

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ЕГО РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

В статье дается теоретический анализ основных подходов к проблеме становления профессионального самосознания в образовательном пространстве учебного заведения, даны определения понятий «образовательное пространство», «теоретическое и практическое обучение», «научно-исследовательская деятельность». Раскрываются особенности становления профессионального самосознания студентов в образовательном пространстве вуза.

**Ключевые слова:** профессиональное самосознание; образовательное пространство; теоретическое и практическое обучение; внеучебная деятельность.

Проблема становления профессионального самосознания субъекта является одним из важных аспектов изучения профессионального развития личности в образовательном пространстве учебного заведения. В последнее время в научной литературе достаточно часто используются понятия «образовательная среда», «учебное пространство», «образовательное пространство», «педагогическая среда» и т.д. При этом разные ученые по-разному трактуют используемые понятия. Это: совокупность физических факторов среды образовательного учреждения (Ю.К. Бабанский), психологическая, социальная и информационная среда в рамках образовательных задач (Т.Г. Ивошина), объективная социальная реальность, представляющая собой совокупность материальных, политических, социально-психологических факторов (Т.Ф. Борисова), педагогически организованная система условий для удовлетворения комплекса потребностей личности (В.И. Панов).

Наиболее теоретически проработанным, на наш взгляд, является подход В.И. Слободчикова [1]. Он понимает образовательное пространство как «...существующее в социуме «место», где субъективно задаются множества отношений и связей, где осуществляются специальные деятельности различных систем (государственных, общественных, смешанных) по развитию индивида и его социализации» [2. С. 22]. В данном пространстве размещены не столько парты, сколько различные факторы, условия, связи и взаимодействия субъектов образования, определяющие характер образовательных процессов в целом. При этом возможно и внутренне формируемое, индивидуальное образовательное пространство, становление которого происходит в опыте каждого. Автор, с одной стороны, выделяет истоки среды в предметности культуры общества, а с другой – вписывает образовательную среду в механизмы развития человека и определяет ее целевое и функциональное назначение. Он пишет: «Эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, существенные силы человека – в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [1. С. 16].

Ряд педагогов и психологов отмечают, что образовательная среда является одним из факторов развития личности. Л.С. Выготский указывал на важнейшую роль окружающей социальной среды и ее влияния на обучение и развитие ребенка: «...социальная среда является источником возникновения всех специфически человеческих свойств личности, постепенно приобретаемых ребенком, или источником социального развития ребенка, которое совершается в процессе реального

взаимодействия идеальных и наличных форм» [3. С. 127]. Так как среда выступает как система условий, влияний и возможностей для формирования жизненных ценностей обучающихся, можно предположить, что основной ролью образовательной среды в развитии личности является формирование самосознания.

Образовательное пространство технического университета, на наш взгляд, можно представить в виде структуры, в которой взаимосвязаны и соотносятся следующие отдельные виды: информационно-образовательное, культурно-образовательное, пространство теоретического образования, пространство практического образования, научно-исследовательское пространство. Эти подпространства можно рассматривать как организационные формы личностно-профессионального развития и формирования профессионального самосознания студентов. Остановимся на характеристике потенциальных возможностей развития профессионального самосознания в рамках каждого компонента образовательного пространства.

*Пространство теоретического образования* является основной частью образовательного пространства профессионального учебного заведения, которое включает в себя систему лекционных, практических, лабораторных, семинарских занятий. Организация разнообразных типов лекций (лекция-беседа, эвристическая, проблемная лекция и т.д.), практических и семинарских занятий (учебная дискуссия, коллоквиум, деловая, ролевая игра, тренинг и т.д.) способствует реализации обучающей, развивающей, воспитывающей функций процесса обучения и создает условия для развития личности будущего профессионала.

Некоторые авторы (И.Ю. Алексашина, Л.Н. Лесохина) в структуре содержания теоретического образования выделяют несколько циклов: гуманитарный цикл, влияющий на развитие гуманистически ориентированной личности будущего профессионала; психолого-педагогический цикл, вносящий особый вклад в его личностно-профессиональное становление; естественнонаучный цикл, дающий возможность увидеть целостную картину мира; специально предметный цикл, направленный на усвоение студентами целей, содержания, форм, способов, технологий профессиональной деятельности.

