

самовизначення: професійних схильностей, професійних мотивів і цінностей, образу «Я - професіонала».

This article presents the results of the formative experiment on the development of emotional orientation of the individual in the process of professional self-determination of students. Was established author's model of emotional orientation of the individual students of a technical profile, which became the basis of a model of development. Modern methods of training work with sand therapy and contributed to the development of associative cards emotional orientation of the individual, and thus the formation of the components of professional self: professional aptitude, professional motives and values, the image of "I - professional."

Статтю подано до друку 04.02.2013.

© 2013 р.

М. В. Косцова (г. Севастополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В условиях модернизации деятельности высших учебных заведений в Украине введена новая система ценностей и целей образования, основанная на идеях личностно-ориентированной педагогики. Все больше обговариваются темы гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования. Такая смена акцентов предусматривает отношение к студенту не как объекту, получающего знания и приобретающего систему умений и навыков, а как самоценному субъекту, способного к сознательному самосовершенствованию с учетом личных мотивов, интересов, способностей.

По мнению С.А. Дружилова именно «индивидуальный ресурс профессионального развития как некоторая совокупность свойств человека, рассматриваемая как внутренний потенциал (ресурс), который обеспечивает возможность успешного освоения профессии, высокоэффективную профессиональную деятельность и развитие профессионала» [2, с. 19].

В рамках изучения профессиональной рефлексии нами были выделены и экспериментально подтверждены компоненты профессиональной рефлексии студентов технических специальностей, а именно рефлексивность, профессиональную направленность личности: профессиональные склонности и мотивы, способность к прогнозированию, профессиональные знания и умения, а также профессиональная идентичность. Эти существенные компоненты профессиональной рефлексии студентов технического профиля подготовки, по нашему мнению, и являются индивидуальными ресурсами профессионального развития студентов, а также психологическими условиями формирования профессиональной рефлексии студентов в процессе профессионализации.

Проведем теоретический анализ формирования каждого из компонентов профессиональной рефлексии.

Методы формирования рефлексивности рассматриваются современными авторами по-разному, которые являются исходящими соответствующих теорий рефлексии. В целом, необходимым условием формирования рефлексии у студентов в процессе обучения, неформального образования является создание так называемой «рефлексивной среды», то есть условия, поощряют и стимулируют его выход в рефлексию, обращение к своему внутреннему миру, своему опыту. Именно таким образом формируется «рефлексивная позиция» студента, которая заключается в следующем: индивид прекращает привычный

способ деятельности и как бы «отходит в сторону», выходит за пределы «пространства» этой деятельности и начинает смотреть на нее со стороны, делает ее объектом рассмотрения, что позволяет ее «увидеть» по-новому и начать анализировать. Находясь в «рефлексивной позиции» у личности актуализируются сознательные мыслительные, мотивационные и личностные усилия [10].

В.Г. Аникина описывает основные этапы построения рефлексивной позиции как «открытие, воссоздание смыслов» [1, с. 5].

1 этап. Встреча с ситуацией. Остановка ситуации. На этом этапе личность испытывает состояние ступора, растерянности, тупиковости, невозможности нахождения выхода из сложившейся ситуации. Ситуация становится лично значимой, она начинает приобретать смысл. Появляется мотив ее осознания и понимания.

2 этап. Построение хронотопа рефлексии, появление состояния «Я - в -рефлексии». «Выход» из актуальной ситуации. Первая ориентировка в возникшей проблеме. Чаще всего личность начинает описывать время, обстоятельства, пространство, где она находится, и создавать представление о своем месте в ситуации.

3 этап. Построение рефлексивных позиций. Одно из наиболее «ранних» построений - это рефлексивная позиция «Я – не – в -рефлексии» («Я - реальное», «Я - в прошлом», «Я – в -будущем»). Затем, по ходу разрешения возникшей проблемности, могут строиться рефлексивные позиции: «Другой», «Я - Другой», «Не -Я» и т. д.

