

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»**

*Работа представлена кафедрой детской и практической психологии Орского гуманитарно-технологического института (филиал Оренбургского государственного университета).*

*Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Г. В. Акопов*

*В статье рассматриваются взгляды отечественных и зарубежных психологов на проблему формирования профессионального самосознания. Описывается подход к определению структуры профессионального самосознания. Разграничиваются понятия «педагогическое самосознание» и «профессиональное самосознание», уточняется понятие «профессиональная идентичность». Анализируются особенности подготовки студентов, обучающихся по специальности 050703 «Дошкольная педагогика и психология» на факультете дошкольной педагогики и психологии Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета.*

**Ключевые слова:** *профессиональное самосознание, профессиональная идентичность, компоненты профессионального самосознания (когнитивный, поведенческий).*

*Е. Trofimenko*

## **THEORETICAL GROUNDS OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS FORMING AMONG STUDENTS SPECIALISING IN PRESCHOOL PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY**

*The genesis of professional self-consciousness as understood by the modern home and foreign psychologists is regarded in the paper. The approach to structuring of professional self-consciousness is described. The notions of “pedagogical self-consciousness” and “professional self-consciousness” are differentiated. The notion of “professional identity” is specified. The author analyses the peculiarities of students’ training at the department of preschool pedagogics of Orsk Humanitarian and Technological Institute, the branch of Orenburg State University.*

**Key words:** *professional self-consciousness, professional identity, components of professional self-consciousness (cognitive, behavioural).*

Проанализировав исследования отечественных психологов, мы выявили, что процессу профессионализации личности посвящено достаточно много исследований: в рамках психологической теории деятельности (М. Ю. Забордин, О. А. Конопкин, А. Н. Леонтьев,

Б. Ф. Ломов, В. Д. Щадриков); психологической теории профессионального становления (Е. А. Климов, И. С. Кон, А. С. Макаров, Л. М. Митина, Б. А. Федоршина); психологической теории личности (А. Г. Асмолов, В. С. Мерлин, К. К. Платонов и др). Эта про-

блема далека от детального изучения, хотя имеется ряд работ, в которых анализируются разнообразные аспекты профессионального самосознания. Так, рассматриваются особенности профессионального самосознания школьников (Р. Г. Морозов, 1994; П. А. Шавир, 1985), студентов технических вузов [11], рабочих [1], студентов педагогических училищ и вузов (Л. Ф. Воскресенская, 1996; В. П. Саврасов, 1986), учителей (Е. М. Боброва, 1989; С. В. Васьковская, 1987; И. В. Вачков, 1995; [5]; [9]; В. А. Слостенин, 1976; А. И. Шутенко, 1994), руководителей (Е. И. Сибиль, 1994; С.Ф. Кошелева, 1997).

Кроме перечисленных выше, можно отметить и ряд близких тематических исследований, например: анализ механизмов и динамики профессионального самоопределения (Т. В. Кудрявцев, Ю. В. Шегурова, 1983 и др.); исследования профессионального самопознания (Е. М. Боброва, 1989; [2]; С. В. Васьковская, 1987 и др.). Источником «профессионального самосознания» является самосознание личности в целом, следовательно, можно говорить о совпадении общего содержания, закономерностей, механизмов и принципов развития этих двух субъективных образований. Но в то же время важно отметить, какими специфическими особенностями обладает профессиональное самосознание по сравнению с самосознанием личности.

В отличие от общего самосознания личности профессиональное самосознание специфично по своему содержанию. «Если в общем самосознании человек осознает себя как личность, играющую различные роли в различных ситуациях, участвующую во всевозможных видах жизнедеятельности, то профессиональное самосознание на первый план выдвигает содержание, касающееся профессиональной деятельности..., это проекция всех структурных компонентов самосознания на профессиональную деятельность» [11, с. 7].

Б. Г. Парыгин считает, что профессиональное самосознание – это осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессиональной группе [2, с. 45]. В таком определении подчеркивается социальный аспект, социальные рамки, которые осознаются

субъектом и являются регулирующим механизмом в собственной деятельности. В такой интерпретации данное понятие выступает в большей степени как социологическое и социально-психологическое понятие, которое характеризует отражение в сознании социальных взаимоотношений. На наш взгляд, это существенный момент содержания понятия, но при таком понимании профессионального самосознания упускается другой значительный пласт содержания, связанный с активностью субъекта и ключевой саморегулирующей функцией самосознания.