Особенно богатыми возможностями для развития профессионального самосознания обладает гуманитарный цикл. Л.Н. Лесохина считает: «Гуманитарное знание дает материал для формирования ценностных ориентаций личности, направлено на ее «возвышение», формирование миротворческого стиля мышления («но-

вого» мышления) и «смягчения» жестко профессиональных установок» [4. С. 71]. Она утверждает, что ценностное знание пронизывает гуманитарное образование и в образовательный процесс входит «саморегулятивно» – путем освоения человеком традиционной культуры, всечеловеческого опыта, усвоения опыта непосредственной среды, повседневного бытия. Гуманитарный цикл теоретического образования влияет, прежде всего, на развитие гуманистически ориентированной личности будущего профессионала. Несомненно, что благоприятными возможностями для формирования адекватной «Я-концепции» будущего профессионала обладают психолого-педагогические дисциплины. По мнению ученых, психолого-педагогические дисциплины содержат богатый потенциал для актуализации достижений студентов. Условно эти возможности можно разделить на две группы. Первая включает в себя возможности, связанные с развитием различных характеристик будущего специалиста: потребности в самостоятельной познавательной деятельности, профессиональном совершенствовании и творческой саморегуляции, способности анализировать, рефлексировать действия. Вторая группа связана с развитием отношения студента к самому себе как субъекту профессиональной деятельности. Данные дисциплины, на наш взгляд, способствуют и развитию профессионального самосознания студентов технического вуза.

Естественные науки (математика, физика, химия) также обладают хорошим потенциалом для развития профессиональных представлений, т.к. содержат большое число общих представлений, материализованных в изображении (геометрические фигуры, графики процессов, структурные формулы). Этот класс научных представлений ученые называют «фигурными концептами» [5], подчеркивая их образно-понятийную природу. Большую группу составляют представления, возникшие на основе репродуцирующего воображения при чтении книг, учебных пособий, географических карт, других символических изображений и превращения их в образы, сохраняемые сознанием. Естественно-научный цикл теоретического пространства дает возможность будущему специалисту увидеть целостную картину мира, понять существенные, закономерные связи между субъектами и объектами этой системы, создает условия для формирования полных, целостных, ярких представлений.

Преподавание специально-предметных дисциплин в пространстве теоретического образования строится на основе принципа деятельностного подхода. В контексте исследований А.Н. Леонтьева, А.В. Брушлинского, В.И. Слободчикова деятельность рассматривается как система процедурных правил, принципов и приемов. Они составляют содержание деятельности, ее стратегию и тактику и являются основообразующим элементом учебного процесса в профессиональном образовании. На основе принципа деятельностного подхода рядом авторов разрабатывается интегрированная содержательно-процессуальная модель подготовки специалиста. Специфика данного подхода к моделированию заключается в рассмотрении содержания всех дисциплин и видов деятельности студентов с позиций будущей профессиональной деятельности. Система

проблемных ситуаций позволяет развертывать содержание образования в динамике, создает возможность интеграции знаний всех научных дисциплин как средств разрешения этих ситуаций, моделируется целостное предметное, психологическое и социальное содержание будущей профессиональной деятельности, при этом включается весь потенциал студента – от индивидуального представления до социальной активности [5]. Этот подход открывает перспективы как для личностно-профессионального развития студентов, так и для формирования целостного образа профессии и адекватных представлений о себе как будущем специалисте.

*Пространство практического образования*, наряду с пространством теоретического образования, является составной частью образовательного пространства учебного заведения. Оно представлено, прежде всего, различными видами практики. Производственная практика – это форма организации учебного процесса, которая имеет целью личностно-профессиональное становление будущего специалиста и направлена на освоение им содержания профессиональной подготовки через последовательное прохождение нескольких видов практик. Возможности данного пространства по развитию профессионального самосознания студентов изучались в работах Т.В. Кудрявцева, В.В. Овсянниковой, Т.А. Ольховой и др. Как отмечает В.В. Овсянникова, по мере обучения в ПТУ у учащихся романтический образ профессии заменяется более реальным и конкретным, самооценка профессиональных качеств снижается, эмоциональные компоненты в ее структуре постепенно вытесняются интеллектуальными; в состав «образа Я» в большей степени начинают входить компоненты, связанные с выбранной специальностью. Причем чем раньше учащийся попадает в условия реального производства, чем раньше начинает включаться в практику, тем раньше он формируется как личность и как профессионал [6].

