

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ББК Ю940  
УДК 37.015.325

## ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА

Н. С. Глуханюк

Процесс профессионализации в наше время динамичных перемен перестает быть жестко социально нормированным процессом и требует от современного человека емкой самостоятельной работы по постоянному самоопределению и построению себя как профессионала. Особенно это относится к педагогу профессионального образования, так как именно от его способности быть субъектом профессиональной деятельности и жизни в целом во многом зависит развитие основных социальных систем – образования и занятости.

Со сменой требований к педагогу профессионального образования, меняются требования к процессу его профессионализации, что делает необходимым проектирование профессиональной и образовательной среды и соответствующего концептуального, теоретического и технологического обеспечения данного процесса. Разработка программ профессионализации педагога становится сегодня актуальной научно-практической задачей.

Проблеме профессионализации в современной психологии посвящено достаточно много исследований, которые определяют сущность и характеристики данного процесса. Рассматривают профессиональное становление как:

- овладение определенными знаниями, умениями, навыками, развитие профессионально-важных качеств, усвоение общественной деятельности;
- процесс становления субъекта деятельности под влиянием познания, общения и труда, их разнообразных конвергенций;
- процесс проектирования и организации профессионального развития и достижения его вершин.

Наряду с этим основными характеристиками профессионализации называются самоопределение, самосознание, целеполагание и рефлексивные способности. Имеют место и ряд других направлений, находящихся в стадии формирования.

Изучение процесса профессионализации как саморазвития человека в течение жизни, в рамках которого происходит его становление делает актуальными для современной психологии вопросы способен ли человек быть субъектом своей жизни в мире, в том числе в мире профессий, а именно – свободным, целеустремленным, целостным, развивающимся существом; в каких эмпирических формах это обнаруживается; каким образом управляется этот процесс?

Таким образом целью нашего исследования явилось методологическое и теоретическое обоснование, эмпирическое изучение становления человека как субъекта профессионализации и разработка системы психологического сопровождения этого процесса.

Понимание процесса профессионализации возможно только в рамках более широкого контекста развития человека в зрелом возрасте и привлечения категории развития в качестве центральной для объяснения этой психологической реальности. Поэтому, положив в основу анализа категорию развития, разработка проблемы профессионализации была предварена рассмотрением и обобщением теоретических подходов к вопросам развития человека, определению сущности, предпосылок, условий, механизмов и детерминант развития.

Нами использовалась тройственная интерпретация категории развития как реального процесса, объяснительного принципа, а также цели и ценности культуры. Одним из теоретических оснований исследования был принят подход, в котором развитие определяется по сущности природы как созревание, по сущности социума как формирование и, главное, по сущности человека как саморазвитие. Саморазвитие рассматривается как способность человека становиться и быть субъектом своей жизни и деятельности.

Рассмотрение профессионализации как двустороннего процесса, с одной стороны, вхождение человека в профессиональную среду, усвоение им профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, а с другой, как процесса активной реализации себя, непрерывного профессионального саморазвития, позволило выделить три направления его исследования: содержательное, динамическое и институциональное. Содержательное включает исследование двух сфер развития профессионала – деятельности и ее субъекта, и тесно связано с динамическим, которое описывает стадийность процесса, его протяженность и место в системе координат жизненного пути. Динамический и содержательный аспекты взаимодействуют в определенном социальном поле, которое представлено социальными институтами и группами, последовательно включающимися в профессиональное развитие.

Обзор теоретических работ и результатов экспериментальных исследований, различных сторон процесса профессионализации и развития человека в зрелом возрасте, имеющихся в «арсенале» отечественной психологической науки, позволил нам сделать следующие выводы.

Процесс профессионализации в интерпретации отечественных исследователей достаточно разноречив и рассматривается как этап жизнедеятельности человека, центральный процесс его развития, процесс самопроектирования, как профессиональный онтогенез в зрелые годы и т. п.; соответственно неоднозначны методологические и теоретические подходы к исследованию проблемы профессионализации.

Несмотря на признание большинством авторов стадийности (этапности, цикличности) профессионализации, данные по периодизации достаточно противоречивы, как и сами основания, по которым она осуществляется.

