

Е. В. Дроботова

ПолГУ, Беларусь

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

***Abstract.** The article deals with an approach to the solution of the question of enhancing the quality of professional university training through a student's direct participation in the process of projecting their own education, identification of their own trajectory of professional formation; through the professional cooperation of a student with lecturers and representatives in different fields of professional activities. This cooperation aims at the development of a student's reflexive position, their ability to estimate objectively and define the structure of their future professional activity, the formation of a student's self-determination as a specialist, the creation of a student's image of their professional "Self". All this presupposes the processes of personal professional self-identification, the determination of the personal aspect of professional activity.*

Professional self-identification is the basis of professional development. It encourages a specialist to acquire professionally required qualities, which determines the efficiency of accumulating professional knowledge and practical skills.

Продуктивно освоить профессиональную деятельность могут лишь те специалисты, которые согласно представлениям современной психологии о структуре личности и деятельности способны стать субъектами своей профессиональной деятельности. Профессионализация человека на современном этапе становления и развития общества, переставая быть жестко социально нормированным процессом, требует от него емкой самостоятельной работы по постоянному самоопределению и построению себя как профессионала.

Иначе говоря, решение проблемы повышения качества профессиональной подготовки должно начинаться с постановки вопроса о роли самого студента в проектировании собственного образования (образования нужного именно студенту, а не только вузу и государству), собственной траектории профессионального становления. Именно совместный анализ этих вопросов со специалистами по психологии и педагогике развития позволит студентам не только отрефлексировать, осмыслить проблемы личностного роста как свои собственные проблемы, но и выработать адекватные средства планирования и прогнозирования своей жизни, а тем самым – получить возможность перехода в режим саморазвития и самообразования.

Взаимодействие профессиональных и личностных проявлений диктует необходимость согласования профессионального развития специалиста с процессами его личностного развития. Критериями такой согласованности служат знания и отношение к себе как специалисту и своей профессиональной деятельности, стремление к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, т. е. основные составляющие профессионального самосознания личности. В качестве общего показателя выступает степень удовлетворенности человека своей профессией и собой как специалистом. А интегральной характеристикой, определяющей весь процесс профессионального развития личности, является обретение человеком личностного смысла профессиональной деятельности.

В психологии профессионального образования в последнее десятилетие фиксируется смещение исследовательского интереса с разработки описательно-нормативных моделей личности и деятельности специалиста, на основе которых формулировались требования к содержанию его профессиональной подготовки (профессиографический подход), к исследованию профессионального сознания и самосознания субъекта деятельности – его ценностей, смысловых образований, рефлексии. Наиболее четко неудовлетворенность профессиографическим подходом прослеживается в психологии педагогического профессионализма [6]. Утверждается необходимость выхода за пределы узкотехнологического понимания профессиональной деятельности в сферу психологии сознания и самосознания [3].

Профессиональное самосознание занимает особое место в структуре профессиональной компетентности, являясь центральным и связующим компонентом, так как выражает направленность на профессиональную деятельность. Выявление феноменологии, структуры, функционирования и формирования профессионального самосознания во многом может определить концептуальные и собственно методологические подходы к подготовке компетентного специалиста. Е. В. Макарова рассматривает компетентность не только как владение собственной профессиональной деятельностью на высоком уровне, но и как способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие.

В настоящее время, основываясь на деятельностном подходе, на работах С. Л. Рубинштейна, Г. П. Щедровицкого, В. И. Слободчикова, О. С. Анисимова, А. А. Вербицкого, А. К. Марковой, Л. М. Митиной и др. профессионал рассматривается как целостный субъект

ект, активный, свободный и ответственный в проектировании, осуществлении и творческом преобразовании собственной деятельности. В подлинном Профессионале органично соединяются Личность и Мастер [4], что предполагает наличие высокого уровня профессионального сознания и самосознания.