В исследовании Т.В. Кудрявцева и В.Ю. Шегуровой подчеркивается, что «уже в процессе профессионального обучения начинает складываться «образ Я» учащегося как субъекта собственно профессиональной деятельности. Интенсивность его формирования в значительной степени определяется мерой ориентации учебно-воспитательного процесса в учебном заведении на воспроизведение учебных ситуаций, имитирующих реальную профессиональную деятельность» [7. С. 58]. В качестве движущей силы развития профессионального самосознания авторы выделяют противоречие между представлением о себе и представлением об идеальном, эталонном профессионале; между своим образом профессионала и тем, который формирует данное ПТУ. При правильной организации обучения в рамках учебного заведения профессиональное самоопределение субъекта может быть в основном завершено. Критерием завершенности профессионального самоопределения является возникновение положительного отношения к себе как субъекту профессиональной деятельности и сформированность адекватной профессиональной «Я-концепции».

Формирование профессиональных представлений, образов-эталонов, идеалов наиболее эффективно осуществляется в совместной с профессионалами деятель-

ности, через личностное общение с ними в период практики, т.к. это способствует развитию у студента отношения к себе как представителю данной профессии, субъекту деятельности. Л.И. Божович отмечает, что «по мере развития ребенка происходит переход от «реактивного» следования требованиям извне к активному построению собственного поведения в соответствии со своим идеалом, образцом» [8. С. 420]. Таким образом для студента может выступать как хороший наставник, встреченный на производстве, так и преподаватель высшего учебного заведения. По мнению А.Н. Крылова [9], в юношеском возрасте в состав «Я-образа» начинают входить идеалы, под воздействием которых изменяется характер активности личности. Автор изучал влияние идеалов на профессиональное развитие личности и обнаружил изменение характера внутреннего диалога при освоении профессии. Этот диалог развивается за счет интериоризации в «Я-образ» «эталонного профессионала». Психологи называют этот процесс идентификацией, которая, по их мнению, формирует у студента целостное представление о содержании, способах и средствах своей профессиональной деятельности; позволяет критично отнестись к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем; делает человека инициативным субъектом своей профессиональной активности; создает условия для формирования самосознания.

Ряд психологов считают, что для успешной профессиональной деятельности в период практики необходимы рефлексия и условия, при которых рефлексивные вспышки сознания приобретают у студента потребность к самоопределению себя как субъекта профессиональной деятельности. И.Ю. Алексашина определяет рефлексию как «критическое осмысление человеком оснований, идей и методов собственной деятельности, благодаря которому человек способен выйти за пределы полной поглощенности непосредственной деятельностью, осознать возникающие перед ним проблемы в широком контексте современного изменяющегося мира» [10. С. 4]. Этот процесс отображения и отношения будущего специалиста к достоинствам и недостаткам собственной деятельности способствует формированию адекватного представления о себе как о будущем профессионале.

*Культурно-образовательное пространство* выступает составной частью образовательного пространства технического университета, включающей в себя систему внеучебной, социокультурной деятельности студентов. Поэтому немаловажную роль в развитии самосознания студентов играет организация воспитательной, культурно-образовательной, досуговой деятельности студентов. Это развитие возможно осуществлять через использование активных форм воспитательной работы, через систему классных часов, часов общения, через заседания психологических дискуссионных клубов, клубов по интересам; через студенческие фестивали, конференции, конкурсы творческих проектов; через тренинговые занятия под руководством психолога. На значение внеучебной деятельности в целостном процессе воспитания будущего специалиста указывали в своих работах Т.Ф. Борисова, В.А. Сластенин и др. В.А. Сластенин подчеркивает, что в процессе воспитания важное место занимает организация внеаудиторной,

внеучебной деятельности студентов, которая осуществляется в тесной связи с учебным процессом, служит целям повышения уровня профессиональной подготовки будущего специалиста [5]. Мы считаем, что организация внеучебной деятельности, в первую очередь, должна быть направлена на создание условий по формированию адекватной «Я-концепции», способствующей саморазвитию и осознанной социализации студентов.

