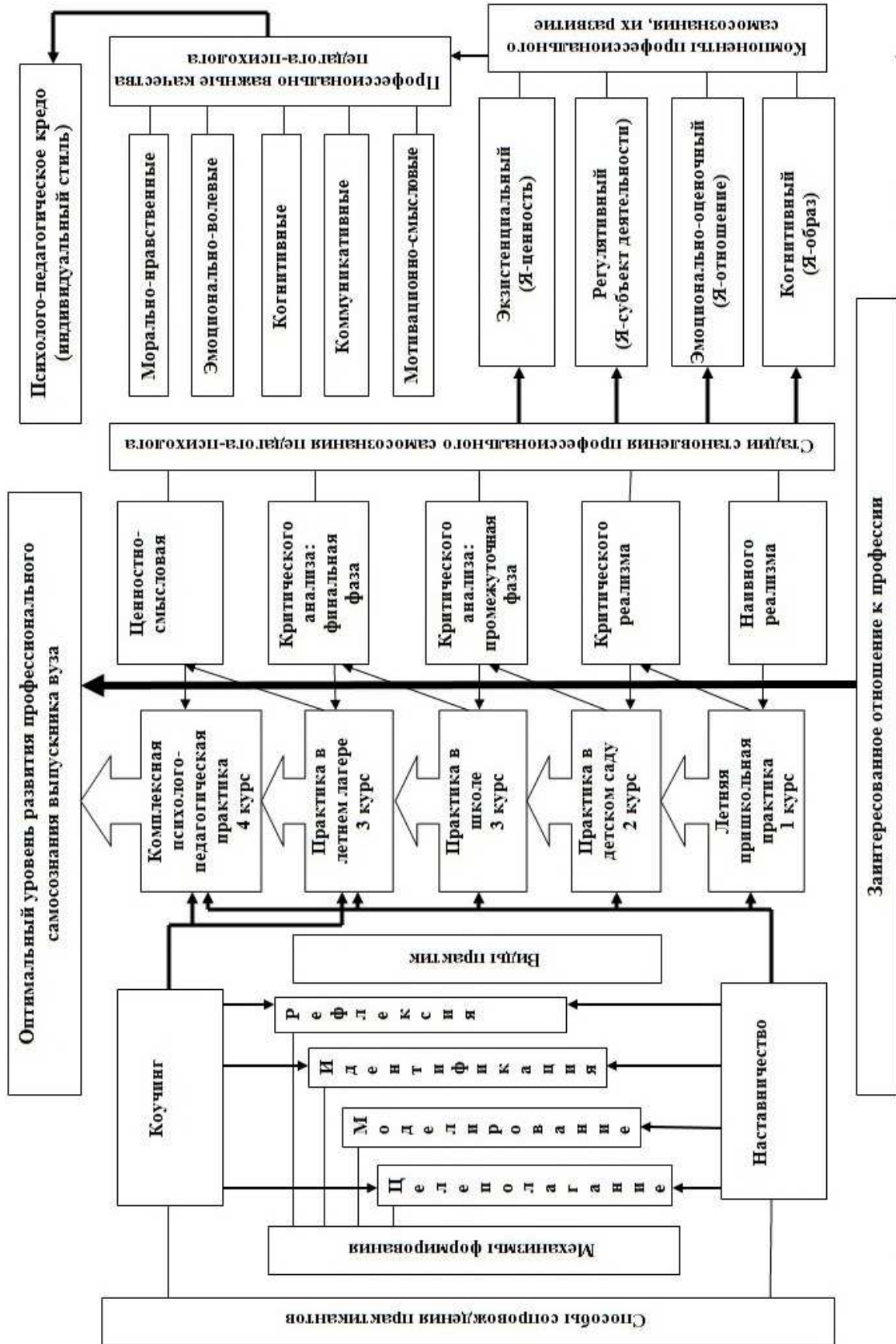


Рисунок 1. Формирование профессионального самосознания студентов посредством систем педагогических практик

Завершение стадии критического реализма связано с первой возможностью попробовать себя в сфере выбранной специальности. Тем не менее, количество видов работ, которые студенты осуществляют самостоятельно, минимально; преобладают игровые формы работы; практическая деятельность осуществляется по готовым планам и программам психолога. Однако осуществляемая работа уже заставляет студентов осознавать определенные правила, нормы организации психолого-педагогической деятельности и ее влияние на развитие детей. После второго курса студенты выходят на практику в качестве педагогов-психологов, однако большая часть задач практики сводится к наблюдению и анализу работы, осуществляемой педагогом-психологом дошкольного образовательного учреждения. Студенты учатся наблюдать и протоколировать процесс коррекционно-развивающей и диагностической работы, анализировать полученные данные, планировать дальнейшее психолого-педагогическое сопровождение детей. На данном этапе под руководством и по плану педагога-психолога студенты осуществляют диагностическую работу, проводят отдельные коррекционно-развивающие занятия, а также оформляют информационные стенды для родителей и воспитателей детского сада.

