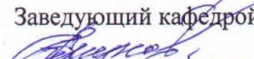


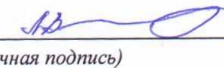
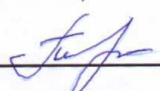

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Ишимский педагогический институт им. П.П.Ершова  
(филиал) Тюменского государственного университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
Кафедра педагогики и психологии

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК  
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ  
Заведующий кафедрой к.п.н., доцент  
 Е.В.Слизкова

«ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ СПО»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ  
Магистранта 3 курса заочной формы обучения  
Бабасовой Айслу Сагнаевны  
Направление подготовки: 44.04.01 – Педагогическое образование  
(степень -магистр)  
По профессионально-образовательной программе  
«Среднее профессиональное педагогическое образование»

Научный руководитель д.п.н., профессор	<u>24.10.16</u> (дата)	 (личная подпись)	<u>Л.В.Ведерникова</u> (расшифровка подписи)
Рецензент к.п.н., доцент	<u>24.10.16</u> (дата)	 (личная подпись)	<u>О.А.Поворознюк</u> (расшифровка подписи)
Магистрант	<u>24.10.16</u> (дата)	 (личная подпись)	<u>А.С.Бабасова</u> (расшифровка подписи)

Ишим, 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	с. 3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ СПО.....	с. 8
1.1 Профессиональная рефлексия как психолого-педагогический феномен.....	с. 8
1.2 Сущность и содержание профессиональной рефлексии студентов СПО.....	с.20
1.3 Педагогические условия формирования процесса рефлексии у студентов СПО.....	с. 27
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	с. 37
ГЛАВА 2. ОПЫТ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В СПО.....	с. 38
2.1 Диагностика уровня сформированности профессиональной рефлексии у студентов СПО.....	с.42
2.2 Содержание и организация экспериментальной работы по формированию профессиональной рефлексии у студентов СПО.....	с. 59
2.3 Анализ результатов эксперимента по формированию профессиональной рефлексии у студентов СПО.....	с. 61
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	с.64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	с. 65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	с. 67
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	с. 73

## **ВВЕДЕНИЕ**

XXI век в стремительном развитии науки, техники, компьютерных и коммуникационных технологий несколько девальвировал личность человека. Нравственные коллизии, обесценивание системы человеческих ценностей, экономический кризис привели к негативным тенденциям в системе образования, содержание которой в первую очередь должно быть направлено на формирование развитой личности, ее мировоззрения, духовно-нравственных ценностей, сознания, на овладение жизненным опытом и способности к регуляции ежедневного социального поведения. Решение задач, поставленных перед системой образования России процессами государства, кардинальными изменениями в общественно-политической и экономической жизни российского общества зависит от последовательной демократизации и гуманизации отношений всех участников образовательного процесса, что, в свою очередь, требует должного развития профессиональной рефлексии студентов. В связи с этим встает задача выяснения психологических условий, от которых зависит развитие профессиональной рефлексии будущего специалиста.

Современные теоретические и экспериментальные исследования, научные обобщения педагогической практики свидетельствуют, что в общей системе профессионально важных качеств личности профессиональная рефлексия является основной. Ведь эффективность работы индивида зависит от характера его отношений с сотрудниками, руководством. Среди разнообразных трудностей и проблем, которые возникают в профессиональной деятельности, сложные связанные с организацией межличностного взаимодействия.

Готовность к профессиональной деятельности обязательно предполагает развитие потребности в профессиональном рефлексивном самосовершенствовании. Это естественно, ведь уровень подготовки специалиста зависит не столько от его профессиональной подготовки, сколько от того, как он сумеет ее применить, от личностных возможностей в проблемных ситуациях.

Умение адекватно оценить и проанализировать ситуацию взаимодействия – это одновременно способность наблюдать за социальным и материальным окружением, замечать его наиболее информативные признаки, правильно интерпретировать социально-психологическое содержание определенной ситуации. Важно также уметь выявлять собственные ошибки и недостатки профессионального взаимодействия, находить оригинальные способы их преодоления. Отсюда очевидно, что успешность профессиональной деятельности зависит прежде всего от развития профессиональной рефлексии: высокий уровень ее развития придает уверенности в своих силах, способствует произвольному управлению своим поведением, активности, уравновешенности и выдержке в общении.

Следует отметить, что рефлексия является предметом исследования многих наук, прежде всего философии и психологии. В философии рефлексия определяется как вид познания, способ теоретического мышления, форма теоретической деятельности. Рефлектировать – значит обращать сознание на себя, размышлять над своим психическим состоянием, отражать самого себя, то есть заниматься самоотражением. М.И. Борушевский, Л.С. Выготский, И.С. Кон, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Э.Г. Юдин и др. предлагают рассматривать рефлексию как систему отношений человека к самому себе, другим и как одну из важнейших характеристик самосознания.

В психологии проблематика профессиональной рефлексии лежит на перекрестке таких более широких научных проблем: психологии личности (самосознания, нравственного самосознания), психологии мышления, проблем социальной психологии (ведь генетически рефлексия возникает как взаимоотображение субъектов в социальном контакте).

Рефлексивные возможности составляют основу совместной деятельности людей. В группах разного уровня они исследованы недостаточно. В этом аспекте особого внимания исследователей требует изучения психологических, педагогических особенностей рефлексии в профессиональной деятельности студентов СПО.

**Актуальность исследования predetermined:**

- Существующими требованиями, предъявляемыми современным обществом к уровню сформированности профессиональной рефлексии выпускника СПО и недостаточным качественным состоянием формирования профессиональной рефлексии специалиста в образовательном процессе СПО;

- активным внедрением в образовательный процесс СПО компетентностного подхода и неразработанностью диагностической и методической базы, формирование профессиональной рефлексии в образовательном процессе СПО;

- необходимостью формирования профессиональной рефлексии специалистов в образовательном процессе СПО и неразработанностью педагогических условий формирования профессиональной рефлексии специалистов.

**Объектом исследования** - процесс формирования профессиональной рефлексии у студентов в образовательном процессе СПО.

**Предмет исследования** – педагогические условия и способы формирования профессиональной рефлексии у студентов в образовательном процессе СПО.

**Гипотеза исследования** – состоит в том, что процесс формирования профессиональной рефлексии будет эффективной, если:

- уточнены понятие и сущность «профессиональной рефлексии у студентов СПО»;
- разработаны и реализованы педагогические условия
- выявлены способы формирования профессиональной рефлексии у студентов СПО
- Разработаны и внедрены тренинги для формирования профессиональной рефлексии у студентов СПО

**Цель исследования** – выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить совокупность педагогических условий и способов формирования профессиональной рефлексии у студентов СПО.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

- Выявить состояние проблемы формирования профессиональной рефлексии в педагогической теории и практике.
- Определить сущность и содержание формирования профессиональной рефлексии у студентов СПО в образовательном процессе.
- Выявить, экспериментально разработать и реализовать педагогические условия и этапы, обеспечивающие формирование профессиональной рефлексии у студентов СПО

#### **Методы исследования:**

- *теоретические методы:* сравнительно-сопоставительный, ретроспективный анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, логико- методологический анализ основных понятий; обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта;
- *эмпирические методы:* опытно-экспериментальная работа, включавшая в себя диагностический, констатирующий и формирующий этапы; наблюдения, опрос, тестирование, анкетирование, статистический и качественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

**Проблема исследования** - поиск педагогических условий и способов успешного формирования профессиональной рефлексии у студентов в образовательном процессе СПО.

#### **Научная новизна исследования**

- конкретизировано понятие «профессиональная рефлексия» у студентов СПО
- раскрыта сущность и содержание профессиональной рефлексии у студентов СПО
- Определены и экспериментально проверены этапы, способствующие формированию профессиональной рефлексии у студентов СПО, проверены педагогические условия.

Диссертационное исследование осуществлялось в период с 2014 по 2016гг. и включает 3 этапа

1.Поисково- теоретический: выбор и осмысление темы; изучение и анализ философской, психолого-педагогической литературы; определение проблемы, цели, объекта, предмета исследования; отбор методов исследования; определение гипотезы; задач и поэтапное построение эксперимента.

2.Опытно-экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента; проведение формирующего эксперимента; проверка гипотетического предположения; обработка полученных результатов.

3.Оформительно-аналитический: проведение контрольного эксперимента; обработка и систематизация материала; формулировка выводов и литературное оформление диссертационного исследования.

**Практическая значимость:** результаты исследования могут быть использованы преподавателями СПО при формировании профессиональной рефлексии у студентов СПО.

#### **Апробация и внедрение результатов исследования**

- статья «Формирование профессиональной рефлексии у студентов СПО» в журнале Студенты вуза и производства.
- участие в благотворительном фонде Владимира Потанинина.

**Структура работы включает** введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ СПО**

## **1.1 Профессиональная рефлексия как психолого-педагогический феномен**

В последние годы в психологии значительно возрастает интерес к изучению проблемы рефлексии. Это связано со значительными изменениями в общественно-политической, экономической и духовной жизни, перестройкой социальных отношений, что привело к отказу людей от устоявшихся стереотипов мышления и поведения, к потребности в стимулировании развития активного, творческого отношения к себе, своей деятельности. К тому же, рефлексия является одним из главных психологических механизмов профессиональной деятельности личности.

В настоящее время высоким социальным запросом пользуются именно специалисты, которые обладают практико-ориентированными компетенциями, способные на творческое преобразование действительности, а также профессиональное саморазвитие и самосовершенствование. Учитывая это, в образовательном пространстве растут требования к профессионализму специалистов, что, в свою очередь, усиливает внимание представителей психологической науки к проблеме профессиональной рефлексии. Ведь одной из ее важных функций является обеспечение развития у будущего специалиста-психолога осознанного отношения к профессиональной деятельности. Более того, профессиональная рефлексия имеет важную социальную, научную и практическую значимость, поскольку благодаря ей формируются ценности, которые определяют гуманистическую направленность будущего специалиста. В то же время она является средством познания собственных профессиональных возможностей студентом и способствует становлению его индивидуального стиля деятельности.



Теоретический анализ литературы показал, что категория рефлексии как предмет научного исследования имеет долгую философскую предысторию, очень короткую психологическую и совсем небольшую педагогическую.