В этой связи актуальной становится задача развития умений самопознания, самовоспитания, самовыражения у студентов. Как справедливо замечает В.Г. Асеев, «...до сих пор усилия человека были в основном устремлены на познание внешнего мира и лишь в слабой степени на самого себя. Между тем, успешность познания и преобразования внешнего мира непосредственно связана с самопознанием человека, его умением управлять собой, осознавать и осуществлять свои цели и ценности. Необходимо сосредоточить внимание на изучении человека как неповторимой индивидуальности, как субъекте собственной жизни и психической деятельности» [11. С. 5–6]. В ряде работ (В.Н. Гоголев, В.А. Лунева) обращается внимание на то, что имеющиеся у субъекта профессиональные «Я-образы» оказывают существенное влияние на его личностно-профессиональное развитие. Представление субъекта о самом себе играет важную роль в процессе становления самосознания и таких его подструктур, как уровень притязаний, самооценка, ценности и т.д. Обилие представлений, их специфические черты характеризуют индивидуальные особенности личности профессионала.

В культурно-образовательном пространстве университета взаимодействие преподавателя и студента выступает как важнейшее условие формирования самосознания студентов. Проблема взаимодействия, сотрудничества субъектов образовательного пространства неоднократно рассматривалась в психолого-педагогической литературе. Важнейшим условием и средством развития личности является общение. Р.Х. Ганиева определяет профессионально-педагогическое общение как пространство, в котором решается задача развития личности взаимодействующих, развивающий эффект которого находится в зависимости от меры представленности сторон общения, меры включенности в него каждого участника. Автор подчеркивает, что в педагогическом взаимодействии транслируются ценностные, эмоциональные и гностические характеристики, а также установочные и поведенческие модели [12]. А.Д. Карнышев дает анализ учебно-воспитательного процесса школы с позиции ученика, с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей (способностей, мотивов, ценностей и т.д.). Наряду с ведущими механизмами (подражание, интериоризация) автор особо выделяет сотрудничество учителя и ученика как основной механизм, обеспечивающий единство деятельности и общения. Он подчеркивает, что сотрудничество можно определить как «оптимальное общение в процессе эффективной общественно-полезной деятельности, направленное на самоактуализацию и самосовершенствование лучших качеств и потенциала человека» [13. С. 185]. Мы считаем, что оптимальное сотрудничество преподавателя и студента можно рассматривать как эффективное условие формирования

«Я-концепции» студентов. Это условие, на наш взгляд, реализуется через организацию внеучебной деятельности студентов и способствует формированию представления о себе и будущей профессии.

*Пространство научно-исследовательской деятельности студентов* организует совместную творческую деятельность преподавателей и студентов. Эта работа направлена на поиск решения профессиональных проблем, в ходе которой происходит взаимообмен культурными ценностями, формируется профессиональное мышление. В основе любого исследования лежат механизмы продуктивного эвристическо-поискового мышления, самостоятельное прогнозирование будущего результата и поиск путей его достижения. Студент как автор исследовательской деятельности сам структурирует гипотезу, реализует ее в собственной деятельности и сравнивает полученный результат с прогнозным. Проектируя свою деятельность в любых ее формах, человек, естественно, испытывает потребность в подтверждении ее продуктивности, т.е. мотивирует свое поведение. Отсюда и удовлетворенность (или неудовлетворенность) полученным результатом и самим собой. И в том и в другом случае это мотивирует новый «виток» активности человека, постепенно становясь постоянным «пусковым механизмом» для дальнейших поисков, открытий и т.п. [5].

Результат будет положительным только в том случае, если преподаватель будет рассматривать учебное взаимодействие как равноправные партнерские отношения и последовательно стимулировать развитие субъектной позиции студента в исследовательской деятельности. Для этого необходимы систематическое и последовательное включение студентов в исследовательскую деятельность, поддержка и развитие положительных мотивов, стимулирование постоянного устойчивого интереса к процессу исследования. При организации исследовательской деятельности студентов необходимо учитывать уровень развития их интеллектуальных исследовательских умений. Психологи выделяют следующие исследовательские умения студентов: умение спланировать и осуществлять научный поиск, разработать замысел, логику и программу исследования, отрабатывать научные методы и умело их применить, организовать и осуществить опытно-экспериментальную работу, обработать, проанализировать и оформить в виде научного текста полученные результаты, сформулировать выводы и успешно их защитить перед аудиторией.

Научно-исследовательская работа, как и любая другая деятельность, содержит не только когнитивные, оперативно-технические аспекты, но и коммуникацию студента и руководителя, которая порождает эмоции, чувства, переживания и способствуют личностному и профессиональному росту субъектов образовательного пространства [14].

*Информационно-образовательное пространство* является одним из структурных компонентов образовательного пространства вуза. Внедрение информационных и коммуникационных технологий в образовательное пространство университета создает дополнительные возможности для личностно-профессионального развития студентов.