Поиски движущих сил и источников развития разнонаправлены и разнообразны и представлены в том или ином соотношении индивидуальными особенностями человека, внутренней средой личности, активностью, потребностью в самореализации; социокультурной средой, преобразованием (развитием) деятельности; многообразием неучтенных факторов, что затрудняет выделение и исследование ведущих детерминант профессионализации.

Значительный разброс наблюдается в определении целей профессионализации – это и усвоение деятельности, и преобразование ее субъекта, и психологические новообразования на каждой стадии, и интегральные личностные характеристики.

Разнообразны и разнородны результаты экспериментальных исследований психологических подструктур и их динамики в процессе профессионального развития, что затрудняет сравнение, а также не позволяет обогащать и дополнять их.

Отличительной чертой психологических теорий профессионального развития, именно этот термин определяет исследуемое нами явление в зарубежной психологии, является их методологическая автономия. Особое влияние на формирование концепций профессионального развития оказали оформляющиеся в зарубежной психологии теории личности, определившие их типологию: дифференциально-диагностическое, психодинамическое, типологическое и другие направления.

На основании систематизации подходов зарубежных авторов к проблеме профессионального развития можно констатировать сходство их позиций в поисках детерминант профессионального выбора, к которым относятся как биологические предпосылки, так и социальные факторы, а также свойства определяющие субъективную активность человека.

Отличительной чертой зарубежных теорий является поиск наиболее эффективных и универсальных характеристик личности, обеспечивающих профессиональное, а, следовательно, и карьерное развитие, при учете прочих факторов, влияющих на него.

Другим направлением анализа зарубежных концепций профессионального развития является их рассмотрение в рамках проблемы профессиональной карьеры.

В последнее время теория карьеры была существенно дополнена концепцией поливариантной карьеры Д. Холла и Ф. Мирвиса. Особенность данного подхода заключается в предпочтении уникальности пути развития каждого работника, в отличие от идеальной, обобщенной, универсальной модели для всех. Новый взгляд на специфику профессионального движения определяет его как динамичное прохождение не одного, а совокупности карьерных циклов, каждый из которых состоит из ряда мини-стадий профессионального становления и развития (вхождение – освоение – достижение мастерства – уход) и чередуется с краткими, но интенсивными периодами обучения. Согласно концепции поливариантной карьеры работники должны обладать не конкретным набором ограниченного количества навыков и умений, а своего рода умениями, к важнейшим из которых относятся способность быстро адаптироваться к изменяющимся социально-профессиональным условиям и эффективное самообучение.

Таким образом, не умаляя влияния на профессиональную карьеру социальных, экономических, организационных и других факторов, ведущим фактором в рамках данной концепции является личностный. Собственно карьера (соответственно и профессиональное развитие) рассматривается как процесс, которым управляет сам человек, а направление этого процесса зависит от динамики потребностно-мотивационной сферы личности. Поливариантная карьера – это совокупность ситуаций реализованного выбора векторов дальнейшего профессионального и должностного развития. Критерий успешности такой карьеры интернален, т. е. для осуществляющего его человека решающее значение имеет субъективное осознание своей успешности. Д. Холл еще определяет этот критерий как «психологический успех» [14].

Объединяющим различные подходы как отечественных, так и зарубежных авторов к исследованию профессионализации является положение об этапном характере данного процесса.

Анализ проблемы периодизации позволяет отметить, что профессиональное развитие педагога происходит на протяжении всей профессиональной жизни и не ограничивается каким-либо одним периодом. Профессиональное развитие неоднозначно детерминированный процесс, в котором происходит порождение новых форм деятельности, являющихся источниками развития. Отечественные исследования профессионального пути связаны с категорией субъекта; субъектность выступает как движущая сила профессиональной динамики, интенсивности, содержательности профессионализации. Методология исследования и методы анализа профессиональной жизни человека должны обеспечивать раскрытие механизмов функционирования психических явлений, определяющих динамику и направленность профессионального развития. В числе этих механизмов важнейшее место занимает система саморегуляции

деятельности и субъектных характеристик человека, определяющих перспективы его развития.