В. Д. Брагина делает основной акцент в профессиональном самосознании на познании и самооценке профессиональных качеств и отношения к ним [2, с. 54]. В этом случае подчеркивается то, что является содержанием профессионального осознания в себе, а именно та сторона личности, которая вовлечена в профессиональную деятельность как основной ресурс. Но качества субъекта деятельности – лишь один из аспектов, сторон проявления личности, и в этом случае за рамками существенных признаков остается момент саморегуляции в профессиональном самосознании.

П. Л. Шавир (1985) трактует это понятие как избирательную деятельность самосознания личности, подчиненную задаче профессионального самоопределения; осознания себя как субъекта своей профессиональной деятельности. Здесь на первый план выходит особая характеристика – избирательность профессионального самосознания. Причем П. Л. Шавир подчеркивает и критерий этой избирательности, который отличает профессиональное самосознание от общего самосознания личности. Этим критерием являются профессиональная деятельность и ее отдельные компоненты (цель, средства, способы и приемы). Мы согласны с мнением Е. Г. Ефремова, что самосознание не осуществляет эту деятельность. Субъектом избирательной деятельности остается личность, включенная в профессиональную сферу, осуществляющая профессиональную деятельность. Такой подход подтверждает положение о профессиональном самосознании как специфическом

уровне общего самосознания, как специфической, избирательной, дифференцирующей и интегрирующей деятельности сознания, проявляющейся также в самоопределении в социально-профессиональной среде.

Т. В. Кудрявцев (1988), исследуя динамику профессионализации, оперирует ключевым понятием «профессиональное самоопределение». В понимании «самоопределения» он опирается на разработки отечественных психологов (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Е. А. Климов) и выделяет важнейшую составляющую этого психологического явления – выход за рамки единичного выбора профессии, рассмотрение профессионального самоопределения как процесса, как части общего становления личности. Профессиональное самоопределение, по Т. В. Кудрявцеву, есть «сформированность отношения личности к себе как субъекту профессиональной деятельности, то есть своеобразная „Я-включенность“. Центральным показателем профессионального самоопределения при этом является формирование в структуре самосознания – „образа-Я“ как субъекта профессиональной деятельности».

Профессиональное самосознание конкретизируется, проявляет специфику за счет рамок профессиональной деятельности, поэтому отдельно рассматривается педагогическое самосознание.

В. Н. Козиев подчеркивает, что профессиональное самосознание педагогов выступает в качестве центрального элемента педагогического мастерства, которое осуществляет прежде всего регулирующую функцию в деятельности учителя. Здесь подчеркивается специфическая регулирующая функция самосознания в профессиональной деятельности [6].

В. П. Саврасов (1986) понимает профессиональное самосознание учителя как результат отражения позиции педагога в качестве субъекта управления в процессе обучения и воспитания школьников, результат осознания учителем профессионально значимых качеств своего «Я». В этом случае содержание понятия профессионального самосознания ограничено, так как вскрывается только когнитивный аспект самосознания.

Л. М. Митина рассматривает профессиональное самосознание как осознание педагогом себя в каждом из трех составляющих пространства педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности [10].

Если рассматривать самосознание как совокупность трех уровней: когнитивного, аффективного и поведенческого, то на каждом уровне проявляется профессиональная специфика самосознания. Когнитивная подструктура (Я-понимание) содержит понимание себя в системе педагогической деятельности, понимание себя в системе педагогического общения, понимание себя в системе личностного развития. Все это складывается в образ «Я-педагог», который является «обобщенной системой представлений субъекта о себе, образующейся в результате процессов осознания себя в трех взаимодополняющих и пересекающихся системах».