4 этап. Осуществление рефлексивного построения относительно рефлексивных позиций. Здесь происходит создание образа, модели, схемы рефлекслируемой реальности. Рефлексивное построение на этом этапе может стать результатом рефлексии.

5 этап. Выстраивание рефлексивных отношений и получение результата рефлексии. На этом этапе активность направлена на организацию взаимосвязи между рефлексивными построениями с целью дальнейшего преобразования рефлексивной реальности за счет возникновения нового представления о ней (знания, модели, представления и т. д.). Важно отметить, что этот этап проявления рефлексии - получение нового - возможен, если осуществится «расширение», изменение хронотопа рефлексии за счет «вторжения извне некоторых добавочных кодов и наличия внешних толчков, сдвигающих контекстную ситуацию», в результате «процесса достраивания ситуации», «расширения смыслового поля и рефлексивных позиций» личности [1].

6 этап. Включение результата рефлексии в преобразование реальности (внутренней и внешней). Данный этап - один из важнейших в рефлексивном процессе, на это указывал еще Г. П. Щедровицкий. Он писал: «Рефлексия стала трактоваться как особый вид кооперации, причем ядром и сутью процесса рефлексии естественно стала именно вторая процедура, то есть «рефлексивное возвращение» и первая, то есть «рефлексивный выход», стала рассматриваться лишь как условие и предпосылка самой рефлексии» [10, с. 119].

Следовательно, к принципам формирования рефлексивности как способности к рефлексии можно отнести следующие: вербализация, произвольная установка на рефлексии, объективизация, отстраненность от ценностных установок, сохранение содержания рефлекслируемого объекта. Исходя из этих принципов, наиболее эффективными методами развития рефлексивности являются те, с помощью которых субъект входит в «рефлексивную позицию», а именно: рефлексивный практикум, внутренний полилог, рефлексивный анализ, тренинг, интерактивные методы обучения.

Содержательным компонентом профессиональной рефлексии является профессиональная направленность личности студентов. Развитие внутренней мотивации, профессиональных склонностей, и в целом, психологической готовности к профессиональной

деятельности является одним из условий успешной профессионализации личности, а также компонентом профессиональной рефлексии студентов технических специальностей.

Развивая представление о внутренней мотивации, согласно мнению исследователей: Р. Вудвортса [15.], Э.Л. Дисси [12] и Р.М. Руаяном [13] высказали гипотезу о существовании двух фундаментальных мотивационных тенденций: потребностей к самодетерминации и компетентности. Согласно этой гипотезе, человек имеет врожденную тенденцию к выполнению таких видов активности, которые дают ему ощущение наличия личностной каузальности и мастерства. Когда он вовлекается в такие виды деятельности, то можно говорить о внутренне мотивированном поведении. Применение денежных вознаграждений приводит к тому, что человек начинает считать, что не он сам, а эти вознаграждения являются причинами его поведения. Происходит экстернализация локуса причинности, фрустрация потребностей в самодетерминации и компетентности и, как следствие, уменьшение внутренней мотивации.

Р. Уайт предложил концептуально более разработанную модель на эту же тему. Он ввел понятие «компетентность» (competence), объединяющее такие виды поведения, как ощупывание, осматривание, манипулирование, конструирование, игра, творчество. Он считает, что все эти виды поведения, при выполнении которых организм не получает никаких видимых подкреплений, преследуют одну цель: повышение компетентности и эффективности человека. Силой, детерминирующей это стремление к компетентности, является «мотивация через чувство эффективности» (effectance motivation) [14].

Соответственно, мотивация будет внутренней лишь тогда, когда субъект локализует причину своих действий в себе, считает себя компетентным и включенным в систему значимых отношений. Таким образом, была получена мотивационная линия [5, С. 12] (рис. 1.).