Подходы к изучению субъектности основываются на развитии представлений об активной роли самого человека в процессе жизнедеятельности: развитии, учебе, работе. Проблема активности человека, рассматривающая его как субъекта обнаруживаемой активности, достаточно давно и успешно разрабатывалась в отечественной науке. В то время как проблема субъектной активности, т. е. активности, развиваемой самим субъектом, им самим организуемой и контролируемой стала предметом пристального внимания сравнительно недавно. Даже в трудах основных разработчиков понятия «субъект» Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева данные аспекты не дифференцируются [2; 9; 13].

Анализируя категорию субъекта А. В. Брушлинский подчеркивает, что именно рассмотрение человека как субъекта помогает целостно, системно раскрыть его специфическую активность во всех видах взаимодействия с миром. По мере взросления в жизни человека все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, самоформирование. Отождествляя понятия «субъект» и «субъектность» последнюю он определяет как системную целостность всех сложнейших и противоречивых качеств, которая формируется в ходе исторического и индивидуального развития. Однако, им подчеркивается, что будучи изначально активным, человеческий индивид не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов своей активности. Автор определяет субъект как основание всех психических качеств и видов активности [3]. Такое широкое понимание становится неконструктивным при планировании исследования.

В исследовании педагога как субъекта профессионализации мы пытались выяснить, насколько он активен в этом процессе, какие из психических феноменов являются действительным приобретением субъекта, и из чего эта субъектность складывается. Использование субъектного подхода в исследовании профессионализации педагога позволяет говорить не только о развитии человека в этом процессе, но и о механизмах, определяющих динамику и направленность данного развития.

Возможность рассмотрения самоактивности и саморазвития связана с исследованием способности человека выйти за пределы собственной деятельности для ее анализа, оценки и последующей организации. Процесс становления профессионала в таком подходе рассматривается как саморазвитие человека в течении всей жизни. Профессионализация в самом широком значении становится способом бытия человека, формой развития его субъектности.

Разноречивость методологических позиций, теоретических конструктов, подходов к определению движущих сил, периодичности, целей и форм как

в отечественной, так и в зарубежной психологии определяют необходимость создания концепции профессионализации педагога и исследование психологического содержания данного процесса.

Психологическое содержание профессионализации педагогов определено результатами эмпирического исследования особенностей профессионально-педагогической деятельности и характеристик субъекта, обуславливающих его профессиональную активность на разных этапах, что позволило установить возможности предлагаемой концепции субъектной профессионализации.

Полученные результаты позволяют говорить об особенностях развития педагогической деятельности, о ее технологии, как целостном образовании, ориентированном на достижение необходимого результата и требующего от человека собственных усилий, составляющих систему саморегуляции деятельности. Технология деятельности диктует определенную логику организации психической регуляции усилий, прилагаемых и привлекаемых к ее осуществлению. Данная логика направлена на проектирование педагогической деятельности в целом, вместо решения частных задач формирования и коррекции ее отдельных звеньев [5].

Одним из направлений анализа механизмов включения человека в контекст профессиональной деятельности является соотнесение свойств личности или их сочетаний с основными блоками психологической регуляции деятельности [8]. С другой стороны, многие исследователи отмечают неоднозначность влияния одних и тех же свойств на эффективность различных компонентов деятельности. Причем вероятность возникновения этого феномена тем выше, чем более сложна и многообразна деятельность, в которую включается человек, чем более сложны условия, в которых она осуществляется [6; 7].

Установлена многомерность и разнонаправленность влияния устойчивых составляющих психической индивидуальности педагогов на их деятельность [4]. Существенное влияние на процесс и результат сложных видов профессиональной деятельности оказывает осознанная саморегуляция деятельности, основанная на когнитивном анализе и субъективной интерпретации ее условий. Саморегуляция деятельности и субъективный опыт рассматриваются как основания субъектности [8].

Таким образом, предметом нашего дальнейшего исследования стала целостная характеристика активности человека, обнаруживаемая в деятельности и поведении – субъектность, а также выявление ее параметров, их измерение и влияние на профессиональное развитие.