Выявлению психологических основ построения информационно-образовательного пространства на базе компьютерных учебных средств посвящено исследование В.В. Рубцова [15]. Им, в частности, отмечается, что компьютерная образовательная среда создает возможности активно строить и оперативно изменять свою деятельность, благодаря тому, что каждое действие может быть свернуто до операции и, наоборот, развернуто или перестроено в соответствии с намерениями пользователя и условиями динамического пространственно-временного представления объектов. В этом заключается дополнительный резерв для оказания воздействия на профессиональное самосознание студентов.

Как утверждает Н.А. Познина, техника и новые информационные технологии выступают непосредственно как средства обучения. Средство, включенное в ту или иную деятельность, оказывает на нее существенное влияние, если это средство проявляет свои специфические, присущие только ему функции. В ситуации же включения компьютера в традиционную систему обучения он используется как заместитель чужих функций. В данном контексте образовательная среда приобретает свою специфику и, соответственно, другой статус. Она становится «технизированной образовательной средой». В такой среде обучение строится не только на непосредственном опыте учащегося, но и за счет технических средств» [16].

В качестве основных положительных аспектов применения техники выделяется такой параметр, как сокращение времени на обучение и, соответственно, высвобождение свободного времени для решения различных проблем, носящих интеллектуальный, творческий, социально-культурный характер. Информатизация способствует формированию у молодежи системно-информационного представления о мире, пониманию сущности информационных процессов в технике, природе, обществе, формированию опыта, развитию способности и готовности взаимодействия с информационными системами, развитию познавательных процессов, развитию умений решать сложные логические и пространственные задачи. Информационная подготовка создает ряд условий для непрерывного образования, политехнической и профессиональной подготовки, а значит, повышает социальную мобильность человека.

Исследование Е.В. Якушиной показало, что большинство студентов технических специальностей предпочитают поиск необходимой информации в Интернете, что помогает им сэкономить свободное время, а также расширить кругозор. Кроме того, большинство опрошенных отмечают, что Интернет позволяет им добывать именно ту информацию, которую они хотят получить, а не ту, которая им навязывается в других СМИ. Некоторые авторы утверждают, что при должном обучении работы с Интернетом у учащихся со временем развивается критическое мышление, они начинают более грамотно интерпретировать информацию, стирается языковой барьер [17].

Предметную область информационно-образовательного пространства образуют библиотеки, читальные залы, методические кабинеты, оснащенные компьютерной и множительной техникой, и т.д. Оно менее структурировано, чем другие пространства, и

выступает в виде источников, каналов получения информации, на основе которых формируются когнитивные компоненты системы представлений. В работах А.А. Смирнова, В.Д. Шадрикова подчеркивается, что источниками информации о будущей профессии могут быть: средства массовой информации, статьи в газетах, журналах, передачи радио и телевидения, опыт личного участия, наблюдения за товарищами, перенос опыта предыдущей деятельности.

В процессе организации данного пространства необходимо учитывать, что содержание образов, представлений строится на основе обобщения эмпирических и теоретических знаний, обладающих субъективной значимостью. Как замечает А.Н. Крылов, «во внутреннем обращении к самому себе человек по отношению к значимой деятельности соотносит различные возможности по осуществлению этой деятельности. Наиболее лично-значимая возможность, становится ядром «образа Я» [9. С. 7–8]. В.П. Зинченко, обращая внимание на субъективность формирования индивидуального образа-представления, писал: «...в индивидуальном развитии у разных людей вырабатываются несколько отличающиеся и своеобразные критерии адекватности образа реальности и формируются установки и позиции, которые принято называть индивидуальным видением мира» [14. С. 6]. Эту мысль продолжает И.Д. Багаева, которая считает, что в основе формирования ценностей и представлений лежит сознательное, общественно обусловленное, положительное эмоциональное реагирование индивида на получаемую информацию, проявляющееся в потребности глубокого ее осмысления, трансформирования в соот-

ветствии с заданными общественными эталонами и реализации на практике [5]. В свете этих высказываний профессиональное самосознание можно рассматривать как субъективную внутреннюю сторону многообразных связей личности с различными сторонами деятельности, в том числе и профессиональной. Благодаря активизации источников и каналов получения информации о будущей профессии актуализируются психологические механизмы формирования профессионального самосознания у студентов в образовательном пространстве университета.