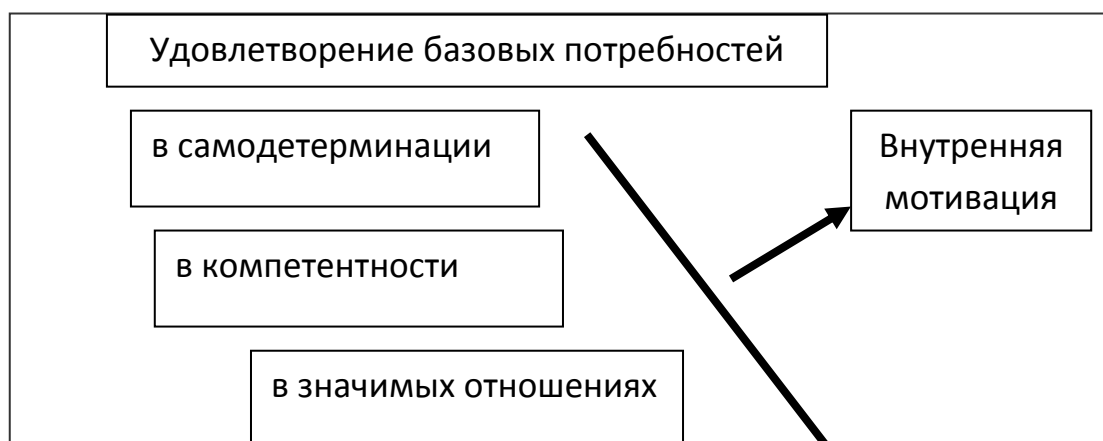


Рис. 1. Мотивационная линия В.А. Климчука

В.Я. Кикоть и В.А. Якунин в рамках изучения формирования специалиста на этапе подготовки разделяют цели обучения и цели учения. Первые задаются извне и выявляют общественные запросы и ценности, которые по отношению к студентам являются внешними. Вторые определяются индивидуальными потребностями, сформировавшимися на основании их предшествующего опыта. Обе цели могут совпадать лишь в идеальном случае, когда первые воспроизводят себя в структуре индивидуальных мотивов [4].

Формирование образа профессионального Я как целостного свойства личности, ее профессиональной тождественности, также обуславливается развитием рефлексии. По мнению Л.Б. Шнейдер: «... профессиональная идентичность есть самореферентность, т.е. ощущение и осознание уникальности функционального и экзистенциального Я в его

профессиональном служении и неповторимости личностных и профессиональных свойств, при наличии принадлежности социальной и профессиональной реальности» [9, с. 3].

Отдельные компоненты авторского тренинга профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер объединяются в целом на единой модели профидентичности. Эта модель помогает студентам - будущим психологам тренироваться одновременно в плоскости поведения, профессиональных действий, эмоциональных отношений, так и в когнитивной плоскости, при этом воедино связываются три составляющих: Я и дело, Я и другие, образ Я.

Таким образом, непосредственно процесс профессиональной идентификации связан с формированием у студента модели профессии, модели профессиональной деятельности как совокупности представлений субъекта труда об условиях, целях и способах реализации деятельности в рамках той или иной деятельности.

Ориентируясь на труды С.А. Дружилова [2, с. 193], можно выделить упрощенную трехкомпонентную психологическую модель профессии: модель профессиональной среды, которая включает в себя объект и предмет труда, средства труда, профессиональные задачи, условия труда; модель профессиональной деятельности как системы образов взаимодействия человека с профессиональной средой, а также образов целей, результатов, способов и достижений и др. В нашем случае – это модель взаимодействия в сферах «Человек-Техника», «Человек - Знак» и «Человек-Человек»; модель самого человека-профессионала как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности, которая включает систему его свойств и отношений, осознание из и, как результат, профессиональная Я-концепция.