Философское понимание понятия «рефлексия» развивалось в направлении изучения внешних, социальных воздействий на внутреннее самопознание, самопонимание человека. Например, Аристотель считал рефлексией чертой божественного разума, который производит свой предмет, отражается в нем, познает на этой основе свою сущность; Р. Декарт – способностью человека сосредотачиваться на содержании собственных мыслей, умением углубляться в самого себя, абстрагируясь от своей деятельности и способом его выявления, в результате чего в уме возникают идеи этой деятельности; Лейбниц – деятельностью, способностью монад и апперцепции к осознанию представлений собственного содержания; И. Кант считал, что рефлексия содержит основу возможности объективного сравнения представлений друг с другом; И. Фихте рассматривал ее как научное знание о самом себе; Гегель – взаимное отражение одного в другом, внутреннего во внешнем, и, наоборот, внешнего во внутреннем; Плотин – как нечто противоположное практике, углубление во внутреннюю сущность предмета субъективности. Дж. Локк считал рефлексией отображением, как переносом осознаваемых внутренних деятельностей души в сферу божественного, умного, что выполняет следующие функции: получение знаний о внутренних деятельностях человека и осознание этих деятельностей. Рефлексия, согласно Гуссерлю, есть название для актов, в которых поток переживания со всеми его разнообразными событиями становится ясно понятным и таким, что анализируется. Иными словами, рефлексия является методом для познания, она возникает и формой саморазвертывания духа, и возвращением субъекта к самому себе после выхода из себя в свою противоположность [Романец 2003].

В исследованиях современных известных философов И. Ладенко, В. Лекторского, А. Огурцова, А. Спиркина, В. Швирёва, М. Мамардашвили рефлексия рассматривается не только в традиционных онтологическом и гносеологическом аспектах, но и в аксиологическом, философско-

антропологическом, а также в контексте проблематики сознания и деятельности [Алексеев 1987, с. 3-13].

Наиболее полно и последовательно освещаются онтологическая и гносеологическая составляющие рефлексии в подходах М. Мамардашвили и В. Лекторского. Для М. Мамардашвили смысл и основная функция философствования заключается в рефлексивном осмыслении человеком опыта своего индивидуального бытия с помощью системы категорий и по законам движения мысли, разработанных в философии. Взятая в таком контексте рефлексия антропологизируется, становится средством понимания субъектом собственного бытия и мышления, его отношением к мышлению, к миру внешних объектов [Мамардашвили 1992]. В. Лекторским рефлексия рассматривается прежде всего в плане познания, как его основное средство, а вторичным сказывается ее функция самопонимания. Но в контексте самопонимания рефлексия сохраняет акцентированный автором гносеологический оттенок: для субъекта рефлексия является средством самопознания, понимания основ собственного мышления, а не осознание своего бытия в мире [Хайянен 2005].

Итак, в современной философии рефлексия является одновременно формой существования философского знания, основным методом его получения, а также средством взаимодействия с чистыми отраслями знаний.

Начиная с 20-х гг. прошлого века рефлексия стала предметом собственно психологических исследований. При этом психологи рассматривают рефлексии не только как процесс самопознания субъектом самого себя, своего внутреннего мира, но и как процесс выяснения личностью того, как другие воспринимают его личностные особенности. Так, еще Л.С. Выготский считал, что новые типы связей и соотношений высших психических функций предусматривают в качестве своей основы рефлексии, отражение собственных процессов в сознании [Выготский 1984].

С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что возникновение сознания связано с выделением из жизни и непосредственного переживания рефлексии на окружающий мир и на самого себя. Он отмечал также, что с появлением

рефлексии формируется особый способ существования человека в мире и его отношение к миру: рефлексия будто приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за его пределы. С этого момента каждый поступок приобретает характер философского суждения о жизни, «... здесь начинается либо путь к духовному опустошению или другой путь – к построению моральной, человеческой жизни на новой, сознательной основе» [Рубинштейн 1989, с. 214].

Среди базовых направлений психологического исследования рефлексии можно выделить следующие:

1) деятельностное направление, сущность которого заключается в рассмотрении рефлексии как компонента структуры деятельности (Л.С. Выготский [Выготский 1984], А.Н. Леонтьев [Леонтьев 1983]);

2) исследование рефлексии в контексте проблематики психологии мышления как единицы умственных действий (И.Н. Семенов, Ю.Н. Степанов [Семенов 1983] и др.);

3) анализ рефлексивных феноменов в структуре совместной деятельности, в том числе, как феномен группового взаимодействия (М.И. Найденев [Найденев 2008]);

4) рефлексия как инструментальное средство организации деятельности учения (О.С. Анисимов [Анисимов 1994] и др.);

5) личностное направление, где рефлексивное знание рассматривается как результат осмысления собственной жизнедеятельности (Е.В. Хайянен [Хайянен 2005]);

6) генетико-моделирующее направление исследования рефлексии (С.Д. Максименко [Максименко 2000] и др.);

7) «системомыследеятельностный» подход, согласно которому рефлексия есть форма мыследеятельности, что позволяет установить отношения между связями объектов (Г. Щедровицкий [Щедровицкий 2001]);

8) анализ рефлексивных закономерностей и механизмов управленческой деятельности и управления в целом (А.В. Карпов [Карпов 2002], В.Е. Лепский [Лепский 2001]);

11) анализ рефлексии как определенной человеческой способности, что позволяет человеку широко видеть и предвидеть горизонты своего существования (Р. Холланд [Holland 1990] и др.).

Итак, можно констатировать широту и разнообразие психологических подходов к пониманию понятия «рефлексия», неопределенность понятийного аппарата и места в системе психологических понятий, довольно слабая разработка собственно методических аспектов проблемы. При этом следует отметить, что в современных психологических разработках проблема рефлексии рассматривается, по крайней мере, в трех направлениях [Алексеев 1986, с. 6; Карпов 2002, с. 24; Щедровицкий 2001]:

– при изучении мышления, когда человек обнаруживает условия и основы системы собственных знаний и мышления, приобретает способность мыслить о том, как мыслить, знать то, что знает (интеллектуальная рефлексия или рефлексия мышления);

– при изучении самосознания, при самоопределении субъекта относительно собственного представления о себе, когда устанавливаются внутренние ориентиры и способы разграничения «Я» и «не Я», когда человек становится сам для себя объектом управления. А рефлексия становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста (личностная рефлексия);

– в процессах коммуникации и кооперации, то есть общих действиях и их координации, когда рефлексия является способом понимания себя через другого, когда партнеры не только прогнозируют действия друг друга, но и, корректируют свои действия, могут влиять на другого (межличностная или социальная рефлексия).

Итак, рефлексия охватывает процессы коммуникации, самосознания и осмысления. Она является гарантом положительных межличностных контактов в обществе. С.Л. Рубинштейн определял ее как погружение в глубины «самого

себя». Ученый считал, что именно поэтому рефлексия приостанавливает поток жизни человека и выводит мысленно за его пределы. Б.Г. Ананьев в своих работах отмечал, что изучение проблемы развития рефлексии имеет чрезвычайно большое значение для решения задач воспитания и самовоспитания человека [Ананьев 1968, с. 17].

Однако многие ученые имеют иную точку зрения относительно понимания понятия «рефлексия». Как утверждал К. Роджерс, рефлексивные процессы активизируют внутреннюю жизнь человека, делают его целостным и помогают гармонизировать и стабилизировать эмоции путем мобилизации волевых усилий [Роджерс 1994]. По мнению Б.Ф. Ломова, рефлексия способствует формированию партнерских качеств личности, таких, как проницательность, отзывчивость, терпимость, понимание других [Ломов 1984]. А. Асмолов считает, что рефлексия является важным фактором самосовершенствования [Асмолов 1990].

Таким образом, в психологии сложилось понимание рефлексии как универсального объяснительного принципа объяснения других базовых процессов: категоризации, интерпретации, коммуникации, межличностного восприятия и познания человека человеком, кооперации деятельности и соорганизации позиций взаимодействующих субъектов, идентификации конфликтных личностных смыслов как единиц самосознания, осознания и преобразования самоотношений. Рефлексия – это не просто произвольное или непроизвольное осознание личностью определенных признаков, содержаний сознания, самосознания, побуждений или деятельности, а активное, целенаправленное осознание основ этих характеристик, выяснение, выявление их причинно-следственной связи.

Рефлексии присущи такие феноменологические характеристики:

- 1) функция совершенствования;
- 2) осознанность протекания рефлексивных процессов;
- 3) способность рефлексии выступать в качестве момента развития любой деятельности и ее субъекта.

Теоретический анализ показывает, что понятие рефлексии часто применяют в педагогической литературе, особенно в связи с определением Сущности педагогической деятельности. Так, О.С. Анисимов [Анисимов 1994], В.О. Дегтярь [Дегтярь 2006], Л.В. Яковлева [Яковлева 1991] и др. указывают в своих исследованиях на важность рефлексии для процесса профессионального становления будущего специалиста.

Рефлексия, как считают психологи и педагоги, значительно влияет на развитие личности. Во-первых, рефлексия дает целостное представление, знания о содержании, способы и средства своей деятельности, во-вторых, позволяет критически отнестись к себе и своей деятельности; в-третьих, делает человека (студента) субъектом своей активности.

Разные определения этого понятия не противоречат друг другу, однако, в каждом из них подчеркиваются лишь отдельные стороны. Понятие «рефлексия» буквально означает «обращение назад», «отражение». Рефлексия касается осмысления человеком своего Я, собственного сознания, своих собственных действий и их законов. Сюда относятся такие явления, как самопознание, самоанализ, переосмысление и повторный осмотр своего мнения о себе, других людях и о том, что, по мнению субъекта, думают о нем другие люди, как они его оценивают и к нему относятся.

Особый интерес в последнее время вызывает феномен профессиональной рефлексии, ее место в различных видах профессионального мышления и деятельности, и взаимосвязь с профессиональным самоопределением и профессиональным мастерством [Варбан 1998; Дударенко 2003; Максименко 2000; Черный 2002]. Профессиональная рефлексия направлена на осознание себя как личности и профессионала; осознание своих действий, поведения имиджа и прогнозирования последствий воздействия; осознание содержания запроса клиента; сущности и глубинного смысла этого запроса; осознание содержания ситуации клиента и возможных средств ее развития; моделирование последствий и прогнозирования действий клиента и т.д. [Повьякель 1998, с. 4-5].