Аффективная подструктура (Я-отношение) характеризуется совокупностью трех видов отношений:

1) отношением к системе своих педагогических действий, к целям, средствам и способам достижения целей;

2) отношением к системе межличностных отношений с учениками, в которые вступает педагог в своей профессиональной деятельности, эмоциональной оценкой того, как он реализует основные функции педагогического общения;

3) отношением к своим профессионально-значимым качествам и в целом к своей личности профессионала, оценкой своей личностной и профессиональной компетентности и соответствия своему собственному идеальному Я-образу педагога. Общим итогом всего этого является глобальное самоотношение [10, с. 107].

При таком подходе в большей степени подчеркивается деятельностное содержание образа-Я, которое выражается в специфическом содержании отношений в различных системах педагогического пространства.

Психологической предпосылкой развития профессионального самосознания учителя и его Я-концепции является конструктивное

преодоление педагогом трудностей, препятствующих тем или иным видам деятельности, поведенческим актам, способам самореализации [8; 9]. Это положение согласуется с идеями В. В. Столина о том, что осознание и оценки субъектом своих организмических, социально-индивидуальных и личностных свойств, как правило, происходит тогда, когда эти свойства выступают как препятствие или преграда на пути выбора одной из жизненных альтернатив в совершении поступка. Механизмом такого развития является профессиональная рефлексия.

Кроме того, Л. М. Митина указывает две наиболее значимые группы факторов развития профессионального самосознания:

1) ожидания и оценочные суждения представителей непосредственного социального окружения педагога – его коллег, администрации, учеников, интериоризируемые индивидом в процессе социального взаимодействия и общения;

2) собственные мотивационно-ценностные ориентации и ожидания от самого себя как профессионала, вытекающие из его практической деятельности [10].

Таким образом, как и Е. Г. Ефремов, обобщая различные точки зрения, мы формулируем следующее:

- профессиональное самосознание является подуровнем общего самосознания личности, которое конкретизируется и проявляет специфику за счет рамок профессиональной деятельности;

- сохраняя в целом структурную организованность, функции и механизмы общего самосознания личности, профессиональное самосознание обладает рядом специфических признаков:

а) по функции – регулирует профессиональное поведение и отношения субъекта профессиональной деятельности;

б) по содержанию когнитивного компонента самосознания профессиональное самосознание имеет профессионально-деятельностное содержание Я-образов;

в) по составу Я-образов – определяется спецификой профессиональной деятельности. Так, если в деятельности фигурирует клиент,

заказчик, или другой человек, выступающий объектом деятельности, то важное место в профессиональном самосознании может занимать «Я-образ глазами клиента»;

г) по механизмам самооценки: если общая самооценка опирается на морально-нравственные нормы, ценности личности и ситуативные критерии оценки поведения, то профессиональная самооценка имеет более формализованные и операционализированные критерии оценки профессионального поведения.

Поскольку итоговое тождество субъекта с профессиональной ролью и социальным статусом отражает профессиональная идентичность, то для нас является необходимым уточнить данный термин. Для понятия «профессиональная идентичность» родовым понятием является понятие «общая идентичность личности», следовательно, можно говорить о совпадении общего содержания понятий, закономерностей и механизмов развития этих двух образований. Но в то же время важно отметить, какими специфическими особенностями обладает профессиональная идентичность по сравнению с общей идентичностью личности.

Основной акцент зарубежные исследователи делают на адаптации личности к требованиям профессии, выработке профессионально важных черт. Этот процесс обозначается как «идентификация личности с профессией», т. е. такое слияние жизни профессионала с его деятельностью, при котором приобретенные им типичные черты начинают проявляться во всех сферах его жизнедеятельности. Человек остается профессионалом во всех областях своей внепрофессиональной жизни.

Но такое понимание подчеркивает не сущность явления профессиональной идентификации, а некоторые следствия этого явления для жизнедеятельности и собственно личностного развития самого профессионала.

Интересна точка зрения Дж. Марсиа. Он определяет профессиональную идентичность как принятие обязательств профессиональной деятельности, которое понимается как принятие твердых решений относительно выбора профессии и идеологии, а также выработку

целевых стратегий для реализации принятых решений. При этом индивид проходит четыре стадии идентификации – «диффузная идентичность», «предрешенность», «мораторий», «достижение идентичности».