Формирование прогностического потенциала личности студента технического вуза – насущная задача профессиональной подготовки. С одной стороны современные условия функционирования производства требуют от инженеров готовности к взаимодействию со сложным производственным оборудованием и умениями: самостоятельно решать актуальные профессиональные задачи; анализировать ситуацию и интенсивно использовать все возможные информационные ресурсы; адекватно реагировать на возникающие профессиональные проблемы; прогнозировать дальнейшую работу в системе «Человек - Техника». А с другой стороны процесс дальнейшего планирования своей профессиональной деятельности, своей карьеры.

Необходимо отметить, что в изученной нами научной литературе мы не встретили исследования, специальным предметом которых являлись бы способы, механизмы формирования прогностических умений. Однако в ряде работ можно выделить описание процессов, которые положены в основу формирования прогностических умений. Условно эти исследования можно разделить на два направления, различающиеся подходом к ним со стороны психологии и педагогики.

Первое (Ю.М. Краева [6], Л.А. Регуш [8], и др.) связано с объяснением развития прогностических умений и способностей в процессе профессионального развития, при котором обучение выступает в качестве условия. Эти исследователи доказывают, что развитие способности прогнозирования осуществляется по спирали. Например, «качества мыслительных процессов, составляющие ядро способности прогнозирования, создают возможность для формирования нового уровня данной способности: через овладение специальными знаниями формируется способность к прогнозированию нового круга явлений - педагогических» [8, с. 35]. Однако здесь не рассматривается, какие изменения в процессе обучения необходимо произвести, чтобы развитие проходило более эффективно.

Второе направление рассматривает в качестве предмета сам процесс обучения прогнозированию, его закономерности, а психические свойства студента на различных ступенях его развития выступают лишь как условия, которые должны быть учтены (Т.В. Дымова [3], Н.Н. Осипова [7] и др.). Общим для указанных работ является определение сферы деятельности преподавателя как управляющего блока, а сферы деятельности студента как управляемого, а формирование сводится к усвоению прогностических действий.

