

УДК 378.147.88

Большакова О.Н.

Иркутский государственный университет (филиал в г. Братске)

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

O. Bolshakova

The Bratsk Branch of Irkutsk State University

CONDITIONS OF FORMING UNIVERSITY STUDENTS' IDENTITY AND PROFESSIONAL RESPONSIBILITY

Аннотация. В статье представлен результат опытно-экспериментального исследования по проблеме выявления условий формирования самосознания и профессиональной ответственности студентов вуза. Автор обозначает актуальность данной проблемы в период модернизации образования в РФ на современном этапе развития социума. В работе предложены наиболее оптимальные критерии сформированности у студентов самосознания и профессиональной ответственности: когнитивный, потребностно-мотивационный, деятельностно-практический. Опытным путем выявлен уровень сформированности самосознания и профессиональной ответственности студентов и предложена модель организации работы по решению данной проблемы. Результатом исследования явилось определение условий для формирования самосознания и профессиональной ответственности студентов вуза.

Ключевые слова: самосознание, профессиональное сознание, профессиональная ответственность.

Abstract. This paper presents the result of an experimental study to identify the conditions of forming university students' identity and professional responsibility. The author highlights the urgency of this issue during the period of modernization of Russian education. The author proposes the most appropriate criteria of forming students' self-awareness and professional responsibility: cognitive, need-motivational, and activity-based practical. The level of forming students' self-awareness and professional responsibility has been determined experimentally and a model of organizing work on this problem has been suggested. The study resulted in identifying the conditions necessary to form university students' self-awareness and professional responsibility.

Key words: self-awareness, professional awareness, professional responsibility.

Современные концепции отечественного образования – это переход от традиционного к развивающему обучению, это личностно-деятельностный подход в обучении. Высшее образование сегодня претерпевает значительные перемены: прежде всего, это многоуровневая система образования, подготовка выпускников вуза к творческой, научно-исследовательской деятельности, формирование у студентов качеств личности, способствующих проявлению самостоятельности и инициативы в будущей профессиональной деятельности. Поэтому вопрос о создании условий формирования самосознания и профессиональной ответственности сегодня является особенно актуальным.

Самосознание является результатом познания, для которого требуется осознание реальной обусловленности своих переживаний, включая то или иное отношение к себе, которое тесно связано с самооценкой. Понятие профессионального самосознания неразрывно связано с самосознанием личности и строится на базе общего самосознания, т. е. когда человек начинает осознавать свое «Я». Л.М. Митина отмечает, что структура профессионального самосознания в общих чертах совпадает со структурой самосознания личности и представляет собой взаимо-

перекрещивающееся и взаимодополняющее соединение трех подструктур: когнитивной, аффективной и поведенческой. В отечественной и зарубежной психологии существует множество подходов к исследованию самосознания, но в последние годы возрос интерес к прикладному аспекту этого направления. Одним из таких прикладных аспектов является исследование самосознания в рамках профессионального становления и развития. Анализ научных исследований показывает, что само понятие профессионального самосознания находится в состоянии разработки, недостаточно проанализированы стадии и механизмы формирования профессионального самосознания в период обучения в вузе. Профессиональное самосознание включает представление личности о себе и своей ценности, своем вкладе в общее дело. Структуру профессионального самосознания в общем виде можно охарактеризовать, по мнению Е.А. Климова, следующими положениями: сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности; знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных ролей; знание человека о степени его признания в профессиональной группе; знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач; представление о себе и своей работе в будущем [4, 48].

По мнению А.Л. Ласыгина, структура профессиональной Я-концепции состоит из 3-х уровней на основе системы содержания деятельности, эмоций, рефлексии: высокий (творческий) уровень предполагает саморазвитие, самосовершенствование, самореализацию своей личности в профессиональной деятельности; на среднем (аналитическом) уровне преобладает стихийное саморазвитие, самосовершенствование от случая к случаю; низкий (ригидный) уровень выражается в слабом интересе к своему внутреннему миру, отсутствии собственной активности в плане познания себя [6, 98].

По мнению Э.Ф. Зеер, «профессиональная ответственность – это принятие личностью

на себя ответственности за качество профессионального становления и реализация своего профессионально-психологического потенциала» [3, 94].