В качестве показателей субъектности человека С. А. Рубинштейн выделяет: развитие [13]; А. В. Брушлинский – целостность, активность, социальность [3]; К. А. Абульханова-Славская – целостность, активность, инициатив-

ность, ответственность [1]; В. А. Петровский – целостность, развитие, свободу, целеустремленность [11]; Н. С. Пряжников – развитие, осознанность, готовность к самостоятельности, спонтанности [12]; А. К. Осницкий – саморегуляцию деятельности и субъектный опыт [10]. Перечисленные показатели имеют интегральный характер, теоретикоемки и неоперационализированы, что осложняет возможность их экспериментального исследования. В частности показатель субъектности – активность, возведен в ранг психологического принципа и пристально изучается в рамках теории деятельности А. Н. Леонтьева и его последователей [9].

На наш взгляд «лакмусом» субъектности является ее проявление в деятельности, а именно, в самостоятельном и осознанном построении перспектив своего развития в определенной трудовой деятельности и в жизни в целом, в самостоятельном отслеживании своей деятельности, нахождении ее смыслов и поиска путей совершенствования себя.

Основаниями для суждения о том, является ли человек субъектом своей активности, могут выступать конкретные эмпирические индикаторы. Существенным вопросом для планирования исследования было определение индикаторов, раскрывающих механизмы функционирования человека в профессиональной деятельности и в целом многообразии реальной жизни, а также механизмы, определяющие динамику и направленность профессионального развития. Ориентация на субъектный подход при выборе индикаторов позволяет поставить в число более важных показателей готовность к педагогической деятельности, структуры самосознания и аутопсихологической компетентности.

Анализ психологической готовности к педагогической деятельности как показателя субъектности осуществлялся относительно этапа адаптации. Адаптация рассматривалась как внутренне мотивированный процесс, характеризующий принятие или непринятие внешних и внутренних условий осуществления педагогической деятельности, а также активность человека по изменению этих условий в желаемом направлении. Сравнительный анализ психологических исследований профессиональной адаптации позволяет рассматривать в качестве системной характеристики субъекта, детерминирующей процесс адаптации – психологическую готовность к деятельности.

Психологическая готовность была определена нами как сложное структурное образование, отражающее уровень самостоятельного включения педагога в деятельность, детерминированное разноуровневыми индивидуальными свойствами. В процессе исследования проблемы компонентного состава и структуры данного образования, его функций в регуляции деятельности начинающего педагога, была обоснована роль готовности в развитии субъектности педагога, инициации его активности, самостоятельности, определена связь уровня готов-

ности с успешностью адаптации и дальнейшей самореализации в профессиональной деятельности. Нами разработана структура готовности, включающая пять подструктур – специальную, методическую, социально-психологическую, дифференциально-психологическую и аутопсихологическую, которые реализуются на трех уровнях – операциональном, эмоционально-волевом, мотивационном.

Исследование готовности позволило установить тесную взаимосвязь элементов готовности, подтверждающую целостный, интегральный характер феномена, определяющий способность педагога к самостоятельной деятельности. Обнаружено преобладание в структуре готовности специальной, социальной и аутопсихологической подструктур, что подтверждает данные о преобладании в профессионально-педагогической деятельности современных педагогов на стадии адаптации ее коммуникативных, диагностических и специальных видов. Реализуется готовность молодых преподавателей в большей мере на мотивационном и эмоциональном уровнях. Выявлена включенность готовности в структуру индивидуальности, детерминированность ее свойств индивидуальными свойствами [5].

Анализ психологических исследований профессионального самосознания показал, что целостные и адекватные представления о себе и их самооценка выступают существенной предпосылкой целенаправленного планирования субъектом стратегии профессионального развития.

Самосознание профессионала трактуется нами как разновидность самосознания личности, объектом которой выступает сам человек как субъект профессиональной деятельности, осознающий свою принадлежность к профессиональному сообществу. Как и большинство авторов, мы опирались на представление о трехкомпонентном уровне строения самосознания. Разноречивость данных о профессиональном Я-образе педагога определила необходимость проведения исследования, которое позволило выявить его состав, а также определить тенденции в динамике представлений педагогов о своем Я на разных стадиях профессионализации.