На стадии критического анализа можно выделить две фазы – «промежуточную» и «финальную». Промежуточная фаза связана прежде всего с практикой в школе. Жесткая регламентация деятельности учащихся и педагогов, работа с детьми разных категорий, большая нагрузка в современных условиях школы, иерархия подчинения заставляют студентов задуматься о месте и роли педагога-психолога. Соотнесение себя с некоторым профессиональным эталоном (идеальным и реальным), постоянная оценка другими профессионально-референтными людьми существенно влияют на профессиональное самосознание практиканта. Финальная фаза стадии критического анализа связана с практикой в летнем лагере с круглосуточным пребыванием детей. Погружение в педагогический процесс, поддержание длительных взаимоотношений с воспитанниками, коллегами, администрацией, а также осознание ответственности за жизнь, здоровье и эмоциональное благополучие воспитанников лагеря позволяют студентам обнаружить новые смыслы избранной профессии, по-новому оценить свои педагогические способности, качество психологических знаний и умений. На третьем курсе студенты выходят на практику в качестве педагогов-психологов в средние общеобразовательные учреждения. Практическая

деятельность осуществляется в двух направлениях: во-первых, продолжается процесс наблюдения и анализ работы, осуществляемой педагогом-психологом; во-вторых, студентами самостоятельно проводится диагностическая и просветительская работа с учащимися, педагогами, родителями. Второе направление предполагает самостоятельное планирование студентами предстоящей работы, отбор методов, адекватных цели и возрастным особенностям, анализ полученных результатов, составление психолого-педагогических характеристик. После третьего курса студенты выходят на практику в качестве отрядных вожатых в лагере с круглосуточным пребыванием детей. Они осуществляют работу по созданию и сплочению временного детского коллектива, ускорению адаптации детей друг к другу и к условиям загородного лагеря. Практиканты занимаются организацией отрядных и общелагерных мероприятий развлекательного, оздоровительного, воспитательного, познавательного характера. Этому предшествует планирование предстоящей деятельности, выбор методов, средств, форм работы в соответствии с поставленными целями и особенностями детского контингента. Результаты психолого-педагогической диагностики используются для улучшения взаимоотношений в детской группе, развития личности воспитанников.

Ценностно-смысловая стадия является завершающей в становлении профессионального самосознания педагога-психолога и характеризуется выработкой адекватной самооценки возможностей в избранной профессиональной сфере, формированием индивидуально-типологического профессионального кредо, концепции психолого-педагогического труда, которая полностью осознается и принимается личностью. Практика, завершающая весь процесс обучения, интегрирует полученные в вузе знания, приобретенные навыки, возникшие ценности и новые смыслы психолого-педагогической деятельности. После четвертого курса студенты выходят на комплексную психолого-педагогическую практику, которая предполагает деятельность в качестве педагогов-психологов в учебно-воспитательных учреждениях разного типа и назначения. На данном этапе студенты выполняют все виды работ, которые входят в функциональные обязанности педагога-психолога. Помимо психолого-педагогической диагностики и проведения культурно-просветительских мероприятий студенты самостоятельно составляют программы и осуществляют коррекционно-развивающую (либо профилактическую) работу с воспитанниками и учащимися разных возрастных групп, кроме того, самостоятельно проводят консультатив-

ную работу с участниками учебно-воспитательного процесса [3, с. 3].

Выделение стадий профессионального самосознания предполагает в идеальном варианте последовательное, прогрессирующее продвижение студента по ним. Развитие профессионального самосознания происходит в процессе всего обучения в вузе. В течение каждого курса студент постепенно обогащается новыми профессиональными знаниями, развивает в себе профессиональную компетентность. Практика является тем средством, которое позволяет актуализировать приобретенные за время обучения компетенции, применяя их в профессиональной деятельности, и вывести профессиональное самосознание на новый качественный уровень.

В левой части схемы обозначены способы сопровождения студентов-практикантов, имеющие непосредственное отношение к организации и реализации задач педагогической практики студентов, с одной стороны, а с другой – механизмы, обеспечивающие становление и развитие самосознания педагогов-психологов.