Психологическое содержание юности связано с развитием самосознания, решения задач профессионального самоопределения и вступления во взрослую жизнь. В ранней юности формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, утверждается самостоятельность личности. Центральными психическими процессами юношеского возраста являются развитие сознания и самосознания. Благодаря их развитию формируется целенаправленное регулирование отношений к окружающей среде и к своей деятельности. Проанализировав общее понятие образа будущей профессиональной деятельности в психологической науке, мы можем подчеркнуть регулируемую и направляющую роль образа в профессиональной деятельности, особенно на этапе ее освоения. Используя понятие образ профессиональной деятельности, мы затрагиваем сферу профессионального самосознания личности. Следовательно, образ будущей профессиональной деятельности определяется характером развития общего и профессионального самосознания.

Сложившаяся система образования в советский период мало способствовала формированию самостоятельности, творчества, инициативы учащихся, так как основная задача отечественного общего, а затем и профессионального образования заключалась в подготовке специалиста, владеющего практическими профессиональными навыками, необходимыми для функционирования производства. Идеология плановой экономики не акцентировала внимание на подготовку творческой, инициативной самостоятельной личности, способной не только выполнять заранее запрограммированные профессиональные функции, но и быть активным участником эффективного развития любого производства. Постперестроечный период в нашей стране дал новое направление в социально-

экономическом развитии общества, что, в свою очередь, повлекло к реформированию образования. На этом фоне возникает повышенный спрос населения к высокому уровню образования. Работодатели предъявляют особые требования к подготовке специалистов, способных осознанно, грамотно, инициативно и творчески подходить к реализации своих профессиональных способностей и проявлению творческого потенциала. Социум предъявляет новые требования к подготовке грамотного специалиста, отвечающего требованиям мирового сообщества. Соответственно, отечественной системой образования пересматриваются условия подготовки специалиста такого уровня в общеобразовательной школе и в профессиональных образовательных учреждениях разного уровня [2, 64].

Для проведения данного исследования необходимо эмпирическое определение наиболее оптимальных критериев сформированности у студентов самосознания и профессиональной ответственности. На основе положений, определенных в исследованиях Л.А. Староверкиной [7, 20], мы выделили три компонента, которые служили основными критериями развития и нашли отражение в нашей работе: когнитивный, потребностно-мотивационный и деятельностно-практический критерии.

Когнитивный критерий определяется такими показателями, как информированность в выбираемой профессиональной области; значимость дисциплин, изучаемых в вузе для будущей профессиональной деятельности; знание своих возможностей, психологических особенностей, интереса и здоровья для освоения выбранной специальности; определенность жизненных планов.

Потребностно-мотивационный критерий определяется устойчивостью мотивов; волевой установкой на преодоление трудностей; устойчивостью ценностных ориентаций; осознанность значимости роли и места выбранной специальности в своей будущей деятельности.

Деятельностно-практический критерий определяется наличием специальных уме-

ний и навыков для обучения специальности; активным участием в имитационной профессиональной деятельности; стремлением действовать самостоятельно, творчески, инициативно; умением анализировать и оценивать результаты своей профессионально-образовательной деятельности [1, 55].

По мнению Г.Б. Корнетова, понятие педагогической парадигмы образования – это «совокупность устойчивых повторяющихся смыслообразующих характеристик, которые определяют сущностные особенности схем теоретической и практической педагогической деятельности и взаимодействия в образовании независимо от степени и форм их рефлексии» [5, 256]. Опираясь на это понятие, мы предложили модель организации работы по формированию у студентов самосознания и профессиональной ответственности. Создание модели предполагает два направления по усовершенствованию механизма управления данной работой.

Первое направление – это подготовка педагогических кадров к решению проблемы организации работы по обозначенной проблеме. Данное направление включает в себя организацию работы по комплексно-целевой программе «ЛОГОС» (профессиональное совершенствование преподавателей), предусматривающей дифференцированный подход к подготовке педагогических кадров. Преподаватели объединяются в группы: «Школа молодого специалиста и начинающего преподавателя», «Временные творческие коллективы преподавателей при кафедрах», «Научно-исследовательские лаборатории студентов под руководством преподавателей», «Индивидуальное проектирование студентов и преподавателей» (ВКР).

Второе направление – это организация самоуправления студентов. Для решения проблемы самообразовательной деятельности, разработана программа Службы психолого-педагогического сопровождения (поддержки) студентов в процессе их обучения и профессионализации – «ОБЩЕНИЕ», с деятельностью отделов: «Консультант» – лекционно-консультационный отдел по осно-

вам самоорганизации учебной деятельности, информационно-аналитический отдел – это газета «Alma-mater», организация работы по ознакомлению с профессией – «Введение в профессию», организация эффективного общения со студентами на сайте «КУРС»; а также психолого-развивающая программа «ПОЗИТИВ».