Исследование самосознания педагогов позволило установить наличие изменений когнитивной, аффективной и регулятивной подструктур самосознания педагогов в зависимости от стадий профессионализации. Исключение составляет феномен самоактуализации.

Наибольшее количество достоверных различий по показателям самооценки, самоотношения, интернальности выявлено у студентов I и IV курсов и молодых педагогов. У педагогов со стажем работы, от 3 до 10 и более лет, достоверных различий между данными показателями не обнаружено, что свидетельствует об их относительной устойчивости в период непосредственного осуществления профессиональной деятельности.



Обнаружены различия в особенностях строения самосознания на разных стадиях профессионализации. Наибольшей целостностью и структурированностью в количественном (количество интер- и экстракорреляций) и качественном (теснота корреляционных связей) отношениях характеризуется строение самосознания студентов I курса и педагогов со стажем работы более 10 лет, а наименьшей – студентов IV курса.

Исследование самосознания педагогов как одного из основных показателей субъектности, определяющих интенсивность и направление процесса профессионализации, позволило установить несформированность его регулятивно-го компонента, а также относительную независимость (несвязанность) регулятивного и когнитивного компонентов.

Заявленное нами ранее положение о том, что педагог является не только и не столько объектом воздействия со стороны социальных институтов, но и субъектом своего развития, в том числе и профессионального, определило нас в поисках таких личностных новообразований, которые запускали бы механизмы саморегуляции, были доступны самоконтролю и неподвластны манипулированию. Таким свойством, является аутопсихологическая компетентность, которая представляет собой высокую степень развития саморегуляции в сферах самосознания, самочувствия и самодеятельности и оказывает стимулирующее влияние на развитие личности во всех областях ее жизнедеятельности.

Аутопсихологическая компетентность как субъектное свойство включает тот уровень самосознания и саморегуляции, который обеспечивает: знание человека о самом себе; адекватную оценку своих возможностей; способность к самонаблюдению и рефлексии; способность к оптимальному взаимодействию с окружающим миром при наличии внутреннего локуса-контроля; потребность в самопознании и саморазвитии.

Для исследования аутопсихологической компетентности, возможности ее формирования и влияния на регуляцию процесса профессионализации использовался метод формирующего эксперимента, основанный на интенсивной групповой работе с полным или частичным погружением. Методы исследования выбирались и уточнялись в соответствии с поставленными задачами и исходными гипотетическими предположениями о том, что аутопсихологическая компетентность, как теоретический конструкт, представляется в виде совокупности и иерархии личностных свойств, обеспечивающих уровень и качество функционирования системы саморегуляции.

Анализ данных, полученных в результате сравнения констатирующего и оценочного измерений по двум выборкам – студентов и педагогов, позволил определить изменение различных показателей и профиль их выраженности в двух группах испытуемых. Установленная достоверность различий всех измеряемых свойств позволила рассматривать данные, характеризующие студентов

и педагогов, как самостоятельные выборки. Подобное направление анализа подтвердило и наше наблюдение о специфичности поведения на семинарах участников данных групп.

Достоверность различий показателей личностных черт, до и после семинара, не была установлена, что подтвердило нашу гипотезу об устойчивости характерологических черт к кратковременному психологическому воздействию. Исключение составляет фактор О ( $t_a = 3,140$  на уровне 0,01) – уверенность-неуверенность в себе. Оценка его изменения свидетельствует о снижении тревожно-депрессивного фона, что указывает на тенденцию развития уверенности в себе и открытости в отношениях в предлагаемых условиях обучения.

Исследование аутопсихологической компетентности позволило установить изменение следующих показателей: снижение тревожности; повышение активности, уверенности в себе; проявление активного отношения к познавательной деятельности; проявление потребности в рефлексии субъективного опыта, изменяющейся картины мира; выстраивание «Я-концепции», основанной на расширении знаний о себе; развитие способности к социально-профессиональным изменениям (саморегуляции).

Данные изменения имели позитивный характер и были выявлены в различном количественном выражении в зависимости от этапа профессионализации. Наибольшая чувствительность к себе как к субъекту профессионализации наблюдалась у студентов и педагогов, стаж включенности в деятельность которых составлял более 10 лет, что подтверждается данными исследования самосознания. Таким образом формирование аутопсихологической компетентности как новообразования, стимулирующего профессиональное развитие педагога, необходимо и возможно [5].