Разнообразие подходов авторов к разработке проблемы профессиональной рефлексии свидетельствуют о сложности и многомерности исследуемого феномена. Первые исследования данной проблемы связаны с интроспективным направлением, возникший в рамках эмпирической психологии. Рассматривая рефлексию подобно философам в гносеологическом аспекте, то есть как способ научно-психологического познания, представители психологии сознания одновременно пытались отделить от нее предмет собственного психологического исследования, поскольку считали, что рефлексия искажает естественность психических процессов. Под таким углом зрения рефлексия рассматривалась не как особая активность сознания, а как методическое (процедуры самонаблюдение) и методологическое (категория сознания) достижения психологии.

Способность к профессиональной рефлексии формируется у субъекта постепенно и развита у людей неодинаково. По глубокому убеждению Е.В. Черногo, профессиональная рефлексия – это вывод на когнитивный уровень субъективных переживаний, связанных с профессиональной деятельностью, которая предусматривает:

- 1) осознание и понимание всей структуры своих взаимоотношений со всеми субъектами;
- 2) осознание особенностей взаимоотношений всех субъектов в организации как системы;
- 3) осознание степени своей профессиональной компетентности, учитывая уровень знаний, а также коммуникативных умений и навыков [Черный 2002].

Профессиональная рефлексия является проявлением сознания личности «на саму себя», той основой, которая связывает функциональность профессиональной деятельности с важнейшими с профессиональной точки зрения составляющими – интересами, потребностями, предпочтениями. Она отличается теоретическим мышлением, духовной внутренней наполненностью, единством эмоционально-

чувственной и логической составляющих, объективно субъективным характером, динамичностью.

На операционном уровне профессиональная рефлексия – это самопознание, оценка и анализ своего профессионального Я, поиски личностного смысла и методологических сущностей профессиональной деятельности – от смысла отдельных действий и поступков в его сути и смысла, которые обеспечивают мотивацию профессионального самосовершенствования и, соответственно, высокий уровень профессионализма [Лепский, Задорожнюк 2001, с. 127]. Профессиональная рефлексия включает в себя также готовность действовать в ситуациях с высоким уровнем неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации нововведений и инноваций, постоянную направленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать свой профессиональный и личностный опыт [Сластенин, Подымова 2000].

В современной психологии труда и психологии профессионального развития рефлексия рассматривается как центральное, важное качество личности, от которого зависит успешность в овладении и выполнении человеком профессиональной деятельности. В частности, такого мнения придерживался Э. Зеер. В. Розин к числу наиболее существенных профессионально важных качеств человека как субъекта профессиональной деятельности относил рефлексивность. Ученый обращал внимание на то, что общая оценка успешности профессиональной деятельности должна содержать как внешний критерий (оценки других людей), так и внутренний (собственную оценку успешности деятельности). По его утверждению, личность с высоким уровнем рефлексии может более адекватно оценить и организовать свою работу и, как следствие, добиться успеха [Метаева 2006].

Определение профессиональной рефлексии можно встретить в трудах В. Метаевой, где указанный феномен возникает как форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление личностью собственных действий и убеждений с позиции профессионала. Исследовательница утверждала,



что профессиональная рефлексия выступает основой как для личного, так и для профессионального роста [Метаева 2006].

Другой точки зрения относительно понимания понятия «профессиональная рефлексия» придерживалась Е. Рукавишникова. Она изучала ее как психологический механизм профессионального самосовершенствования, благодаря которому происходит самореализация профессионала. С помощью рефлексии специалист способен занять аналитическую позицию в отношении себя и своей деятельности, что приобретает большое значение при обучении в высшем учебном заведении [Рукавишникова 2000]. По мнению Л. Митиной, еще в период ранней юности человек впервые всерьез задумывается о будущей трудовой деятельности и соотносит свои личностные и интеллектуальные возможности представлениям о разных специальностях и требованиям выбранных профессий. Таким образом, профессиональная рефлексия сосредоточивает внимание личности как на себе, на своих способностях и возможностях, необходимых в будущей профессии, так и на самой профессии. Объектом внимания юношей в период выбора специальности являются также профессионалы – люди, достигшие мастерства в своем деле, признание и уважение коллег. Анализ собственных ресурсов, их просмотр и инвентаризация позволяют активно формировать индивидуальный стиль профессиональной деятельности, что особенно важно не только для будущих специалистов, но и для людей, которые уже работают или меняют работу (на более интересную или материально привлекательную) [Митина 1997].

Следует отметить, что профессиональная рефлексия, по мнению Л. Митиной, означает констатацию наличия или отсутствия знаний, умений и навыков, необходимых для трудовой деятельности. Это динамическая характеристика личности, которая меняется и развивается, стимулируя формирование многих профессиональных качеств человека. Именно поэтому образовательный процесс учебном заведении не должен сводиться к воспроизведению содержания учебников. В частности, навыки профессиональной деятельности должны развиваться при прохождении будущим специалистом

различных видов практики. В ее рамках необходимо активизировать студентов, стимулировать анализ и рефлексию профессиональной деятельности [Митина 1997].

Таким образом, способность к профессиональной рефлексии – это результат профессиональной и рефлексивной деятельности. С. Михайлова в своих исследованиях углубленно изучала рефлексивные способности личности. Исследовательница рассматривала их как систему свойств интегральных носителей. Среди них она выделяла следующие: стиль, рефлексивные процессы, управленческие умения, децентрализация личности. В комплексе все эти свойства обеспечивают высокие профессиональные результаты в работе [Мизайлова 1990].

По положениям М. Тутушкиной, рефлексия опирается на свойства личности. Соответственно, и профессиональная рефлексия базируется на индивидуальных свойствах личности. Поэтому, по позиции этой ученой, сущность понятия «профессиональная рефлексия» заключается в том, что это важнейший механизм, направленный на самосовершенствование, развитие возможностей собственного «Я» в соответствии с требованиями выбранной профессии. Будущие специалисты должны не только работать над совершенствованием личностного потенциала, усваивать теоретические и практические знания и умения, но и учиться анализировать и реализовывать рефлексию в рамках практической деятельности [Тутушкина 2001].

Итак, на современном этапе рефлексия приобретает все большее значение в различных сферах деятельности, в том числе это касается и профессиональной деятельности. Она является основополагающей при осуществлении контроля и управления процессом усвоения знаний, умений и навыков, необходима в ситуациях изменения условий профессионально-образовательной деятельности, является одним из основных механизмов развития деятельности. Обобщая взгляды ряда ученых, можно сделать вывод, что профессиональная рефлексия – это психолого-педагогический механизм профессионального самосовершенствования, сущность которого заключается в осмыслении человеком собственных действий и убеждений с позиции специалиста и

соотнесении своих возможностей с требованиями выбранной профессии, благодаря чему становится возможным саморазвитие личности как профессионала.

Особое значение способность к профессиональной рефлексии приобретает во время обучения в образовательном учреждении СПО, ведь анализ собственных ресурсов, их просмотр, инвентаризация позволяют активно формировать индивидуальный стиль профессиональной деятельности. К тому же она помогает в моделировании будущей профессии, в выборе и систематизации наиболее эффективных способов взаимодействия в профессии, в определении вектора и направленности профессиональной деятельности на достижение цели и побуждает к изменению и перестройке деятельности. В структуре профессиональной деятельности рефлексия приобретает систематизирующий характер, становится личностной основой профессионализма будущего специалиста.

## **1.2 Сущность и содержание профессиональной рефлексии студентов СПО**

Постоянно растущие потребности рынка труда ставят перед российской системой образования важную задачу - содействие профессиональному становлению специалистов различных отраслей. Это означает, что требования к иноязычной подготовки выпускников становятся выше. Современным специалистам следует уметь переписываться с зарубежными партнерами, заполнять бланки, создавать отчетные документы, работать с иноязычными источниками информации и тому подобное. Учитывая эти обстоятельства, проблема обучения профессионально ориентированного англоязычного письма требует соответствующего рассмотрения.

Профессиональная рефлексия является специфическим механизмом, который может быть использован в технологии профессионального самоопределения и становления, поскольку высокий уровень ее сформированности является показателем перехода профессиональной деятельности на личностно-смысловой уровень, фактором актуализации развития профессиональной культуры.

Залогом успешной профессиональной деятельности является не только и не столько освоение служебной информации, правил, нормативных рекомендаций и инструкций, но и рефлексивная позиция, осознание взаимосвязи явлений социальной реальности и процессов социального взаимодействия, «привычка» к использованию рефлексии и для совершенствования деятельности, и реализации «Я». Рефлексия создает предпосылки для переосмысления и преобразования личностями своей профессиональной деятельности и сложившихся способов ее реализации, она проявляет себя как ведущий личностный механизм становления отношений субъектности и самореализации личностей как субъектов деятельности.

Особое значение приобретает развитие профессиональной рефлексии для студентов СПО. Ведь их личности в современном мире должны быть субъектами

самоорганизующимися и наделенными такими характеристиками [Сластенин, Подымова 2000]:

1) способность не только присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, создавать новые;

2) осознание и принятие задач, установок деятельности на всех этапах ее осуществления, способность и стремление личности в необходимых случаях самостоятельно их определять;

3) способность к нравственному выбору в ситуациях коллизий, стремление определиться, обосновать выбор внутри своего «Я»;

4) способность к рефлексии, потребность в ней как условии осознанного регулирования своего поведения, деятельности в соответствии с желаниями и принятыми целями, с одной стороны, и осознанием границ «собственной несвободы», с другой;

5) активная позиция личности, стремление и способность инициативно, критически и инновационно рефлексировать результаты деятельности и отношений;

б) направленность на саморазвитие;

7) способность самостоятельно вносить коррективы в свою деятельность, внутренняя независимость от «внешнего мира», независимость не в смысле его игнорирования, а в устойчивости взглядов, убеждений, смыслов, их коррекция, изменение;

8) творческий потенциал, уникальность, неповторимость и тому подобное.

Эти характеристики во многом показывают самоопределение специалиста во всех ситуациях его личностного развития и профессионального роста. Отсюда современная парадигма профессионального образования определяет механизмы преобразования личности человека – будущего специалиста через самоопределение и самоидентификацию, свободу самовыражения, выбор оптимальных стратегий жизненного пути.