Дальнейшим этапом опытно-экспериментального исследования стало выявление особенностей и условий формирования самосознания и профессиональной ответственности у студентов Братского филиала Иркутского государственного университета, обучающихся по специальности: «Психология» (экспериментальная группа) и «Социально-культурный сервис и туризм» (контрольная группа). Общее количество испытуемых: 320 человек – это студенты 1-5 курсов.

Научно-исследовательской лабораторией, созданной при кафедре педагогики и психологии Братского филиала Иркутского государственного университета, составлен комплекс методик. Методики предназначены для диагностирования студентов-психологов на предмет выявления у них уровня развития профессиональной ответственности, саморегуляции, самосознания, самоактуализации, самостоятельности, учебной мотивации. В комплекс диагностики включены такие методики, как «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков, Е.В. Эйдман), «Исследование уровня субъективного контроля» (В.М. Бехтерев на основе шкалы Дж. Роттера), тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев), тест на определение степени самостоятельности (составитель БЭ пс.т. А. Карелин), «Способность самоуправления» (Н.М. Пейсахов), «Выявление целеустремленности-целеполагания» (В.А. Лысенков), тест по оценке самоактуализации личности – САМОАЛ (Э. Шострем), «Дифференциально-диагностический опросник в соответствии с классификацией типов профессий» Е.А. Климова (ДДО), тест «Интеллектуальная лабильность» (О.В. Козловский), тест «Индивидуальные стили мышления» (А. Алексеева, Л. Громова), методики:

«Карта интересов» (А.Е. Голомшток в модификации Г.В. Резапкиной), «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Ценностные ориентации личности» – ЦОЛ (М. Рокич), Цифровой тест «Социотип» (В. Мегель, Овчаров), «Личностный дифференциал» (разработан сотрудниками Бехтеревского института), «Определение направленности личности» (Б. Басс), тест креативности Торренса, методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс), типология мотивов учения «Лесенка побуждений» (А.И. Божович), шкала оценки мотивации одобрения (Д. Краун, Д. Марлоу), шкала оценки потребности в достижении (Ю.М. Орлов). В качестве метода математико-статистического анализа применялся ϕ^* -критерий Фишера. Критерий Фишера предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости исследуемого признака. ϕ^* -критерий Фишера позволяет оценить достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован исследуемый эффект.

В сводной табл. 1 наглядно представлены результаты динамики уровня развития самостоятельности студентов до и после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах в процентном соотношении.

Как видно из представленной таблицы, в контрольной группе изменения не столь очевидны, как в экспериментальной группе. Испытуемые контрольной группы чаще проявляют уровень сформированности самосознания и профессиональной ответственности средний и ниже среднего. Вторичная диагностика не выявила значимых изменений в контрольной группе и позволила обнаружить достоверные сдвиги в экспериментальной группе. Выявлено повышение уровня сформированности у большинства испытуемых по разным критериальным показателям. Рассмотрим изменения в экспериментальной группе по сферам.

Уровень критериальных показателей развития когнитивной, потребностно-мотивационной и деятельностно-практической сфер с 1-го по 5-й курс имеет хорошую динамику. Хорошая динамика отмечается в развитии

**Динамика развития самосознания
и профессиональной ответственности студентов до и после
эксперимента в контрольной и экспериментальной группах (%)**

1	Уровни развития	Неустойчивый (низкий)		Активный (средний)		Устойчивый (высокий)	
2	курсы	1	5	1	5	1	5
3	Группы/эксперимент	до	после	до	после	до	после
ГРУППЫ		Когнитивная сфера					
	контрольная	24,5	17,7	64	62,5	11,5	19,8
	экспериментальная	20,8	0	62,5	40,5	16,7	59,5
		Потребностно-мотивационная сфера					
	контрольная	33,7	45,9	40,1	37,6	26,2	16,5
	экспериментальная	21,3	6,1	53,2	38,9	25,5	55
		Деятельностно-практическая сфера					
	контрольная	12,2	0,9	66,8	70,2	21	28,9
экспериментальная	14,4	0,2	63,8	40,8	21,8	59	