С целью изучения основных тенденций развития профессионального самосознания студентов в образовательном пространстве университета на каждом этапе лично-профессионального становления выпускника мы провели исследование. Мы использовали метод поперечных срезов, анкетирование, «Тест двадцати утверждений на самоотношение», «Незаконченные предложения» и др. В исследовании приняли участие студенты Иркутского государственного технического университета, обучающиеся по специальности «Психология». Изложение результатов исследования начнем с анализа данных, характеризующих когнитивный компонент профессионального самосознания у студентов. Когнитивный компонент включает в себя профессиональные представления. Показатель коэффициента сформированности профессиональных представлений позволил определить индивидуальность субъекта с точки зрения полноты, обобщенности, целостности возникающего у него представления о профессии психолога. Особенности сформированности профессиональных представлений студентов в зависимости от курса обучения представлены на рис. 1.

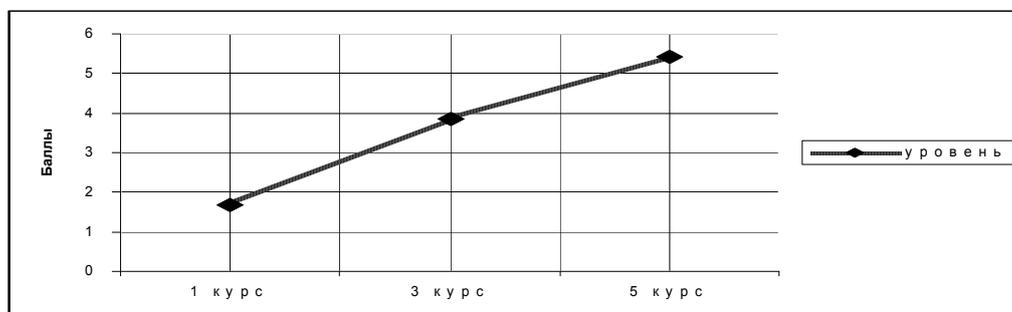


Рис. 1. Коэффициент сформированности профессиональных представлений студентов

Из рис. 1 видно, что существует положительная динамика коэффициента сформированности профессиональных представлений студентов от первого курса (средний балл 1,68) к третьему (средний балл 3,84) и пятому (средний балл 5,42). Вместе с тем наши данные показывают, что на первом курсе коэффициент сформированности низкий, представление о профессии и личности профессионала характеризуется как поверхностное, фрагментарное, отрывочное, неполное. На третьем курсе коэффициент сформированности тоже достаточно низкий, представление о профессии характеризуется как поверхностное, фрагментарное, отрывочное. На пятом курсе коэффициент профессиональных представлений достигает среднего уровня сформированности, образ профессии становится достаточно полным, объемным, достаточно адекватным требова-

ниям профессии. Это объясняется тем, что профессиональные представления первокурсников чаще всего являются весьма упрощенными и схематичными, не отражающими специфики профессии, ее основных требований к субъекту профессиональной деятельности. Под влиянием теоретического и практического обучения в университете студентом начинает осознаваться организационная и операционно-техническая сторона профессии психолога, что ведет к качественным изменениям когнитивного компонента самосознания на старших курсах.

Аффективный компонент профессионального самосознания включает в себя представления студентов о себе как о будущем профессионале. Проведенное исследование позволило выявить различия в аффективном компоненте профессионального самосознания сту-

дентов разных курсов. Анализ словесных автопортретов показывает, что все употреблявшиеся испытуемыми предикаты самопредставления можно разделить на четыре категории: 1) социальные (высказывания студентов типа «дочь», «сестра», «студентка» и др.); 2) индивидуальные («добрая», «отзывчивая», «веселая»

и др.); 3) профессиональные («будущий психолог», «мастер своего дела» и др.); 4) генерализованные («человек», «часть Вселенной»). Как видно из рис. 2, соотношение категорий самопредставления меняется в зависимости от курса, к которому принадлежат испытуемые.