По нашему мнению, важным условием обеспечения такого процесса обучения в образовательных учреждениях СПО является его направленность на

формирование профессиональной рефлексии будущих специалистов. Ведь, как отмечает В. Орлов, образовательный эффект зависит от уровня самопознания личности, поэтому усвоение знаний должно завершаться не только их обобщением и систематизацией, но и рефлексией субъектов учебно-воспитательного процесса [Орлов 2003, с. 77].

В этом контексте профессиональная рефлексия студентов СПО определяется как качественная характеристика субъекта деятельности, которая превращает мир, носителя сознания и самосознания, осознает специфику своего профессионального «Я», осмысливает процесс и результаты профессиональной деятельности, анализирует свой стиль деятельности и его соотношение с деятельностью учащихся, оценивает адекватность выбранной стратегии, умеет анализировать и исправлять недостатки с целью повышения эффективности решения творческих задач.

Учреждения СПО объединяют и реализуют двухступенчатую подготовку по программам начального и среднего профессионального образования. В соответствии с типовым Положением об образовательном учреждении среднего профессионального образования образовательное учреждение также называется термином ССУЗ (Среднее специальное учебное заведение).

Среднее профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования.

Среднее профессиональное образование может быть получено в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (средних специальных учебных заведениях) или на первой ступени образовательных учреждений высшего профессионального образования [Среднее профессиональное образование, электронный ресурс].

Прежде всего определим возрастные характеристики студента образовательного учреждения СПО (колледжа или техникума). Поступающих в колледж или техникум можно условно разделить на две категории: абитуриенты с

базовым средним образованием (после 9-го класса, 15 лет) и поступающие после полного среднего образования (после 11-го класса, 17 лет). В исследовании психолого-возрастных особенностей будем ориентироваться на первую категорию, поскольку именно она составляет абсолютное большинство. Поскольку обучение в колледже длится обычно 3 года, то средний возраст студента колледжа составляет примерно от 15 до 18 лет.

В исследованиях зарубежных психологов нет одного термина для обозначения вышеупомянутого возрастного периода. Немецкий психолог Н. Remschmidt оперирует широким понятием «возраст взросления», имея в виду период с 12-14-ти до 25-ти лет. Исследователь отмечает, что в Германии эту возрастную стадию некоторые авторы называют «юностью» или «молодым поколением», соответствующий немецкий термин "Heranwachsend" буквально означает «подросток», «то, что растет» [Simpson 2001].

В работах других психологов этот возраст называется «teenager`s age». Согласно периодизации G. Lewis, возраст студента колледжа приходится на этапы «middleteenager» (14-17 лет) и «lateteenager» (17-19 лет). Американский психоаналитик E. Erikson придерживается другой периодизации, называя период от 13-ти до 19-ти лет термином «adolescence» («юность») [Erikson, электронный ресурс]. Тем самым термином пользуются также его коллеги L. Steinberg, A. Levine [Steinberg, Levine 1997], имея в виду еще более широкий диапазон – от 10-ти до 20-ти лет. Однако наиболее близко к возрасту студента учебного заведения СПО является так называемый период «mid-teen», что, по данным A. RaeSimpson [Simpson 2001], предусматривает возрастные рамки от 15 до 18 лет.

Теоретический анализ научной литературы и анализ практики профессиональной подготовки студентов СПО свидетельствует о том, что традиционная педагогическая подготовка успешно обеспечивает передачу знаний и умений, но недостаточно стимулирует творческую активность студентов и далеко не всегда ориентирует их на самопознание и самосовершенствование, развитие профессиональной рефлексии. Предпочтение отдается вербальным,

иллюстративным, пояснительным методам обучения, формам преимущественно фронтальной и групповой работы и часто реализуется в условиях стрессовой подготовки, авторитарного давления и тому подобное. Это ведет к тому, что значительное количество студентов не может глубоко осмыслить собственные профессиональные действия, поставить цели, адекватные конкретной профессиональной ситуации.

Очень важным в процессе формирования профессиональной рефлексии студентов СПО является знание об уровнях (рангах) рефлексии.

Ранг рефлексии имеет связь со степенью свободы личности, ее способности к самоизменению и духовному росту. Он характеризует степень сформированности личности как субъекта профессиональной деятельности и субъекта собственного внутреннего мира. Опираясь на подход С. Джанерьян [Джанерьян 2007] относительно понимания структуры профессионального самосознания, мы определили рангах рефлексивных позиций студентов СПО в системе профессиональной деятельности. Согласно указанного подхода критерием для классификации рефлексивных позиций был избран уровень сформированности профессионального самосознания студента СПО, что обнаруживает его ценностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности как к средству, цели или ценности.

Нулевой ранг рефлексии свидетельствует о способности студента организовывать и осуществлять процесс деятельности на уровне организации своей учебной деятельности.

Первый ранг профессиональной рефлексии характеризуется ориентацией студента на отражение и понимание переживаний и мыслей всех участников деятельности. Этот ранг определяется также тем, что сам студент воспринимает себя с позиции социально заданных профессиональных нормативов. Например, как последователя развивающего метода обучения, или сторонника проблемного обучения. Трудности и препятствия в реализации профессиональных задач студент связывает с нарушением им технологии работы. В пределах указанного



ранга студень выполняет функцию средства в достижении цели профессиональной деятельности.

Второй ранг профессиональной рефлексии проявляется в способности к субъект-субъектному взаимодействию в организации учебно-воспитательного процесса. Важной особенностью этого уровня профессиональной рефлексии является готовность студента переосмысливать профессионально-личностные ценности в измерении духовных и социокультурных ценностей. На этом уровне профессиональная деятельность ассоциируется с образом жизни и полной самоактуализацией личности. Деятельность имеет творческий характер, студент выступает как автор собственной технологии организации профессиональной деятельности, аккумулирует достижения передового опыта и способствует проявлению всех потенциальных возможностей личности. Трудности и препятствия в реализации профессиональных задач студент воспринимает как возможность самоизменения и самосовершенствования. Именно этот уровень профессиональной рефлексии позволяет выявить личностный потенциал студента и обеспечить оптимальные условия для профессионального творчества.

Итак, понимание сущности профессиональной деятельности как кооперации деятельностей субъектов данного процесса и определения их взаимодействия как центрального элемента этой кооперации позволяет рассмотреть профессиональную рефлексию как систему процессов, обеспечивающих анализ целей, задач, способов, приемов и предметного содержания самой профессиональной деятельности, которые вызывают трансформацию личностного отношения к себе и другим участникам профессионального взаимодействия.

Профессиональная рефлексия активизируется при наличии когнитивного конфликта или острого противоречия, которое делает невозможным реализацию профессиональных целей студентом имеющимися способами и знаниями.

Рефлексивные процессы обеспечивают осознание ограничений и препятствий в организации собственной деятельности и вызывают самоизменение и саморазвитие личности.

Базовая функция профессиональной рефлексии оказывается в стимуляции процесса профессиональной идентичности личности. С помощью рефлексии личность имеет возможность не только понять пределы собственного профессионального опыта, но и определить его ценность для себя и сообщества.

Рефлексивные процессы обеспечивают интеграцию субъектных пространств бытия личности, способствуют становлению профессионального самосознания студентов СПО. Профессиональная рефлексия обеспечивает поиск нового смысла и формирование новых ценностей, позволяет студенту преодолевать профессиональные деформации, которые являются фактором его профессионального развития. Уровень развития профессиональной рефлексии характеризуется его рангом и определяется сформированностью профессионального самосознания студента. Ранги профессиональной рефлексии имеют связь с ценностно-смысловым отношением к профессиональной деятельности как к средству, цели или ценности.

### 1.3 Педагогические условия формирования процесса рефлексии у студентов СПО

Немаловажной рефлексия является в процессе овладения профессиями в системе «человек – человек», которые отличаются насыщенным психологическим фоном, что значительно затрудняет технологическую регламентацию деятельности. В таких условиях, по утверждению Д. Шона, рефлексия как умение профессионала интегрировать собственный опыт, теоретические знания и исследовательский подход с целью поиска оптимального решения неоднозначных практических задач и проблем становится показателем высокого уровня профессионализма, для которого присущими есть обдуманность и гуманистичность. В связи с этим, актуальным становится изучение условий и способов становления и развития профессиональной рефлексии, разработка методов ее целенаправленного формирования.

Как полагал Б. Вульф, важной задачей в подготовке профессионала является необходимость «запустить» рефлексия, чтобы человек захотел и сумел рефлексировать, интенсивно развивал собственную духовность, преодолевая безразличие или душевную пустоту, умел сомневаться, видеть ошибку, искать пути ее исправления. Важно, чтобы личность могла предположить, хотя бы вербально, вероятные последствия принятого решения, разобралась в себе, преодолевала неуверенность в своих силах. Ученый отмечал, что рефлексия – это особый случай индивидуального самоуправления и саморазвития. Отсутствие у человека рефлексии – его духовная трагедия [Вульф 1997].

Для нашего исследования важно знать возрастные особенности студентов колледжа (15-18 лет), которые, по утверждению таких психологов, как О.Н. Метелкина [Метелкина 2010], М.К. Тутушкина [Тутушкина 1998], С.Д. Смирнов [Смирнов 1985], С.К. Сторожук [Сторожук 2011], имеют решающее значение для становления и развития личности, что не может оставаться без внимания методистов. Как отмечает С.Ю. Николаева, характер и содержание учебно-воспитательной работы должны определяться именно с учетом

возрастных особенностей учащихся (студентов), их интересов [Николаева 2010, с. 11].

По определению А.Б. Бигич, студенчество является особой социальной категорией, специфическим сообществом людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Отличительной чертой студенчества является высокий уровень образования и мотивации к обучению [Бигич 2004, с. 93]. А.Б. Бигич подчеркивает, что именно в период обучения в вузе у студента должна сформироваться основа его профессиональной деятельности [Бигич 2004, с. 99]. Таким образом, мы считаем, что именно профессиональная ориентация является основой процесса формирования профессиональной рефлексии студентов СПО.