Организованное и проведенное нами эмпирическое исследование особенностей профессионально-педагогической деятельности и характеристик субъекта, обуславливающих его активность, позволило установить, что механизм формирования профессионально-педагогической деятельности как целостной технологии обусловлен генезисом ее состава и структуры, детерминированным изменением ее предмета.

Психологическая готовность к педагогической деятельности является целостным интегральным образованием, детерминированным индивидуальными свойствами; реализуется на мотивационном и эмоциональном уровнях; обеспечивает успешность адаптации.

Целостность и структурированность самосознания фиксируется у испытуемых, выполняющих одну и ту же деятельность не менее 7–10 лет. В результате исследования определена несформированность регулятивного компонента самосознания педагогов, его несвязанность с когнитивным.

Выявлена возможность формирования аутопсихологической компетентности как способности к саморегуляции, стимулирующей профессиональное развитие.

Проектирование деятельности и себя как профессионала на основании знаний об особенностях становления профессионально-педагогической деятельности и формировании субъектных характеристик являются основным механизмом профессионализации.

Для реализации субъектного профессионального развития педагога была разработана система психологического сопровождения данного процесса как фактора активизации саморазвития.

Методологическим основанием системы сопровождения человека была определена концепция свободного выбора как условия развития. Исходным положением формирования теории и методов – системно-ориентационный подход, в логике которого развитие понимается как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций. Каждая ситуация выбора порождает множественность вариантов решения, опосредованных некоторым ориентационным полем. Сопровождение трактуется как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам. Важнейшим положением предлагаемого подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал субъекта.

Данный подход позволил определить сопровождение как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Субъектом развития является человек, к ситуациям жизненного выбора относятся множественные проблемные ситуации, путем разрешения которых человек определяет для себя путь развития (прогрессивный или регрессивный).

Анализ различных оснований и классификаций форм развития психики и личности, помимо прогрессивного и регрессивного, позволил определить: развитие в пределах одного уровня организации; микро и макро развитие; созревание, формирование и саморазвитие, в зависимости от ведущих факторов его детерминации.

Саморазвитие обусловлено внутренней активностью человека и означает его ответственность за данный процесс. Механизмы саморазвития, как и другие психологические феномены, проходят процесс зарождения и развития. Их «запуск» происходит по-разному, на различных этапах жизненного пути человека, а также требует определенных условий, которые могут и не сложиться, в течение жизни. Процесс зарождения и функционирования механизмов саморазвития может носить как стихийный, случайный, так и контролируемый управляемый характер. В последнем случае целью психологического сопровождения является помощь человеку в «запуске» данных механизмов в действие и их ак-

тивизация. Активизация саморазвития необходимое условие профессионализации, основная форма становления профессионала, поэтому изучение характера взаимосвязи саморазвития от психологического сопровождения – актуальная исследовательская и практическая задача.

Разработка системы сопровождения осуществлялась в несколько этапов – концептуальное обоснование психологического сопровождения; разработка программы психологической поддержки субъектов профессионализации; конструирование психотехнологий сопровождения профессионального развития.

Разработка концепции позволила сформулировать три ведущих принципа системы сопровождения. Первый из них касается изменения подхода исследования: от изучения феноменов и проявлений психики к исследованию законов нормального развития нормального субъекта, что позволило оценивать перспективы развития, увеличило индивидуализацию этого процесса и выявило возможности преобразования самого себя (субъекта). Второй принцип характеризует изменение подхода воздействия (долженствования и принуждения) на систему поддержки, побуждения и пожелания, предоставления равных возможностей в принятии решения. Третье концептуальное положение связано с выделением основания для разработки его средств и методов. Таким основанием являются законы и механизмы формирования личности, закономерности ее саморазвития в условиях специально организованной среды.

В основу разработки программы положены результаты исследований, позволяющие определить обобщенные характеристики студента и педагога и их наиболее типичные проблемы относительно представлений прошлых лет.