Процесс практической работы, осуществляемой студентами, требует полноценного сопровождения со стороны профессорско-преподавательского состава вуза и педагогического коллектива образовательного учреждения. Мы выделяем два способа сопровождения студентов во время практики: наставничество и коучинг. Выбор способа сопровождения прежде всего зависит от профессиональной подготовки и личностного развития студентов. Наставничество как способ сопровождения подходит для большинства студентов-бакалавров. В частности, к ним относятся практически все студенты начальных курсов, а также студенты, недостаточно мотивированные на активное саморазвитие, имеющие средний и низкий уровень профессиональной компетентности (в соответствии с профессиональной подготовкой на данном этапе обучения). Коучинг как способ сопровождения можно использовать, работая со студентами, имеющими высокую внутреннюю мотивацию профессионального и личностного развития, готовыми к изменениям и самосовершенствованию, готовыми брать ответственность за достижение тех или иных целей и достаточно компетентных в области педагогики и психологии.

Под наставничеством мы понимаем вид индивидуальной поддержки студентов в процессе обучения и развития, при котором более опытный и квалифицированный человек передает подопечному (наставляемому, обучаемому) свой опыт достижения высоких результатов, знания и навыки, необхо-

димые для эффективного выполнения профессиональных обязанностей. Основные задачи наставничества – формирование позитивного отношения к профессиональной деятельности за счет проявления внимания к студентам, создания для них ситуаций успеха; помощь в преобладании стандартов поведения, принятых в образовательных учреждениях, т. к. наставники изначально демонстрируют их своим подопечным.

Под коучингом мы понимаем вид индивидуальной поддержки студентов, ставящих своей задачей профессиональный и личностный рост, где оказание помощи происходит путем определенным образом поставленных вопросов, обращенных к внутренним ресурсам подопечного и способствующих поиску собственных решений в достижении целей. Основные задачи коучинга – раскрытие внутреннего потенциала человека, активизация процессов самообучения и саморазвития, приведение в действие системы мотивирующих факторов, помогающих в достижении целей.

Каждый способ сопровождения имеет свои сильные стороны и ограничения. Наставничество дает быстрый видимый эффект в виде повторения чужой модели поведения, но в то же время ограничен опытом наставника и не в достаточной мере раскрывает потенциал студентов. Коучинг обладает мотивационным эффектом, учит думать самостоятельно и брать на себя ответственность за принятое решение, в то же время требует больших временных затрат для получения результата и подходит ограниченному числу студентов. Так или иначе, наставничество и коучинг имеют общий вектор направленности: они помогают совершенствоваться и оптимизировать как профессиональные, так и личные качества в рамках личности конкретного студента [4].

Важную роль в становлении самосознания педагога-психолога играют социально-психологические механизмы. На схеме они представлены как отдельные структурные единицы. Целеполагание, идентификация и рефлексия – механизмы, которые крайне важны для развития самосознания студентов и обязательно должны быть активизированы в процессе педагогической практики. Механизм «моделирования» реализуется в основном в рамках подготовительной работы к предстоящей практике.

Целеполагание – процедура постановки, выбора целей и их достижения наиболее эффективными средствами. Это одна из ключевых областей, в которых помощь наставников и коучей может быть особо ценна. Важно в процессе развития у студентов целеполагания соблюдать этапность работы: помощь в определении первоочередных

целей и расстановке приоритетов по важности и срокам реализации; разработка стратегии поставленных целей с определением имеющихся ресурсов и ограничений; разработка конкретного варианта достижения цели с пошаговыми действиями, обозначение конечного результата, который следует получить по итогам работы.

Механизм идентификации обусловлен желанием человека быть похожим на других людей или стать членом отдельной общественной группы. Погружаясь в практическую деятельность среди профессионалов, студент копирует поведение, установки и другие характеристики личности специалистов. С другой стороны, идентификация трактуется как переживание самотождественности личности. Механизм идентификации разворачивается на основе самодиагностики. Причем она может осуществляться в нескольких видах: а) прямое диагностирование качеств личности, в частности, уровня и особенностей критического мышления, креативности, сформированности коммуникативных навыков и умений, б) косвенное диагностирование, осуществляемое по характеру решения студентом педагогических задач. Эффективность деятельности практиканта выступает основой его самооценки и квалификации себя, т. е. понимания того, каков уровень его готовности к профессиональной деятельности.

Механизм рефлексии определяется как активный субъектный процесс порождения смыслов, основанный на внутренней работе, приводящей к качественным изменениям ценностно-смысловых образований, формированию новых стратегий и способов внутреннего диалога, интеграции личности в новое, более целостное состояние. Результатом работы рефлексивного механизма является формирование Я-концепции личности. Развитие механизма рефлексии базируется на использовании студентами навыков анализа конкретных проблемных ситуаций, возникших в процессе педагогической практики. В то же время применение механизма рефлексии способствует развитию профессионально важных качеств личности студентов.