Однако до настоящего времени все системы подготовки и переподготовки специалистов ориентированы на формирование прочных научно-предметных знаний, а не на само содержание деятельности, не на ее предмет. Подобная ситуация неоднократно подвергалась критике [1; 2; 5]. В результате применения такого гностического подхода будущий специалист оказывается в лучшем случае «нафаршированным» знаниями в конкретной области знания и в своем большинстве не способным к реальной профессиональной деятельности. Реальная профессиональная деятельность характеризуется многообразием контекстов применения знаний, комплексным характером профессиональных ситуаций, требующих системного их использования, что делает невозможным прямой перенос знаний в практику. Оказываясь на производстве, выпускник вуза на несколько лет проваливается в «яму адаптации» [2]. Этот факт подтверждается и в нашем исследовании, проведенным со студентами 3–5-го курсов 4 факультетов (педагогическом, юридическом, экономическом и инженерно-техническом), а также со специалистами аналогичных областей деятельности с разным стажем профессиональной деятельности (до 3 лет; 3–8 лет, 8–20 лет). Как оказалось, наиболее выражен адаптационный кризис у молодых специалистов педагогов и инженеров. Он проявляется в значительном снижении удовлетворенности собой как специалистом и своей профессиональной деятельностью, неадекватным восприятием своего профессионального «Я», неуверенностью в себе, снижением позитивности отношения к профессиональной деятельности и к себе как специалисту. В исследовании также установлено, что положительная динамика наблюдается только после периода профессиональной адаптации молодого специалиста, что свидетельствует о недостаточном уровне готовности к профессиональной деятельности выпускников вузов. По нашему мнению, одним из самых существенных факторов, свидетельствующим о наличии профессиональной компетентности у специалиста, является его позитивное отношение к профессиональной деятельности и к себе как специалисту. То есть для развития профессионального самосознания важно не только осознание сущности, функций, особенностей профессиональной деятельности, а прежде всего, важна сформированность отношения к профессии, рефлексивная позиция, осознание собственных мотивов, возможностей и потребностей, принятие профессиональной деятельности как личностно желаемой и целесообразной сферы реализации себя.

Именно благодаря включенности процессов профессионального самосознания определяется личностный смысл профессиональной деятельности, складывается убежденность в ее целесообразности, формируется удовлетворенность профессией и стремление к профессиональному развитию. Поэтому одной из основных задач профессионального образования является формирование у будущих специалистов положительного отношения к профессиональной деятельности и к себе как субъекту этой деятельности, принятие профессиональной деятельности как желаемой и целесообразной сферы реализации себя, осмысление проблем своего личностного и профессионального роста и на этой основе выработка адекватных средств планирования и прогнозирования своей жизни и карьеры. Иначе говоря, задача состоит в создании условий для поиска и формирования смысла профессиональной деятельности уже на этапе профессиональной подготовки специалистов. Это обеспечит развитие устойчивых профессиональных установок, профессиональной направленности, поможет соотнести свои возможности и способности с квалификационными характеристиками личности профессионала, станет фундаментом перестройки структуры личности студента в структуру личности специалиста. Осознание студентом себя в качестве специалиста предполагает трансформацию его позиции как объекта обучения и воспитания в позицию субъекта профессиональной деятельности.

Готовность к профессиональной деятельности можно сформировать только при условии активного участия в деятельности самих будущих специалистов, при условии, что активное участие рассматривается как профессиональное сотрудничество с преподавателями и представителями производства. Целью данного сотрудничества, по мнению В. И. Слободчикова, на первом этапе должно ставиться формирование рефлексивной позиции, способности к объективации собственной деятельности, смена интенции с объекта деятельности на саму деятельность, на втором этапе – ценностно-смысловое самоопределение и формирование позиции будущего специалиста, построение образа профессионального «Я». Такой подход обеспечивает образованию способность совершать «систему преобразований-переходов от теоретического знания – к знанию проектному, от проектного – к инструментальному знанию, и затем – к новой форме образовательной практики, к новому образу специалиста профессионала [6]. Только тогда будущий специалист способен обрести смысл своей профессиональной деятельности, стать ее субъектом.

Таким образом, говоря о развитии субъекта профессиональной деятельности, следует, прежде всего, говорить о развитии его способности самостоятельно осмысливать себя и свою деятельность, самостоятельно находить смыслы этой деятельности и искать пути совершенствования себя в этой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Анисимов, О. С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991.
2. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991.
3. *Зинченко, В. П.* Человек развивающийся / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994.
4. *Краснов, Ю. Э.* Технология обучения в имитационно-деятельностной игровой форме / Ю. Э. Краснов. – Минск: НИО, 1998.
5. *Никитаев, В.* Деятельностный подход к содержанию высшего образования / В. Никитаев // Высш. образование в России. – 1997. – № 1. – С. 34–44.
6. *Слободчиков, В. И.* Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. – Биробиджан: БГПИ, 2005.