Направления психологического сопровождения студентов дифференцируются по направлениям деятельности – обучение и воспитание. В учебном процессе психологическая поддержка направлена на решение типичных проблем: адаптацию к новой социально-образовательной среде, формирование учебно-профессиональной деятельности, дивергентного мышления, научного способа познания.

В процессе воспитания сопровождение носит многоаспектный характер и направлено на формирование уверенности в перспективах профессионального образования и будущей профессиональной деятельности, готовности к преодолению субъективных и объективных трудностей; способности к осознанному адекватному поведению, готовности принять ответственность за свою профессиональную карьеру.

Технологии психологического сопровождения относятся к сфере личностных услуг и должны предоставляться человеку в большом разнообразии и тщательной методической разработке, но использовать их или нет и с какой степенью включенности решает сам человек; при этом необходимо соблюдать основной принцип сопровождения – не изменять, а побуждать. Побуждающее

действие к принятию решения оказывают диагностические данные о достоинствах и недостатках собственной деятельности и личности, которые получают в результате отслеживания процесса становления специалиста. Таким образом, одним из методов профессионального сопровождения нами был разработан мониторинг как процесс наблюдения, оценки и прогноза развития.

Исследование сформированности личностных профессиональных планов студентов демонстрирует низкий вес профессиональных устремлений среди других жизненных интересов и ценностей, что значительно затрудняет профессиональное самоопределение. Этот факт свидетельствует о несформированности образа будущей профессиональной деятельности, размытости представлений о перспективах жизненного и профессионального пути.

Роль образов желаемого будущего в регуляции поведения человека достаточно велика, поэтому в практике профессиональной ориентации и дальнейшего профессионального становления успешно используются методы активного воображения. Предлагаемая техника самофутурирования относится к приемам конструирования будущего. Построение детально проработанного образа собственного будущего и образа себя как профессионала является одним из молодых способов стимулирования процесса профессионализации, особенно на ранних этапах. Нами разработаны принципы конструирования данной техники, программа реализации, результаты использования.

Особенности этапа профессиональной адаптации, позволяют предполагать необходимость его психологического сопровождения. Направления психологической поддержки на этом этапе связаны, во-первых, с формированием психологической готовности к педагогической деятельности как активно-положительного отношения к ней, во-вторых, с конструированием техник, соответствующих специфике адаптации, связанной с самостоятельным выполнением профессиональной педагогической деятельности и включенностью в новые социальные группы.

Нами предлагаются технологии сопровождения этого этапа – мониторинг профессионального становления и супервизорство, основной целью которого является осознание педагогом себя в профессиональной деятельности, принятие себя как профессионала, понимание своего взаимодействия с субъектами профессионально-образовательного процесса. Реализация супервизорской поддержки начинающего педагога предполагается решением множества задач, выбор которых осуществляется самим сопровождаемым. Среди них формирование (актуализация) социальной перцепции, рефлексии, концептуализация педагогического опыта, использование личностных ресурсов, формирование профессиональной саморегуляции и др.

В исследовании современных педагогов были выявлены их основные характеристики – низкий уровень самоактуализации (обращенность в прошлое,

высокая степень зависимости, конформности, внешний локус контроля); неспособность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию; ригидность установок, мышления и поведения, неспособность к субъект-субъектному взаимодействию. Снижение социальной защищенности педагогов, потеря перспектив ведет к изменению самооценки, нарушению социально-профессиональной идентичности.

Сопровождение педагогов имеет своей целью создание позитивного жизненного настроения, готовности к профессиональному развитию, уверенности в профессиональном будущем, решение проблем профессиональных стереотипов и других деструктивных явлений формирования адекватной самооценки, культуры научного мышления и профессиональных форм поведения. Анализ проблемы профессионального развития показал, что данный процесс неэффективен без сохранения целостности личности, нормального функционирования человека, его психического здоровья. Профессиональное самосохранение рассматривается нами как способность педагога противостоять негативно складывающейся социально-профессиональной ситуации, максимально актуализировать свой потенциал при возникновении риска дестабилизации профессиональной жизни, готовность к профессиональному самоизменению. Программа профессионального самосохранения педагога, как сопровождающая технология, включает исследование проблемы сохранения личностной целостности на разных этапах профессионализации, а также способы и приемы противостояния неблагоприятным факторам профессиональной среды и конструктивно-преобразующие стратегии самосохранения.