Психолого-педагогические исследования студенческого возраста дают на сегодняшний день результаты, которые позволяют утверждать, что на процесс формирования профессиональной рефлексии влияют такие психологические особенности студентов:

- уровень развития психических процессов или психических функций студентов: мышление (Е.А. Климов [Климов 2004]), эмоциональная и волевая сферы (Л.С. Выготский [Выготский 1984]) и др.;

- возрастные особенности студентов (Е. Erikson [Erikson, электронный ресурс], Н. Renschmidt [Renschmidt 1999], А. RaeSimpson [Simpson 2001], L. Steinberg, A. Levine [Steinberg, Levine 1997]);

- накопленный студентами опыт (знания, умения и навыки), жизненный опыт, опыт обучения, учета интересов, уровня готовности к овладению профессиональной деятельностью (С.К. Сторожук [Сторожук 2011]);

- индивидуальные свойства личности студента, которые, как доказано R.В. Cattell [Cattell 2000], в подопытном возрасте тесно связаны с коммуникативными навыками.

Предлагаем рассмотреть особенности детей исследуемой нами возрастной категории.

Это период перехода от детства к взрослости, осознание себя как взрослого, переосмысление ценностей. Появление чувства взрослости, как специфического

новообразования самосознания, является структурным центром личности подростка, тем качеством, в которой отображается новая жизненная позиция в отношении к себе, людям и миру в целом. Именно оно определяет направленность и содержание активности ученика среднего школьного возраста, его основные стремления, желания, переживания и эффективные реакции. Ученики среднего школьного возраста открыты для общения с людьми – сверстниками и взрослыми, а замкнутость обусловлена ощущением, что их не понимают, переживанием несправедливости или неуважения к себе [Зимняя 2000, с. 155-157].

Главным содержанием подросткового возраста является переход от детства к взрослости. Это приводит много изменений в плане формирования личности. Важными социально-психологическими новообразованиями подросткового возраста является личностное самоутверждение, взрослость, потребность в общении, значительное увеличение контактов, просмотр установленных ранее убеждений и представлений, формирование нового мировоззрения, усвоение ценностей и норм подростковой среды и тому подобное.

Поскольку социализация ребенка происходит под непосредственным влиянием его ближайшего окружения, этот процесс зависит от того, насколько сформированными в нем выступают условия, необходимые для успешного самовыражения и самоутверждения ребенка.

Традиционно подростковый возраст относят к критическим периодам онтогенеза и считают самым трудным в процессе воспитания. Об этом свидетельствуют научно-методические исследования ученых и практический опыт работы с детьми подросткового возраста.

Так, Л.И. Божович в своих трудах отмечает, что у подростков возникает много таких, актуально действующих потребностей, которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости школьников этого возраста. Таким образом, в этот критический период депривация потребностей выражена значительно сильнее, и преодолеть ее, при условии отсутствия синхронности в физическом, психическом и социальном развитии подростков,

очень трудно [Божович 1978, с. 15-18], а это, в свою очередь, является источником внутриличностных конфликтов подростков.

Д.Б. Эльконин, анализируя внутренние конфликты подросткового возраста, отмечает, что трудности сего не объясняются однозначно зависимостью от полового созревания. Трудности объясняются индивидуальными особенностями личности, сложившиеся к началу подросткового периода и конкретной ситуацией развития каждого ребенка [Эльконин 1989]. По его мнению, сегодня нуждается в переосмыслении ученых то, что весь подростковый период характеризуется налаживанием взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. От успешности решения этой задачи в значительной степени зависят эмоциональные проявления подростков в этот период.

При этом не должен оставаться без внимания тот факт, что подростки стремятся к собственному выбору и своей независимости [Божович 1978, с. 15-18]. Те из них, кому предоставляется полная свобода, испытывают тревогу, поскольку не знают, как ею пользоваться. Такая позиция, утверждает Л. И Божович, потенциально конфликтной и не может не найти своего отражения в особенностях поведения подростка. В этом возрасте требования социальной среды (родителей, учителей, сверстников) могут оказаться взаимопротиворечащими. Смена ролей, необходимость принятия важных решений относительно ценностных ориентаций могут вызвать ролевой конфликт и статусную неопределенность, что также накладывает явный отпечаток на «Я»-концепцию. Одной из причин возникновения внутриличностного конфликта у подростков выступает неадекватная самооценка. Она часто проявляется в этих респондентов внутренне противоречивой: сознательно воспринимает себя как значимую личность, верит в себя, в свои способности, ставит себя выше других людей [Божович 1978, с. 15-18].

Для детей среднего подросткового возраста главная цель, по мнению Ф. Райса – быть признанными членами группы, их привлекает. На этом этапе они очень чувствительны к критике или отрицательной реакции со стороны других, переживают по поводу того, что о них думают окружающие, поскольку их

представления о собственной личности и самооценка в достаточной степени отражают мнение окружающих.

В социальном плане подросток остается школьником, но с 6 по 9 классы наблюдается мотивационный вакуум, то есть старые мотивы младшего школьника разрушено, а новых, основанных на профессиональном интересе, еще нет. Учебная деятельность, отнимает большую часть времени, все еще имеет индивидуальный характер. Она не согласуется с усиленной потребностью в общении со сверстниками. Из этого следует много проблем социального плана, в частности возможно образование неформальных коллективов, формирование у подростка девиантного и делинквентного поведения [Райс, Долджин 2012, электронный ресурс].

Поскольку социализация ребенка происходит под непосредственным влиянием его ближайшего окружения, этот процесс зависит от того, насколько сформированными в нем выступают условия, необходимые для успешного самовыражения и самоутверждения ребенка.

В подростковом возрасте теряют свою актуальность отношения с родителями, учителями и на первый план выходят взаимоотношения со сверстниками. Группы сверстников состоят из людей, имеющих общие интересы, которые часто общаются и влияют друг на друга. М. М. Рыбакова указывает, что подросток оценивает поступки окружающих людей, их достижения и недостатки именно через принятые в референтных группах сверстников нормы и ценности.

Сверстники часто имеют дело с такими же проблемами ролей и могут обсуждать свои заботы с друзьями, которые переживают то же [Рыбакова 1991, электронный ресурс].

Таким образом, опыт общения в группе со сверстниками является очень важным для развития и выражения автономии, что, по нашему мнению, способствует развитию более зрелых отношений с родителями. Кроме того, группы сверстников обеспечивают среду, где молодые люди могут испытывать навыки принятия решений. В этой среде присутствует малое количество взрослых, которые будут пытаться управлять и контролировать их выбор.

Обстоятельный анализ и переосмысление материалов научных исследований (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, И.С. Кон и др.) дал возможность раскрыть характерные особенности детей подросткового возраста, которые проявляются через их реакцию личности на социальные условия (таблица 2).

Таблица 2 – Характерные особенности реакций подросткового возраста

<b>Показатель реакции</b>	<b>Характерные особенности</b>
Реакция эмансипации (независимости)	В ее основе лежит характерная для подростков потребность в освобождении от контроля и опеки взрослых, протест против установленных правил и порядков, стремление к независимости, самостоятельности и самоутверждению себя как личности. Подросток протестует против мелочной опеки, контроля, беспрекословного послушания, несправедливого, по его мнению, наказания. Сложность взаимоотношений подростка и взрослого заключается еще и в том, что, с одной стороны, подросток стремится к самостоятельности, протестует против опеки и недоверия, а с другой – сталкиваясь с новыми жизненными трудностями, испытывает тревогу и опасения, ждет от взрослого помощи и поддержки.
Реакция группирования со сверстниками	Такая потребность возникает уже с 4-5 лет и достигает апогея в подростковом возрасте. Стремление детей и подростков к группированию имеет глубокие филогенетические корни и носит инстинктивный характер. Общаясь со сверстниками, подросток получает необходимые знания о жизни, которых по тем или иным причинам не могут дать взрослые. Группа сверстников



	<p>формирует у подростка навыки социального взаимодействия. Только здесь он может выступить в качестве ведущего и ведомого, командира и подчиненного, учителя и ученика. Важной формой межличностных взаимоотношений является дружба. Ее ценность в подростковом возрасте заключается в том, что она является и школой самораскрытия, и школой понимания другого человека.</p>
<p>Реакция увлечения (хобби-реакция)</p>	<p>Для многих подростков увлечение – способ самовыражения, коммуникации и идентификации с себе подобными и, наконец, способ достижения престижного статуса в своей среде. Иногда подросток словно прячется за своими увлечениями от действительности, которая травмирует его, и от конфликтных межличностных отношений в семье и школе.</p>
<p>Реакции, обусловленные формированием самосознания</p>	<p>С повышением самостоятельности подросток все больше нуждается в информации о самом себе. Поэтому рано или поздно каждый из них спрашивает себя: «Что я?», «Кто я?». Эти вопросы, прежде всего, касаются его внешнего вида и внутреннего мира.</p>

В этом возрасте особенно ярко выражена зависимость от мнения или отношения окружающих. Подростки пытаются демонстрировать свои лучшие качества, заслужить положительные отзывы – особенно от тех, чье мнение для них важно.

Подростки склонны выбирать друзей, ценности которых похожи на их собственные, так ценности родителей и сверстников могут в значительной степени совпадать через общность их происхождения, социально-экономические условия жизни, религии, образования и даже месту жительства [Волкова 2001].

Средний школьный возраст – это период, когда ребенок учится общаться, и в соответствии с тем на сколько он является коммуникативным, зависят его отношения с другими людьми.

В связи с этим, различают три различных индивидуальных стиля их коммуникативной активности [Семиченко 1998].

Ученики с индивидуальным стилем коммуникативной активности больше стремятся к общению, легко знакомятся, для них нет трудностей выступать перед большим количеством людей. Они определяются инициативностью в знакомстве с людьми, круг их связей широк. Но их общение не устойчивое, связи кратковременны. Этот стиль характеризует людей, стремящихся к напряженной умственной и физической работе, с высокой работоспособностью, которым легко переключаться с одного вида деятельности на другой. Они не чувствительны к поражениям в общении, а уверенные в себе люди. Им присущи энергичность, доминантность, решительность, жесткость, безопасность, прямолинейность, несдержанность. В классе они занимают средне статусную позицию. Этот стиль носит название «жестко-поверхностного».

Подростки, которым присущ другой стиль коммуникативной активности, отличаются высокой потребностью поделиться своими мыслями и впечатлениями с другими людьми, многообразием внешнего выражения эмоций в общении: скоростью изменений в мимике, пантомимике, интонации голоса. Они стремятся к глубоким взаимоотношениям с партнерами в общении. Определяются откровенностью, склонностью к многообразию в предметной деятельности и социальном контакте. Им свойственны свобода и плавность речи, а также скорость восприятия чужой речи. Эти дети сохраняют спокойствие и уверенность в себе при выполнении каких-либо дел. В них в меру выражена потребность в доверии и признании со стороны других, стремление к тесному сотрудничеству, они имеют высокий учебный статус в классе. Это «мягко-доверчивый стиль коммуникативной активности».