таких показателей когнитивной сферы, как настойчивость, самообладание, знание своих профессиональных способностей, возрастающий интерес к профессиональной деятельности. Уровень активности в познавательной сфере изначально высок. Однако не отмечается значимых различий в сформированности жизненных планов. В критериальных показателях потребностно-мотивационной сферы отмечается развитие волевой саморегуляции при положительных эмоциях на 1-ом и 3-м курсах, ценностные ориентации в межличностном общении, а также интересы, не связанные с ценностными ориентациями в межличностном общении, постоянство и общность ценностных ориентаций в профессиональной сфере ярко выражено и повышается на каждом курсе. Высока на всех курсах потребность в положительных результатах и мотивации достижения. А вот постоянство и общность ценностных ориентаций в межличностном общении отмечаем лишь у некоторых студентов на каждом курсе. В деятельностно-практической сфере развиваются навыки самоуправления, стремление к самоорганизации, самоуважение, причем наблюдается хорошая динамика на всех курсах. Достаточно стабилен высокий результат по развитию общительности при имитацион-

ной деятельности, однако профессионализм при имитационной деятельности недостаточно развит. Профессиональное становление личности и психологическая социализация имеет хорошую динамику лишь к 5-му курсу.

Наиболее интересные данные были получены при оценке основных качеств личности, способствующих формированию самосознания и профессионального сознания после проведения формирующего этапа эксперимента. В результате исследования выявлено, что между показателями экспериментальной и контрольной групп имеются существенные различия в отношении большинства измеряемых переменных. Так, в контрольной группе динамика развития основных качеств личности, способствующих формированию самосознания и профессиональной ответственности, обнаруживается всего лишь в 19 случаях (для сравнения – в экспериментальной группе в 33 случаях), которые не могут быть рассмотрены как статистически значимые. Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы данные по заявленной модели формирования у студентов самосознания и профессиональной ответственности подтверждают эффективность проведенного исследования со студентами вуза.

В нашем исследовании экспериментально подтверждено, что условиями, обеспечивающими подготовку студентов к самостоятельной деятельности инновационной направленности, являются как внешние, так и внутренние факторы и требования к организации образовательного процесса по данной проблеме.

К внешним условиям относим переход образовательной системы Российской Федерации на новые рельсы, с учетом требований Болонского соглашения, то есть требованиям к формированию личности, способной адаптироваться к новой социально-экономической политике государства, способной занимать активную позицию в преобразовании социума, с формировавшимися творческими способностями, навыками и умениями в организации профессиональной деятельности инновационной направленности. К внутренним условиям относим, прежде всего, подготовленность субъектов образовательного процесса, готовых к саморазвитию. Это готовность профессорско-преподавательского состава к организации работы по формированию у студентов самосознания и профессиональной ответственности, Оптимизирована работа по организации познавательной активности и проявления творчества, самостоятельности и инициативы в образовательный процесс (как в аудиторных, так и внеаудиторных занятиях – самостоятельная работа студентов (СРС) и контролируемая самостоятельная работа (КСР). Апробирование перечисленных выше программ и организация работы со студентами и преподавателями показали положительную динамику в формировании саморазвития и профессиональной ответственности.

Опытно экспериментальным путем выявлены психолого-педагогические условия стимулирования развития и устойчивости внутренней мотивации к формированию самосознания и профессиональной ответственности. К ним относятся:

– организация таких форм работы, как научно-исследовательская деятельность в лабораториях, разработка проектов, самостоятельные пробы по внедрению проектов и программ и т. п.;

– определены условия, обеспечивающие развитие учебной мотивации и повышение познавательной активности студентов, способствующие формированию у них самосознания и профессиональной ответственности. Это разработка совместных проектов для учреждений и предприятий города; заключение договоров для прохождения производственной и преддипломной практики на предприятиях, требующих дифференцированной, разноплановой подготовки специалистов-психологов; возможность дальнейшего трудоустройства выпускников вуза; предложение разноплановых услуг специалиста на производственных предприятиях, социальных учреждениях, а также среди населения города и т. п.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Большакова О.Н. Исследование самостоятельной деятельности инновационной направленности студентов и возможности ее развития // Высшее образование в России, 2010. № 11. С. 53-56.
2. Большакова О.Н. Самостоятельность, творчество, инициатива // Монография. Томск, 2010. 180 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учеб. пособие. Екатеринбург, 2000. 397 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д., 1996. 512 с.
5. Корнетов Г.Б. Педагогика: Теория и история. М., 2003. 256 с.
6. Поляков В.А. Профессиональное самоопределение молодежи / В.А. Поляков, С.Н. Чистякова, С.А. Волошин и др. // Педагогика. 1993. № 5. 306 с.
7. Староверкина Л.А. Регионально-педагогические условия профессионального самоопределения учащихся подготовительного отделения университета: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1997. 20 с.