Моделирование как механизм предполагает построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, где под моделью понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы оригинала. Решение профессиональной психолого-педагогической проблемы связано с необходимостью разработать модель возможного поведения, представления об объекте и т. д. Важным моментом

развития данного механизма и, соответственно, формирования компонентов самосознания выступает расширение профессиональных знаний, с одной стороны, а с другой – их адресное углубление в зависимости от вида педагогической практики.

Сущность психолого-педагогического самосознания раскрывается через выделение его основных компонентов – когнитивного, эмоционально-оценочного, регулятивного и экзистенциального. Феноменологически проявление этих компонентов находит отражение в таких личностных образованиях, как Я-образ, Я-отношение, Я-деятель, Я-ценность. Когнитивный компонент самосознания связан с процессами самопознания и формированием на этой основе матриц поведения, в которых заложены личностные индивидуальные характеристики. Этот компонент характеризуется прежде всего образно-вербальными представлениями о своей личности. Обобщение ситуативных Я-образов в интегрированный Я-образ и осознание его в категориально-понятийной форме определяет Я-концепцию личности с ядром устойчивых характеристик. Я-концепция задает некоторую устойчивость и стабильность поведения личности. Это наиболее осознанный, рациональный компонент самосознания. Эмоционально-оценочный компонент самосознания базируется на самооценке, самоотношении, самопринятии. Самопринятие выражается в специфических внутренних оценках, таких как самоодобрение, самопохвала. Самоотношение – система эмоционально-ценностных установок в адрес собственного «Я», которое обнаруживает себя в виде глобального чувства «за» или «против» самого себя. Самооценка – суждение о наличии, отсутствии или слабости тех или иных качеств, свойств в сравнении с их определенным эталоном. Регулятивный компонент самосознания связан с такими характеристиками личности, как субъектность, активность, самостоятельность, определяется ведущим стилем деятельности личности. Ключевая характеристика данного компонента – субъектная и ответственная организация своей деятельности. Перечисленные компоненты как подсистемы профессионального самосознания взяты за основу учеными в области педагогики и психологии [1, с. 12].

Мы считаем, что уместно обозначить еще один компонент самосознания – экзистенциальный. Экзистенциальный компонент самосознания находит отражение в понимании себя как целостной личности и качественно отражается в характеристиках себя как Я-ценности. Экзистенциальный компонент самосознания представлен в ди-

намике устойчивых и изменяющихся характеристик личности в различных ситуациях и определяет характер саморегуляции личности. Как видно из краткого описания компонентов самосознания, они не существуют изолированно друг от друга, а находятся в тесном взаимодействии и взаимобулавливании.

Становление и формирование психолого-педагогического самосознания напрямую связано с развитием и формированием профессионально важных качеств личности. Их также условно можно обозначить через выделение блоков качеств, выступающих одновременно как параметры и показатели сформированности профессиональной компетентности личности: мотивационно-смысловой, коммуникативный, когнитивный, эмоционально-волевой и морально-нравственный. Содержание мотивационно-смыслового блока мы определили такими качествами как профессиональная установка, мотивированность на профес-

сию, самоэффективность. В коммуникативный блок входят социальный интеллект, общительность, прогностичность, гибкость. Когнитивный блок характеризуется профессиональной компетентностью, адекватной самооценкой, интеллектуальностью, рефлексивностью. Эмоционально-волевой блок содержит такие качества, как способность к саморегуляции, организованность, целеустремленность, эмпатия, оптимум тревожности. Морально-нравственный блок характеризуется толерантностью, педагогическим тактом, честностью, совестливостью, уважением к личности.

Таким образом, описание модели позволяет нам проследить переход от стадии к стадии становления профессионального самосознания, в рамках которых целенаправленно развиваются компоненты профессионального самосознания благодаря грамотному сопровождению практикантов наставниками и коучами в процессе прохождения системы педагогических практик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вачков И. В. Структура профессионального самосознания учителя // Школьный психолог. № 13. 2000. С. 12-13.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением правительства РФ от 17 ноября 2008 г. №1662-р. URL: www.khabkrai.ru/information/doc/kon_2020_29062011.doc (дата обращения: 02.07.14)
3. Лазарева Ю. В. Комплексная психолого-педагогическая практика : учеб.-метод. комплекс для студ., обучающихся по специальности «Психология и педагогика», направления «Педагогика». Тюмень : Тюмен. гос. ун-та, 2010.
4. Парслоу Э., Лидхэм М. Коучинг и наставничество: Практические беседы для улучшения обучения. Replika Press Pvt Ltd, 2009.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. О. С. Задорина.