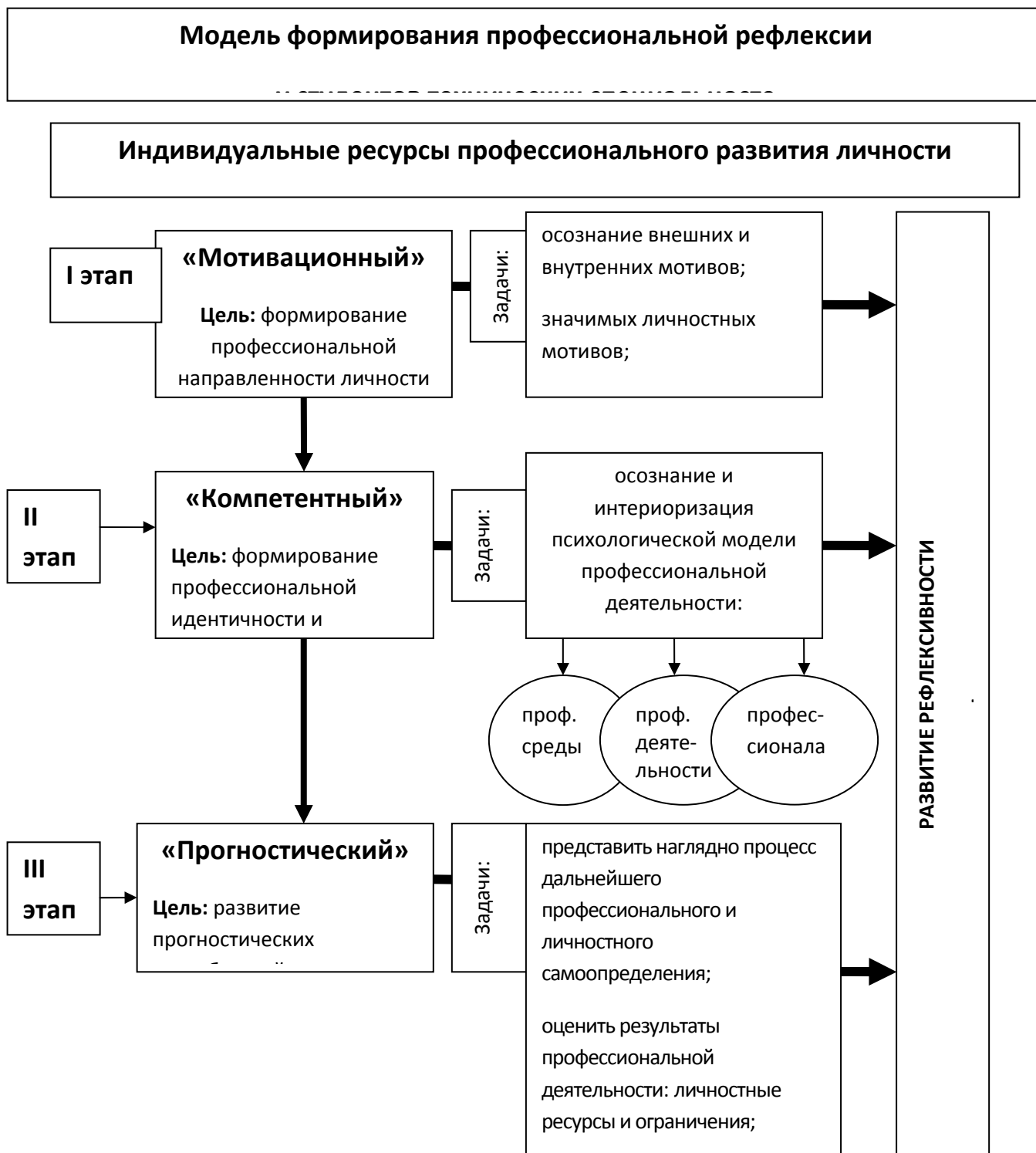


Рис. 2. Модель формирования профессиональной рефлексии у студентов технических специальностей

Таким образом, в модели формирования прогностических способностей многие авторы выделяют следующие блоки: содержательно-информационный (овладение знаниями – основаниями для прогнозирования), деятельностно-технологический (овладение операциональными компонентами прогностической деятельности) и интеллектуально-творческий (целенаправленное развитие качеств мыслительных процессов, необходимых для успешного осуществления прогностической деятельности) [7].

Исходя из выше сказанного, рефлексивные процессы включены в регуляцию практически всех сфер человеческой активности. Поэтому профессиональная рефлексия, по нашему мнению, опосредуется двумя регуляторами профессиональной деятельности: «образом объекта», в данном случае системы «Человек-Техника», и «образом самого субъекта». Следовательно, формирование профессиональной рефлексии студентов технических компонентов должно проходить через актуализацию всех компонентов: способности к рефлексии (рефлексивность), профессиональной направленности личности, профессиональную идентификацию и компетентность, способности к прогнозированию и соответственно можно выделить четыре содержательных блока ее формирования: мотивационный, компетентный, прогностический и рефлексивный (Рис. 2.).

Исходя из предложенной модели, была разработана авторская программа по формированию профессиональной рефлексии у студентов технических специальностей.