«Диффузная идентичность» означает, что индивид еще не сделал ответственного выбора и не вступил в период кризиса. «Предрешенность» означает, что индивид уже включился во взрослую систему отношений, но сделал это несамостоятельно, не пройдя период кризиса и испытаний. В этом случае наблюдается высокий уровень тревожности. «Предрешенности», а также и «диффузной идентичности» характерна меньшая интеллектуальная самостоятельность, особенно при решении сложных задач в стрессовых ситуациях. Здесь же проявляются самые высокие показатели по авторитарности и самые низкие по самостоятельности. Юноши, находящиеся на этой стадии, не выходят за пределы стереотипных социальных контактов. Среди юношей и девушек с «диффузной идентичностью» оказалось больше всего изолированных. «Мораторий» означает, что юноша находится в процессе самоопределения, а «зрелая идентичность» – что кризис завершен и индивид перешел от поиска себя к практической самореализации. Уровень тревожности значительно снижается. Эта стадия и «зрелая идентичность» сочетаются с более сложными и дифференцированными культурными интересами, более развитой рефлексией [7, с. 193].

Для отечественной психологии также характерна позиция, когда профессиональная идентификация является механизмом «врастания» человека в профессию и профессиональную среду. Так, Е. А. Климов, задавая критерии профессионального самосознания, выделяет такой компонент: «сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности («мы-токари», «мы-металлурги», «мы-рабочие»)». Этот компонент можно определить как «социальная профессиональная идентичность» [4, с. 74].

Анализируя структуру и функции профессиональной идентичности, Е. П. Ермолаева считает, что идентичность складывается только на достаточно высоких уровнях овла-

дения профессией и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса, понимая под этим реализующие, стабилизирующие и преобразующие компоненты профессиональной деятельности. «Идентичными могут считаться профессионалы, в деятельности которых баланс стабилизирующих и преобразующих компонентов соответствует оптимальному уровню для данной профессии» [3, с. 84].

Профессиональная идентичность реализует основную стабилизирующую функцию, которая состоит в обеспечении необходимой степени профессионального центризма и устойчивой профессионально-ментальной позиции. Параметрами этой позиции являются: константность (способность к сопротивлению изменениям); адаптивность (способность к разрушению неадекватных профессиональных стереотипов), дистантность (представление о месте профессии в семантическом, информационном и межкультурном профессиональном пространстве).

Важнейшую роль в формировании профессиональной идентичности Е. П. Ермолаева отводит когнитивным регуляторам профессиональной деятельности при отражении субъектом объекта, условий деятельности, окружающего профессионального мира и себя как профессионала. Это происходит через выявление существенных связей внутри и вне профессии и формирование информационной основы деятельности, эталонов профессиональных событий и концептуальных схем профессионального поведения. Кроме того, происходит и более глубокое усвоение профессиональных нормативов и стереотипов, которые дифференцируют и упорядочивают образ «идеального профессионала», образ «себя как профессионала». В этом мы видим процессы формирования профессионального сознания и самосознания.

По мнению Е. П. Ермолаевой, профессиональная идентичность несет в себе и преобразующую функцию, успешность которой зависит от:

- степени идентификации себя с профессионалом;
- уровня дистанцированности образа своей профессии от других профессий;

• от системности или «рыхлости» структуры идентичности.

Мы считаем существенным для нашего анализа мнение Е. П. Ермолаевой, что профессиональная позиция выступает как некоторый итог профессионализации и формирования профессионального самосознания.

Сохраняет ли профессиональная идентификация разноуровневые функции личностной идентификации? Мы считаем, да. Но профессиональный контекст задает специфику. Понятие «профессиональная идентификация», как и «идентификация» может отражать процессы интеграции и дезинтеграции на внутрличностном и межличностном уровне. Поэтому следует выделять два уровня профессиональной идентификации:

1) личностную, которая обеспечивает профессиональную самоидентификацию индивида как субъекта профессиональной деятельности;

2) социальную, которая за счет отождествления и разотождествления с другими социальными субъектами или группами позволяет сформировать социальную и профессиональную позицию.

Эти два механизма реализуют функции:

а) формирование и обеспечение стабильности «профессионального Я» индивида;

б) профессиональное развитие личности и ее профессиональная социализация;

в) регуляция профессионального поведения личности.