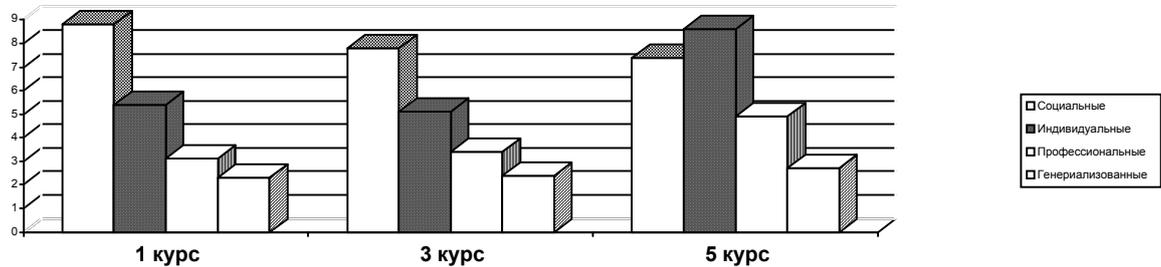


Рис. 2. Выраженность категорий самопредставления у студентов разных курсов

При этом испытуемые всех курсов предпочитают описывать себя в социальных категориях, которые значительно превосходят по количеству индивидуальные, профессиональные и генерализованные. Из рис. 2 видно, что наблюдается незначительное снижение количества употребляемых в самоописании социальных категорий от первого курса к пятому (средние значения 8,81 и 7,44). Превалирование социальных категорий в самопредставлении первокурсников может быть объяснено более высокой значимостью социального статуса «студента». Вхождение студента в университетский социум обостряет его внимание к своему положению в группе и ориентирует не столько на проявление своей индивидуальности, сколько на приспособление к групповым нормам. Незначительное падение количества социальных категорий у третьекурсников (средний балл 7,86) можно связать с переориентацией студентов на более реальные, опосредованные практикой, представления о себе. В период педпрактики у будущих психологов происходит столкновение идеальных представлений о себе с реальностью, возникает конфликт личностных потребностей и требований ролевого поведения. Смена ролей, требования методистов и практических психологов, необходимость мобильного принятия решений вызывают у третьекурсников ролевой конфликт, статусную неопределенность, снижение социальных категорий самопредставления. Качественное изменение предикатов социальных категорий у пятикурсников обусловлено расширением диапазона ролей, а значит, и некоторых особенностей самопредставления. Спад социальных категорий в самоописании выпускников можно объяснить уменьшением воздействия на них студенческой группы, которая вскоре должна прекратить свое существование. В период подготовки к профессиональной деятельности у пятикурсников обостряется интерес к возможностям своей личности решать психологические задачи. Выпускник ищет точку опоры в своей личности, чем объясняется повышенное внимание к индивидуальным категориям. Понижение социальных и рост индивидуальных категорий говорит в целом об успешной интеграции пятикурсника со сту-

денческой группой и принятии своей новой социальной роли «психолога», постепенно становящейся для него «фоном» самосознания.

Наблюдается тенденция повышения количества употребляемых студентами индивидуальных категорий от первого курса (средний балл 5,46) к пятому (средний балл 8,62) с небольшим понижением на третьем курсе (средний балл 5,13). Достаточно высокий уровень индивидуальных категорий самопредставления у первокурсников может трактоваться как их успешное приспособление к учебной деятельности и жизни в роли студента университета. Небольшое снижение уровня развития данных категорий у третьекурсников свидетельствует о качественном развитии процесса самоопределения личности в избранной специальности, что выражается в попытках студентов проявления собственной индивидуальности. Возрастающие средние показатели индивидуальных категорий у пятикурсников означает повышение полноты и структурированности образа себя как будущего профессионала.

Как видно из полученных данных, у испытуемых от первого к пятому курсу наблюдается повышение средних значений профессиональных категорий представлений о себе как психологе. Подобная динамика, на наш взгляд, означает, что студенты в начале своего обучения понимают, что еще не обладают достаточным количеством профессиональных знаний и умений для осуществления трудовой деятельности (3,18 балла). В процессе обучения с накоплением теоретических знаний, наблюдением за работой реальных специалистов и получением собственного практического опыта представления студентов о развитости у себя профессионально важных качеств меняются, поэтому происходит некоторое повышение профессиональных категорий на третьем курсе до 3,46 баллов. Выраженный подъем уровня развития профессиональных категорий у испытуемых на пятом курсе до 4,98 баллов можно трактовать следующим образом: к моменту окончания университета уровень развития профессионального образа у студентов действительно возрастает, представление о себе как будущем профессионале становится более

реалистичным, адекватным требованиям профессии. Студенты всех курсов в самоописаниях чрезвычайно мало внимания уделяют генерализованным категориям. Подобное самопредставление требует от человека весьма высокого уровня абстракции, готовность к чему у большинства испытуемых не сформирована.