Наконец, третий стиль коммуникативной активности, присущий детям среднего школьного возраста, определяются нешироким кругом связей,

эмоциональной зрелостью, способностью контролировать свои эмоции, уравновешенностью. Они консервативны, не любят перемен. В ходе межличностного взаимодействия проявляют скромность, склонность брать на себя чужие обязанности, альтруизм, устойчивость и постоянство связей с одними и теми же людьми. Это «избирательно-устойчивый стиль» [Сердюк 1998].

Индивидуальный стиль коммуникативной активности – это сложное, много комплексное образование, включающее межличностное взаимодействие и операционно-динамические характеристики, направленные на установление социальных связей, построение устойчивых взаимных отношений, то есть, активное приспособление к социальной среде [Зимняя 2000].

Общение учеников среднего школьного возраста – это обмен духовными ценностями, который происходит в форме диалога ученика как с «другими Я», так и в процессе взаимодействия с окружающими людьми. Этому обмену свойственны возрастные особенности, и он дает как стихийное, так и в известной степени целенаправленное воздействие, что направляется на отношение и жизнедеятельность групп, коллективов и личности подростка. Общение – не только самостоятельная сфера жизнедеятельности подростков, оно включает все другие сферы его жизни. Этим определяется и важнейшая роль, которую общения играет в процессе становления и жизнедеятельности личности. Этим объясняется и интерес педагогики к этому феномену, стремление выявить его роль в формировании личности, его воспитательные возможности. В основе разработанной педагогической классификации воспитательных функций общения (она учитывает и психологические классификации) лежит представление о том, что они, с одной стороны, продолжают общение как стихийным социальным процессом, а с другой отражают заданность общения социальными условиями и определенную степень регулирования через педагогический процесс [Иванишин 1994].

Кардинальные изменения в структуре личности ребенка, который вступает в подростковый возраст, отмечаются качественным сдвигом в развитии самосознания, из-за чего нарушаются отношения между ребенком и средой,

которые существовали ранее. Социальная активность подростка заключается в заметной склонности к усвоению норм, ценностей и способов поведения. Общение для подростка в группе сверстников становится ведущим мотивом деятельности, так что на второй план могут отходить и общения со взрослыми, и обучение. Подросток в группе может сравнить себя с другими, оценить свои успехи и поражения, достичь надлежащего статуса, получить признание. Поэтому он стремится к воспитанию таких качеств, которые наиболее признаются ровесниками (а это уже зависит от конкретной социальной среды), и такого поведения, которая соответствует ожиданиям окружающих. Естественно, что основными источниками воздействия и информации в данном случае становятся сверстники из окружения подростка или значимые референтные личности. То есть группа сверстников для подростка является той непосредственной социальной микросредой, без которой он не может обойтись. В группе равных по социальному статусу подростки находят настоящий эмоциональный контакт и понимание, потому что членов группы волнуют одни и те же или близкие вопросы. В общении в такой группе они удовлетворяют свои потребности в информации, которая их интересует. Среди сверстников подросток имеет возможность утверждать свое "я" путем демонстрации личностных качеств в своей деятельности, проявляя себя среди себе подобных [Остапова 2015, электронный ресурс].

Таким образом группа диктует студенту СПО формы поведения и формирует у него соответствующие позиции и отношение к себе и к людям, которые его окружают. В учебном процессе необходимо предусматривать ситуации, позволяющие студентам самореализоваться, способствуют развитию уверенности в себе; создают условия для выполнения разных ролей, самостоятельного принятия решений, осуществления сознательного выбора, профессиональной рефлексии.

Учитывая все выше изложенное, мы можем выделить следующие педагогические условия формирования профессиональной рефлексии студентов СПО:

- диагностическими, обеспечивающими изучение своей личности, процесса и результата ее становления, в том числе и профессионального;
- концептуально-целевыми, составляющими аксиологическую основу овладения студентами профессиональной рефлексией;
- стимулирующе-мотивационными, создающими побудительную, направляющую и регулирующую базу поступательного перехода процесса овладения студентами профессиональной рефлексией из режима управления и соуправления в режим самоуправления;
- содержательно-технологическими, интегрирующими индивидуальные технологические возможности рефлексивного обеспечения педагогической деятельности и требования предстоящей профессиональной деятельности;
- организационно-реализационными, определяющими установление и удержание педагогически целесообразных взаимоотношений преподавателей и студентов;
- контрольно-регулирующими, способствующими анализу, учету и коррекции процесса и результата формирования профессиональной рефлексии студентов.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Понятие «рефлексия» часто употребляют во многих областях науки – философии, психологии, педагогики и др. При этом это понятие довольно многозначно: это и самопознание, и самооценка, и самоанализ, и самосознание, и рассуждение и т.п.

Особый интерес в последнее время вызывает феномен профессиональной рефлексии, ее место в различных видах профессионального мышления и деятельности и взаимосвязь с профессиональным самоопределением и профессиональным мастерством специалистов, в том числе, студентов СПО, для которых рефлексия приобретает свою специфику и черты, обусловленные характером профессиональной деятельности, которая заключается в постоянном рефлексивном анализе педагогических ситуаций, понимание контекста как собственных действий, так и действий другого человека. Высокий уровень профессиональной рефлексии является показателем перехода профессиональной деятельности на личностно-смысловом уровне, фактором актуализации развития высокой профессиональной культуры.

Сформировать профессиональную рефлексивную культуру возможно прежде всего при условии перестройки процесса профессиональной подготовки на основе инновационно-рефлексивного подхода.

## ГЛАВА 2. ОПЫТ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В СПО

### **2.1 Диагностика уровня сформированности профессиональной рефлексии у студентов СПО**

Программа включает в себя описание теоретико-методологических основ, плана и замысла исследования. Применительно к данному исследованию она предусматривает выделение объекта, предмета, цели, задач и т.д. исследования.

**Объект исследования:** студенты СПО.

**Предмет исследования:** психологические особенности профессиональной рефлексии студентов СПО.

**Цель:** на основе экспериментального исследования выявить особенности формирования профессиональной рефлексии студентов СПО.

**Задачи исследования:**

1. Разработать программу и организовать исследование выявления особенностей формирования профессиональной рефлексии студентов СПО.

2. Осуществить анализ, обобщение и интерпретацию результатов, полученных в ходе психологического исследования.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что, испытуемые, у которых такие группы мотивов, как эстетические, познавательные, моральные, испытывают удовлетворенность от трудовой деятельности, а, следовательно, у них сформирована профессиональная рефлексия.

**Методология и методы исследования:**

Настоящее исследование выполнено в соответствии с методологическими принципами отечественной психологической науки, такими как:

- принцип детерминизма;
- принцип развития;
- принцип системного подхода;
- принцип личностного подхода;

– принцип единства психики и деятельности.

В процессе исследования были использованы следующие методы и методики:

– Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков) [Методика определения основных мотивов выбора профессии, электронный ресурс];

– анкета «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» [Анкета «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности», электронный ресурс];

– Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев) [Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев), электронный ресурс].

#### **Выборка исследования:**

К исследованию было привлечено 80 студентов СПО. 40 человек в экспериментальной группе, и 40 человек в контрольной группе. Их возраст – от 15 до 18 лет.

**Замысел исследования заключался в том, чтобы путем экспертной оценки выявить особенности формирования рефлексии студентов СПО.**

**Этапы исследования.** Эмпирическое исследование планировалось провести в три этапа.

**На первом этапе** необходимо уточнить объект, предмет, цель, задачи исследования, сформулировать рабочую гипотезу, осуществить изучение выборки исследования, разработать методику выявления формирования рефлексии студентов СПО.

**На втором этапе** необходимо осуществить собственно эмпирическое исследование. Выявить особенности формирования рефлексии студентов СПО.

**На третьем этапе** планировалось осуществить анализ, обобщение и интерпретацию результатов исследования.

#### **Описание методов исследования.**



**Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков)** позволяет установить роль тех или иных мотивов при выборе профессии конкретным испытуемым.

Испытуемому предоставляется опросник, в котором содержится 18 суждений о профессии. Эти суждения выражают 9 групп мотивов.

Инструкция: В предложенном Вам опроснике имеется 18 суждений о профессии. Оцените, в какой мере каждое из данных суждений относится к избранной Вами профессии. Ответы могут быть 5 видов:

«Да» – 5 баллов;

«Скорее да, чем нет» – 4 балла;

«Затрудняюсь ответить» – 0 баллов;

«Скорее нет, чем да» – 2 балла;

«Нет» – 1 балл.

Вы должны внимательно прочесть суждения и проставить знак «+» против этого суждения в ту колонку, которая соответствует Вашей оценке.

Для определения основных мотивов выбора профессии необходимо подсчитать суммы по каждой группе мотивов. Группы мотивов, имеющие максимальное количество баллов, являются основными в выборе профессии данным испытуемым.

Группы мотивов:

Социальные (суждения 1 и 2) – желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, социальная направленность на высшие общечеловеческие цели и потребности.

Моральные (суждения 3 и 4) - стремление к совершенствованию своего морального облика, духовного мира, развитию нравственных качеств.

Эстетические (суждения 5 и 6) - стремление к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получение ощущения радости от деятельности.

Познавательные (суждения 7 и 8) - стремление к овладению специальными знаниями, познание содержания конкретного труда.

Творческие (суждения 9 и 10) - стремление быть оригинальным в работе, совершение научных открытий, получение возможностей для творчества.

Связанные с содержанием труда (суждения 11 и 12) - четкие знания о процессе труда, направленность на умственный и физический труд.

Материальные (суждения 13 и 14) - стремление получать определенные блага.

Престижные (суждения 15 и 16) - стремление к профессиям, которые ценятся среди знакомых, позволяют достичь видного положения в обществе, обеспечивают быстрое продвижение по службе.

Утилитарные (суждения 17 и 18) - стремление руководить людьми, работа в городе, чистота и легкость, труда, ориентация на вуз.