Таким образом, профессиональная идентификация личности – это процесс самоотождествления и отождествления себя с другими представителями профессиональной среды (реальными или идеальными) на основании устоявшейся эмоциональной связи и обеспечивающий стабилизацию профессио-

нальной деятельности и профессиональное развитие.

Рассматривая особенности формирования профессионального самосознания студентов, обучающихся по специальности 050703 «Дошкольная педагогика и психология», мы должны учитывать специфику подготовки специалиста данного профиля на базе ОГТИ. Подготовка студентов вуза на факультете дошкольной педагогики и психологии Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ ОГУ осуществляется в соответствии с Госстандартом 2005 г. С этого же времени обновлена модель подготовки специалиста, разработанная преподавателями кафедры детской практической психологии. Ее структурными компонентами являются:

1. Базовый курс подготовки (дисциплины ОПД);

2. Специализация, реализующаяся в трех направлениях – теоретический курс; практический курс; специальная подготовка (дисциплины ОПД, СД, ГСЭ, ЕН);

3. Практика (учебная – 2, 3-й курс, производственная – 4, 5-й курс);

4. Научно-исследовательская работа (НИРС, курсовая работа – 3-й курс, выпускная квалификационная работа – 5-й курс). Кроме этого, особенностью подготовки на факультете является погружение с первого курса в различного рода внеаудиторные формы работы, выступающие содержанием психологического сопровождения студентов (кружки по интересам, Большая психологическая игра и др.). Учитывая содержание данной модели подготовки, мы выделим в нашем исследовании психологические аспекты процесса формирования профессионального самосознания студентов, обучающихся по специальности 050703 «Дошкольная педагогика и психология».

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисова Е. М., Логинова Г. П. Индивидуальность и профессия. М., 1991.
2. Васильева Е. М. Профессиональное самопознание студентов педуниверситета. Липецк, 1992.
3. Ермолаева Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза // Психол. журнал. 1998. № 4. С. 80–88.
4. Климов Е. А. Психология профессионала: Избранные психологические труды. М.-Воронеж, 1996.

## ПСИХОЛОГИЯ

---

5. *Козиев В. Н.* Профессионально-значимые качества личности учителя и их самооценка // Творческая направленность деятельности педагога. Л., 1978.
6. *Козиев В. Н.* Психологический анализ профессионального самосознания учителя: дис. ... канд. психол. наук. Л., 1980.
7. *Кон И. С.* Социология личности. М., 1967.
8. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
9. *Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя: дис. ... докт. психол. наук. М., 1995.
10. *Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
11. *Нгу Ф. Т.* Развитие профессионального самосознания студентов технических вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1989.

### REFERENCES

1. *Borisova E. M., Loginova G. P.* Individual'nost' i professiya. M., 1991.
2. *Vasil'yeva E. M.* Professional'noye samopoznaniye studentov pedvuza. Lipetsk, 1992.
3. *Yermolayeva E. P.* Preobrazuyushchiye i identifikatsionnye aspekty professiogeneza // Psikhol. zhurnal. 1998. N 4. S. 80–88.
4. *Klimov E. A.* Psikhologiya professionala: Izbrannye psikhologicheskiye trudy. M.-Voronezh, 1996.
5. *Koziyev V. N.* Professional'no-znachimye kachestva lichnosti uchitelya i ikh samoosenka // Tvorcheskaya napravlennost' deyatel'nosti pedagoga. L., 1978.
6. *Koziyev V. N.* Psikhologicheskiy analiz professional'nogo samosoznaniya uchitelya: dis. ... kand. psikhol. nauk. L., 1980.
7. *Kon I. S.* Sotsiologiya lichnosti. M., 1967.
8. *Markova A. K.* Psikhologiya professionalizma. M.: Znaniye, 1996. 308 s.
9. *Mitina L. M.* Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya: dis. ... dokt. psikhol. nauk. M., 1995.
10. *Mitina L. M.* Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya. M., 1998.
11. *Ng F. T.* Razvitiye professional'nogo samosoznaniya studentov tekhnicheskikh vuzov: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. M., 1989.