Итак, за время обучения в университете изменение соотношения категорий самопредставления идет в направлении усиления индивидуальных и профессиональных категорий за счет понижения социальных категорий. Положительным моментом этой тенденции является осознание студентами важности развития профессиональных качеств у себя для успешности дальнейшей работы. Можно констатировать, что за период обучения студенты достигают определенного уровня зрелости представлений о целостности собственной «Я-концепции».

Третий компонент профессионального самосознания – поведенческий, который характеризует мотивацию выбора профессии, намерение работать по избранной профессии. Известно, что мотивация профессионального становления предполагает определенную информационную обеспеченность, то есть в основе профессиональных намерений лежит определенное представление о профессии и о себе как будущем профессионале. Следовательно, выявляя мотивы выбора специальности, можно узнать, какой она представляется субъекту. Полученные нами данные свидетельствуют, что в среднем по выборке преобладают социальные мотивы (36,0%), достаточно широко представлены внешние (32,7%) и внутренние (31,3%) мотивы. Анализируя ответы студентов разных курсов, можно конста-

тировать, что их внутренняя мотивация от первого курса (22,0%) к третьему (28,0%) не претерпевает существенных изменений. Лишь от третьего курса к пятому (44,0%) происходит значительный сдвиг в сторону увеличения внутренних мотивов выбора. Внешняя мотивация имеет устойчивую тенденцию к снижению от первого курса (42,0%) к третьему (34,0%) и пятому (22,0%). За период обучения в вузе мотивы выбора специальности у студентов претерпевают качественные изменения: от преобладания внешних мотивов до формирования внутренней социальной значимой мотивации; от выбора одного-двух мотивов до полимотивированности профессионального выбора. Все это свидетельствует об изменении профессиональных установок и профессионального самосознания студентов.

Таким образом, анализ литературы и результаты исследования показали, что становление профессионального самосознания происходит в целостном образовательном пространстве учебного заведения и имеет нелинейный характер. Развитие «Я-концепции» студентов определяется условиями образовательного процесса университета, который осуществляется через теоретическое и практическое обучение, внеучебную и научно-исследовательскую деятельность студентов. Потенциальные возможности каждого направления для личностно-профессионального развития реализуются через организацию внешних условий (проведение лекций и практических занятий; организацию различных видов педпрактики; проведение студенческих конференций, тренингов и т.д.) и актуализацию внутренних психологических механизмов (идентификацию, рефлексии и др.).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Слободчиков В.И. Психологические основы личностно-ориентированного образования // Мир образования – образование в мире. 2001. № 1. С. 14–28.
2. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Под ред. В.И. Слободчикова. М.: Педагогика, 1995. 133 с.
3. Выготский Л.С. Психология. М.: Апрель-пресс; ЭКСМО-пресс, 2000. 1006 с.
4. Лесохина Л.Н. К обществу образованных людей... Теория и практика образования взрослых. СПб.: ИОВ РАО, Тускарора, 1998. 273 с.
5. Семёнова Е.А. Диагностика и формирование профессиональных представлений студентов в образовательном пространстве учебного заведения. Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2006. 140 с.
6. Овсянникова В.В. Самооценка учащегося ПТУ как субъекта профессиональной деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1982. 20 с.
7. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 51–59.
8. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
9. Крылов А.Н. «Образ Я» как фактор развития личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1984. 20 с.
10. Алексахина И.Ю. Учитель и новые ориентиры образования (Гуманизация образования как предмет теоретической рефлексии и практического освоения учителем). СПб.: Свет, 1997. 153 с.
11. Асеев В.Г. Основные задачи психологии на рубеже веков // Актуальные проблемы современной психологии на рубеже столетий: Материалы науч.-практ. конф. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. С. 3–7.
12. Ганиева Р.Х. Трансляция субъектности учителя в процессе педагогического взаимодействия: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2004.
13. Карнышев А.Д. Очерки социальной психологии. Иркутск: Изд-во ИГУ, 1998. 325 с.
14. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5. С. 3–17.
15. Рубцов В.В. Стратегия высшего психологического образования // Психологическая наука и образование. 1998. № 2. С. 57–63.
16. Познина Н.А. Особенности развития личности студента в технизированной образовательной среде: Дис. ... канд. психол. наук. Таганрог, 2004. 144 с.
17. Якушина Е.В. Подростки в интернете: специфика информационного взаимодействия // Педагогика. 2001. № 4. С. 55–62.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 18 ноября 2008 г.