#### **Анкета «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности»**

Если Вы считаете, что названный мотив соответствует вашему мнению, то в «Листы ответов» рядом с номером вопрос поставьте «+», если нет, то «-»

Перечень мотивов:

1. Интерес к особенностям профессии, обязанностям специалиста определенной профессии.
2. Стремление к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в сфере трудовой деятельности.
3. Убеждение, что эта профессия престижная в обществе.
4. Влияние родителей, друзей или знакомых.
5. Желание быть материально-независимым от родителей.
6. Хорошая успеваемость в школе по предметам, связанным с этой сферой.
7. Желание помогать другим людям.
8. Желание работать самостоятельно.
9. Склонность к творческой деятельности, открытие нового.
10. Уверенность, что для выбранной сферы деятельности нужны способности.
11. Возможность удовлетворить свои материальные потребности.
12. Стремление сделать свою жизнь интересной и увлекательной.

13. Возможность действовать самостоятельно.
14. Привлекает предпринимательское дело.
15. Потребность материально помогать семье.
16. Желание приобрести практический опыт в частной фирме.
17. Интерес к деловым контактам с людьми.
18. Привлекают условия труда.
19. Желание работать в престижном месте.
20. Стремление занимать руководящую должность.
21. Влияние средств массовой информации.
22. Желание приносить пользу людям.
23. Интерес к материальной стороне профессиональной деятельности.
24. Привлекают внешние аспекты профессии (униформа, командировки, внимание окружающих).

Бланк ответов:

А	Б	В
3	5	1
4	8	2
6	11	7
18	14	9
19	15	10
20	16	12
21	17	13
24	23	22
Сум ма баллов	Сум ма баллов	Сум ма баллов

Подсчитайте количество баллов в столбцах А, Б, В. Выбирайте тот столбик, в котором набрано наибольшее количество баллов и сделайте вывод о мотивации, которая преобладает.

В первом случае (А) Вас больше захватывает престиж профессии. В своем выборе хотите реализовать собственный сверхвысокий уровень требований, однако часто не учитываете своих возможностей и того, чего требует эта профессиональная деятельность от человека.

Во втором случае (Б) Вы хотите материального благополучия. У Вас преобладает желание получить как можно больше денег. В этом нет ничего плохого, но часто Ваше желание не подкреплено способностями и практической подготовленностью в престижной специальности. Иногда такое желание противоречит альтруистическому содержанию самой профессии. Часто можно наблюдать стремление заработать много денег и при этом не прилагать усилий.

В третьем случае (В) Вы хотите понять суть профессии, как можно лучше изучить обязанности специалиста в сфере практической деятельности, на которой Вы остановили свой выбор. Вас захватывают творческая деятельность, стремление сделать свою работу интересной, полезной для людей и общества.

### **Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев)**

Методика разработана и направлена на изучение удовлетворенности трудом.

Испытуемому предлагается оценить свое отношение к различным факторам, влияющим на удовлетворенность трудом, по семибалльной шкале:

- "очень удовлетворен" (+3 балла);
- "в основном удовлетворен" (+2);
- "скорее удовлетворен" (+1);
- "и удовлетворен, и нет" (0);
- "скорее не удовлетворен" (-1);
- "в основном не удовлетворен" (-2);

– "совершенно не удовлетворен" (-3).

Оцениваемые факторы:

1. Значимость профессии.
2. Престижность профессии.
3. Вид трудовой деятельности.
4. Организация труда.
5. Санитарно-гигиенические условия.
6. Размер заработной платы.
7. Возможность повышения квалификации.
8. Отношение администрации к труду, отдыху и быту работников.
9. Взаимоотношения с коллегами.
10. Потребность в общении и коллективной деятельности.
11. Потребность в реализации индивидуальных особенностей.
12. Возможность творчества в процессе работы.
13. Удовлетворенность работой в целом.

Обработка данных:

Показателем общей удовлетворенности является сумма набранных баллов (с учетом их знака).

Опросник состоит из 13 вопросов.

Примерное время тестирования 5-10 минут.

Примечание к компьютерной версии.

В данной программе диаграмма и интерпретация результатов тестирования основана на числовых значениях, выраженных в процентах с нулевой точкой отсчета.

Условные критерии автоматической интерпретации:

- 0% - 20% низкий показатель;
- 21% - 40% пониженный показатель;

- 41% - 60% средний показатель;
- 61% - 80% повышенный показатель;
- 81% - 100% высокий показатель.

Исследование проводилось в течение 2015 года.

В январе 2015 г. автор разрабатывал теоретико-методологические основы эмпирического исследования. Была разработана программа исследования. Определены:

- объект;
- предмет;
- цели;
- задачи;
- гипотеза;
- методы;
- выборка;
- основные этапы.

В феврале 2015 г. была проведена работа по выявлению мотивов трудовой деятельности студентов СПО. В процессе исследования были использованы следующие методы и методики:

- Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков);
- анкета «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности»;
- Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев).

В апреле 2015 г. этого же года исследователь изучал основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков).

В мае 2015 г. с помощью анкеты «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» были выявлены мотивы выбора сферы трудовой деятельности.

В июне 2015г с помощью методики диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев) была выявлена структура мотивов трудовой деятельности студентов СПО.

Таким образом, четкая организация исследования в соответствии с его замыслом и планом позволила получить достоверные результаты.

### **Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков)**

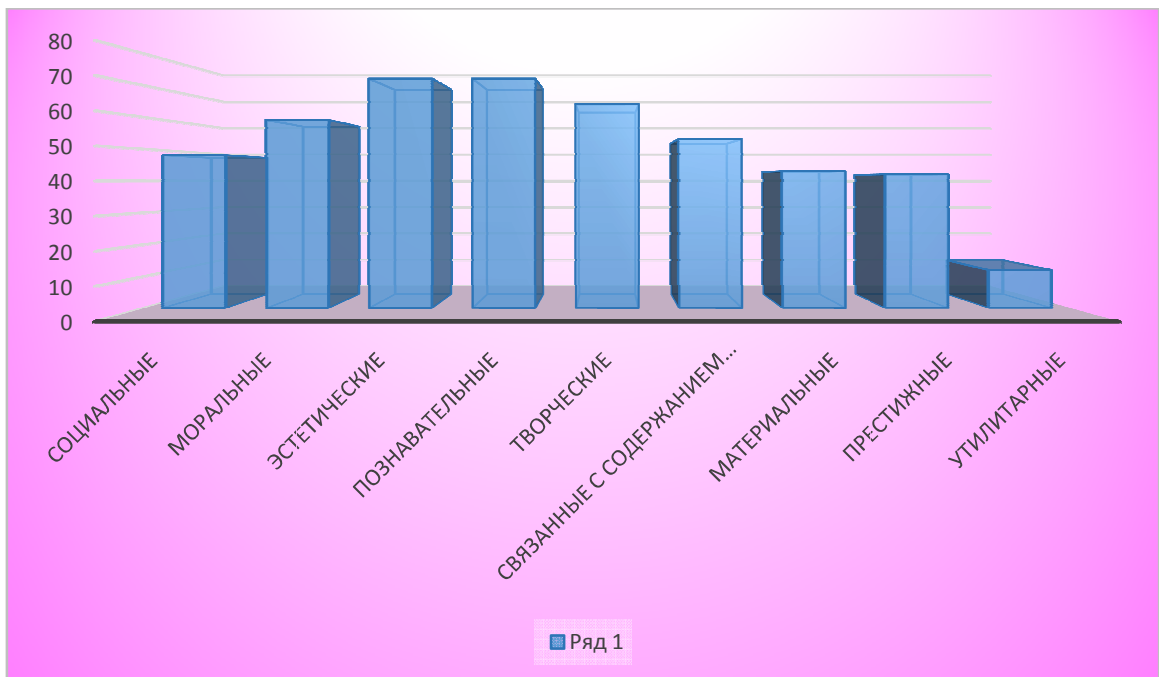
Применение данной методики дало нам возможность выявить следующие результаты в экспериментальной группе (таблица 1):

**Таблица 1**

#### **Группы мотивов трудовой деятельности (экспериментальная группа)**

<b>Группа мотивов</b>	<b>Количество испытуемых</b>
Социальные	48
Моральные	59
Эстетические	72
Познавательные	72
Творческие	64
Связанные с содержанием труда	53
Материальные	43
Престижные	42
Утилитарные	12

Графически результаты диагностики можно представить на рисунке 1.



**Рисунок 1. Группы мотивов трудовой деятельности (экспериментальная группа)**

Таким образом, можем выделить следующие группы мотивов:

Социальные (суждения 1 и 2) – желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, социальная направленность на высшие общечеловеческие цели и потребности. Данный мотив выявлен у 60% испытуемых (48 человек).

Моральные (суждения 3 и 4) – стремление к совершенствованию своего морального облика, духовного мира, развитию нравственных качеств. Данный мотив выявлен у 74% испытуемых (59 человек).

Эстетические (суждения 5 и 6) – стремление к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получение ощущения радости от деятельности. Данный мотив выявлен у 90% испытуемых (72 человек).

Познавательные (суждения 7 и 8) – стремление к овладению специальными знаниями, познание содержания конкретного труда. Данный мотив выявлен у 90% испытуемых (72 человек).



Творческие (суждения 9 и 10) – стремление быть оригинальным в работе, совершение научных открытий, получение возможностей для творчества. Данный мотив выявлен у 80% испытуемых (64 человек).

Связанные с содержанием труда (суждения 11 и 12) – четкие знания о процессе труда, направленность на умственный и физический труд. Данный мотив выявлен у 66% испытуемых (53 человек).

Материальные (суждения 13 и 14) – стремление получать определенные блага. Данный мотив выявлен у 54% испытуемых (43 человек).

Престижные (суждения 15 и 16) – стремление к профессиям, которые ценятся среди знакомых, позволяют достичь видного положения в обществе, обеспечивают быстрое продвижение по службе. Данный мотив выявлен у 53% испытуемых (42 человек).

Утилитарные (суждения 17 и 18) – стремление руководить людьми, работа в городе, чистота и легкость, труда, ориентация на вуз. Данный мотив выявлен у 15% испытуемых (12 человек).

Итак, преобладающими мотивами являются эстетические, познавательные, творческие, моральные.

В таблице 2 представлены результаты диагностики в контрольной группе.