Литература

1. Аникина В. Г. Рефлексивный тренинг как средство разрешения конфликтных ситуаций / В.Г. Аникина // Культурно-историческая психология. - М.: Издательство МГППУ, 2009. - №3. - С. 5-7.
2. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С.А. Дружилов. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр» - 2011. – 296 с.
3. Дымова Т.В. Обучение педагогическому прогнозированию / Т.В. Дымова // Научный вестник Юга России. - Астрахань, 1998. - С. 24-26.
4. Кикоть В.Я., Якунин В.А. Педагогика и психология высшего образования: учебник / В.Я. Кикоть, В.А. Якунин. - СПб.: СПбГУ, 1996. – 320 с.
5. Климчук В.А. Тренинг внутренней мотивации / В.А. Климчук. – СПб.: Речь, 2006. – 76 с.
6. Краева М. Ю. Динамика прогностических способностей у студентов-психологов в образовательном процессе вуза: автореф. дис. на соискание начн. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / М. Ю. Краева. Ставрополь, 1999. - 26 с.
7. Осипова Н.Н. Подготовка учителей начальных классов к прогностической деятельности в обучении математике младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Осипова Наталья Николаевна: Пенза, 2000 - 145 с.
8. Регуш Л. А. Прогнозирование как познавательная способность. — в сб.: Проблемы развития познавательных способностей / Под ред. А.И. Раева. - Л., 1983. - С. 33-45.
9. Тренинг профессиональной идентичности: руководство для преподавателей вузов и практикующий психологов / Автор-составитель Л.Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство Московского НПО «МОДЭК», 2008. – 208 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
10. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. - М., 2005 – 800 с.
11. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия /Исследования речемыслительной деятельности Г.П. Щедровицкий.- Алма-Ата, 1974.- С. 12-28.
12. Deci E.L. The psychology of selfdetermination. Toronto: Lexington Books, 1980.
13. Ryan R.M., Connell J.P. Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains // J. Pers. Soc. Psychol. 1989. - V. 57. - P. 749-761.
14. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychol. Rev. 1959. - V. 66. - P. 297- 333.
15. Woodworth R.S. Dynamics of behavior. N.Y.: Holt, 1958.

У даній статті представлена психологічна модель формування професійної рефлексії студентів технічних спеціальностей. Викладено основні підходи до формування основних компонентів професійної рефлексії студентів - майбутніх інженерів. Формування професійної рефлексії у студентів технічних спеціальностей має проходити через актуалізацію всіх компонентів: здатності до рефлексії (рефлексивність), професійної спрямованості особистості, професійної ідентичності та компетентності, здатності до прогнозування. У моделі формування професійної рефлексії студентів технічних спеціальностей ми виділяємо чотири змістовних блоку її формування: мотиваційний, компетентний, прогностичний та рефлексивний.

This paper presents a psychological model of professional reflection of engineering students. The basic approaches to the formation of the main components of the professional reflection of students - future engineers. Formation of professional reflection in engineering students must pass through the actualization of all components: the capacity for reflection (reflexivity), professional orientation identity, professional identity and competence, the ability to predict. In the model of the formation of professional reflection engineering students, we identified four substantial block of its formation: motivational, competent, forward-looking and reflective.

Статтю подано до друку 04.02.2013.

© 2013 р.

В. М. Лис (г. Севастополь)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Современные проблемы социально-экономического развития Украины требуют от выпускников высших учебных заведений владения конструктивными подходами, эффективными моделями и продуктивными психологическими технологиями самопознания и саморазвития для выполнения будущих профессиональных функций. Высшая школа должна сформировать у студентов знания, умения и навыки, которые будут способствовать его профессиональному росту и позволят конкурировать в современном рынке труда.

В связи с этим, становится актуальным исследование феномена профессионально-педагогической идентичности у студентов технических университетов – будущих преподавателей высшей технической школы, как механизма профессионального, педагогического и личностного становления и саморазвития. Профессиональное самоопределение выступает отправной точкой в профессиональном становлении и формировании профессиональной и профессионально-педагогической идентичности студентов технических университетов. Обнаружение и построение собственной профессиональной идентичности, было, есть и будет актуальной проблемой, встающей перед человеком в период его профессионального самоопределения.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что феномен «профессиональное самоопределение» и «профессиональная идентичность» нашел отражение в исследованиях К.А. Абульхановой-Славской [1], Е.И. Головахи [3], Е.А. Климова [7], И. Кона [8], Н.С. Пряжниковой [10], С.Л. Рубинштейна [11]. Понятие «профессиональная идентичность» рассматривались Е.П. Ермолаевой [6], А.С. Назыровым [9], Н.С. Пряжниковым [10], Л.Б. Шнейдер [13]. Профессиональная самоидентификация и идентификация педагога