Таким образом, нами разработаны следующие формы реализации сопровождения и поддержки процесса профессионального развития:

- мониторинг профессионального становления как информационная основа на всех этапах профессионализации;
- на этапе профессионального образования – самофутурирование как способ формирования профессионального будущего и психологическое образование как поддерживающая среда;
- на этапе адаптации – супервизорство как метод осознания и концептуализации собственного опыта;
- на стадии профессионализации – тактики профессионального самосохранения как способы формирования оптимистического мировоззрения.

Разработанное теоретическое обоснование проблемы сопровождения, а также материалы, полученные в ходе экспериментальной работы позволили выйти на институциональный уровень ее решения – создание центра психологического сопровождения как актуальной социально-психологической инфраструктуры. Деятельность центра позволяет качественно проектировать и осу-

ществлять образовательный процесс и гарантировать права его субъектов на полноценное профессиональное развитие.

Подводя итоги отметим, что сущность проблемы профессионализации педагогов в изменяющихся социально-экономических условиях и модернизации системы профессионального образования заключается в необходимости реконструирования и адаптации представлений о профессиональном становлении педагога и изучении данного процесса с позиции развития его субъектности.

Причины проблемы связаны с выявленной закономерностью, согласно которой в течение профессиональной жизни педагога происходят изменения не только в деятельности, но и в субъектных характеристиках ее исполнителя. Невозможно стать субъектом раз и навсегда. Человеку приходится порождать себя в этом качестве в каждом своем действии. Образование субъекта профессионализации это перманентный процесс, не прекращающийся в ходе деятельности и относящийся к любому возрасту человека как деятеля.

Тенденции к обострению данной проблемы связаны с рядом взаимодействующих факторов: экономических, социальных, организационных и психологических. Последние из них выражаются в требовании отношения к себе не как к заведомо состоявшемуся профессионалу, имеющему постоянно высокий уровень эффективности профессионального развития, а как к субъекту собственного развития, детерминанты и результаты которого непрерывно меняются, но этим процессом можно и нужно управлять.

#### *Литература*

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л. И. Анцыферовой. – М., 1981.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М., 1977.
3. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М., 1994.
4. Вяткин Б. А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека. – Пермь, 2000.
5. Глуханюк Н. С. Психология профессионализации педагога. – Екатеринбург, 2000.
6. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. – М., 1993.
7. Ильин Е. П. Проблема способностей: два подхода к ее решению // Психологический журнал, 1993, № 3.
8. Конопкин О. А. Психологические механизмы саморегуляции деятельности. – М., 1980.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

10. *Осницкий А. К.* Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии, 1996, № 1.
11. *Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д., 1996.
12. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение. М., 1996.
13. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М., 1989.
14. *Hall D. T., Mirvis P. H.* The new career contract developing the whole person at midlife and beyond // Journal of Vocational Behavior. 1995. Vol. 35.

ББК Ю940  
УДК 37.015.324

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД<sup>1</sup>**

**Э. Ф. Зеер**

В психологии профессионального образования одной из острых проблем является взаимодействие многоплановых факторов, обуславливающих профессиональное становление личности. К факторам, детерминирующим этот сложный вероятностный процесс, относятся природная среда (географическое местонахождение человека и климатические условия), биологический и социальный факторы, собственная активность и случайное стечение обстоятельств и событий. Взаимодействие этих факторов происходит на фоне возрастных изменений в течение большей части онтогенеза человека.

Для решения проблем профессионального становления личности, обусловленных необходимостью профессионального самоопределения и выбора профессии, профессионального образования и повышения квалификации, профессионального роста и карьеры, профессиональной адаптации и достижения вершин профессионализма и многих других требуется определиться с ведущими смыслообразующими факторами [1, с. 75].

К ним относятся возрастные изменения человека во времени, развитие и преобразование ведущей деятельности субъекта, непрерывное профессиональное образование личности. Эти три фактора аккумулируют и социально-экономические условия, и мир профессий, и собственную активность личности,

---

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ – 03-06-00237Г.