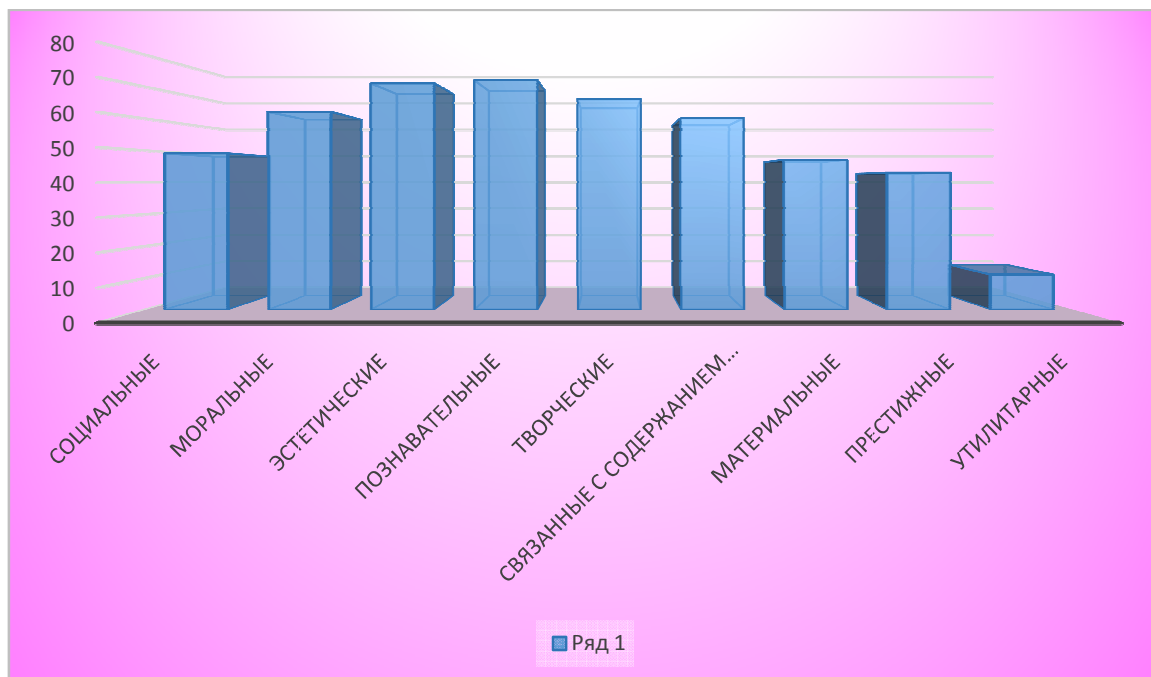
**Таблица 2**

**Группы мотивов трудовой деятельности (контрольная группа)**

<b>Группа мотивов</b>	<b>Количество испытуемых</b>
Социальные	49
Моральные	62
Эстетические	71
Познавательные	72
Творческие	66
Связанные с содержанием труда	60

Материальные	47
Престижные	43
Утилитарные	11

Графически результаты можно представить на рисунке 2.



**Рисунок 2. Группы мотивов трудовой деятельности (контрольная группа)**

Таким образом, можем выделить следующие группы мотивов у испытуемых контрольной группы:

Социальные (суждения 1 и 2) – желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, социальная направленность на высшие общечеловеческие цели и потребности. Данный мотив выявлен у 61% испытуемых (49 человек).

Моральные (суждения 3 и 4) – стремление к совершенствованию своего морального облика, духовного мира, развитию нравственных качеств. Данный мотив выявлен у 66% испытуемых (62 человек).

Эстетические (суждения 5 и 6) – стремление к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получение ощущения радости от деятельности. Данный мотив выявлен у 76% испытуемых (71 человек).

Познавательные (суждения 7 и 8) – стремление к овладению специальными знаниями, познание содержания конкретного труда. Данный мотив выявлен у 75% испытуемых (72 человек).

Творческие (суждения 9 и 10) – стремление быть оригинальным в работе, совершение научных открытий, получение возможностей для творчества. Данный мотив выявлен у 31% испытуемых (66 человек).

Связанные с содержанием труда (суждения 11 и 12) – четкие знания о процессе труда, направленность на умственный и физический труд. Данный мотив выявлен у 48% испытуемых (60 человек).

Материальные (суждения 13 и 14) – стремление получать определенные блага. Данный мотив выявлен у 57% испытуемых (47 человек).

Престижные (суждения 15 и 16) – стремление к профессиям, которые ценятся среди знакомых, позволяют достичь видного положения в обществе, обеспечивают быстрое продвижение по службе. Данный мотив выявлен у 38% испытуемых (43 человек).

Утилитарные (суждения 17 и 18) – стремление руководить людьми, работа в городе, чистота и легкость, труда, ориентация на вуз. Данный мотив выявлен у 11% испытуемых (11 человек).

Итак, преобладающими мотивами являются эстетические, познавательные, творческие, моральные.

Результаты анкетирования «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» среди испытуемых экспериментальной группы представлены в таблице 3.

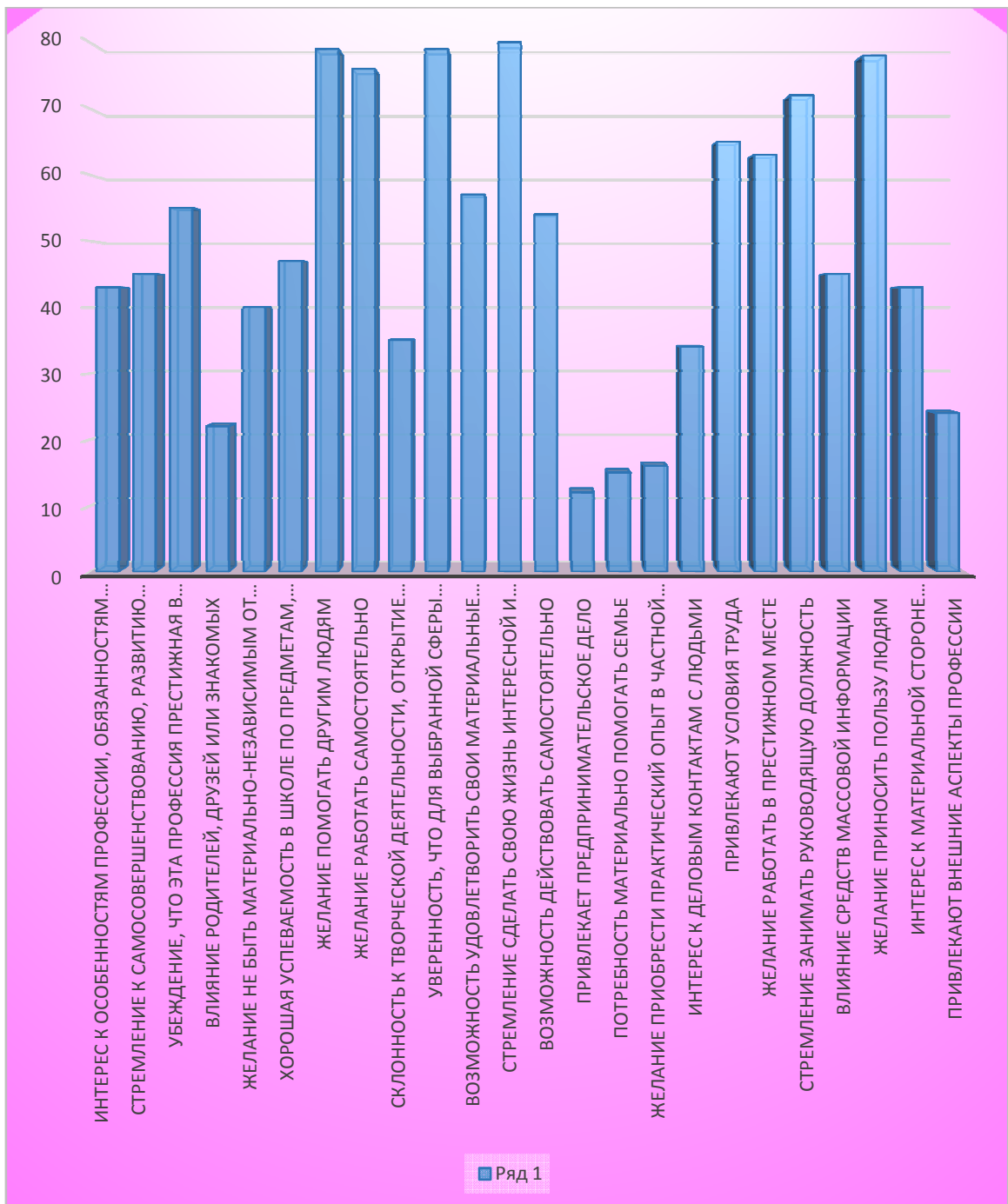
### **Таблица 3**

**Результаты анкетирования «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» (экспериментальная группа)**

Мотивы	Количество испытуемых
1. Интерес к особенностям профессии, обязанностям специалиста определенной профессии	43
2. Стремление к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в сфере трудовой деятельности.	45
3. Убеждение, что эта профессия престижная в обществе.	55
4. Влияние родителей, друзей или знакомых.	22
5. Желание не быть материально-независимым от родителей.	40
6. Хорошая успеваемость в школе по предметам, связанным с этой сферой.	47
7. Желание помогать другим людям.	79
8. Желание работать самостоятельно.	76
9. Склонность к творческой деятельности, открытие нового.	35
10. Уверенность, что для выбранной сферы деятельности нужны способности.	79
11. Возможность удовлетворить свои материальные потребности.	57
12. Стремление сделать свою жизнь интересной и увлекательной.	80
13. Возможность действовать самостоятельно.	54
14. Привлекает предпринимательское дело.	12
15. Потребность материально помогать семье.	15
16. Желание приобрести практический опыт в частной фирме.	16
17. Интерес к деловым контактам с людьми.	34

18. Привлекают условия труда.	65
19. Желание работать в престижном месте.	63
20. Стремление занимать руководящую должность.	72
21. Влияние средств массовой информации.	45
22. Желание приносить пользу людям.	78
23. Интерес к материальной стороне профессиональной деятельности.	43
24. Привлекают внешние аспекты профессии (униформа, командировки, внимание окружающих).	24

Графически полученные результаты можно представить на рисунке 3.



**Рисунок 3. Результаты анкетирования**

Результаты анкетирования «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» среди испытуемых контрольной группы представлены в таблице 4.

**Таблица 4**

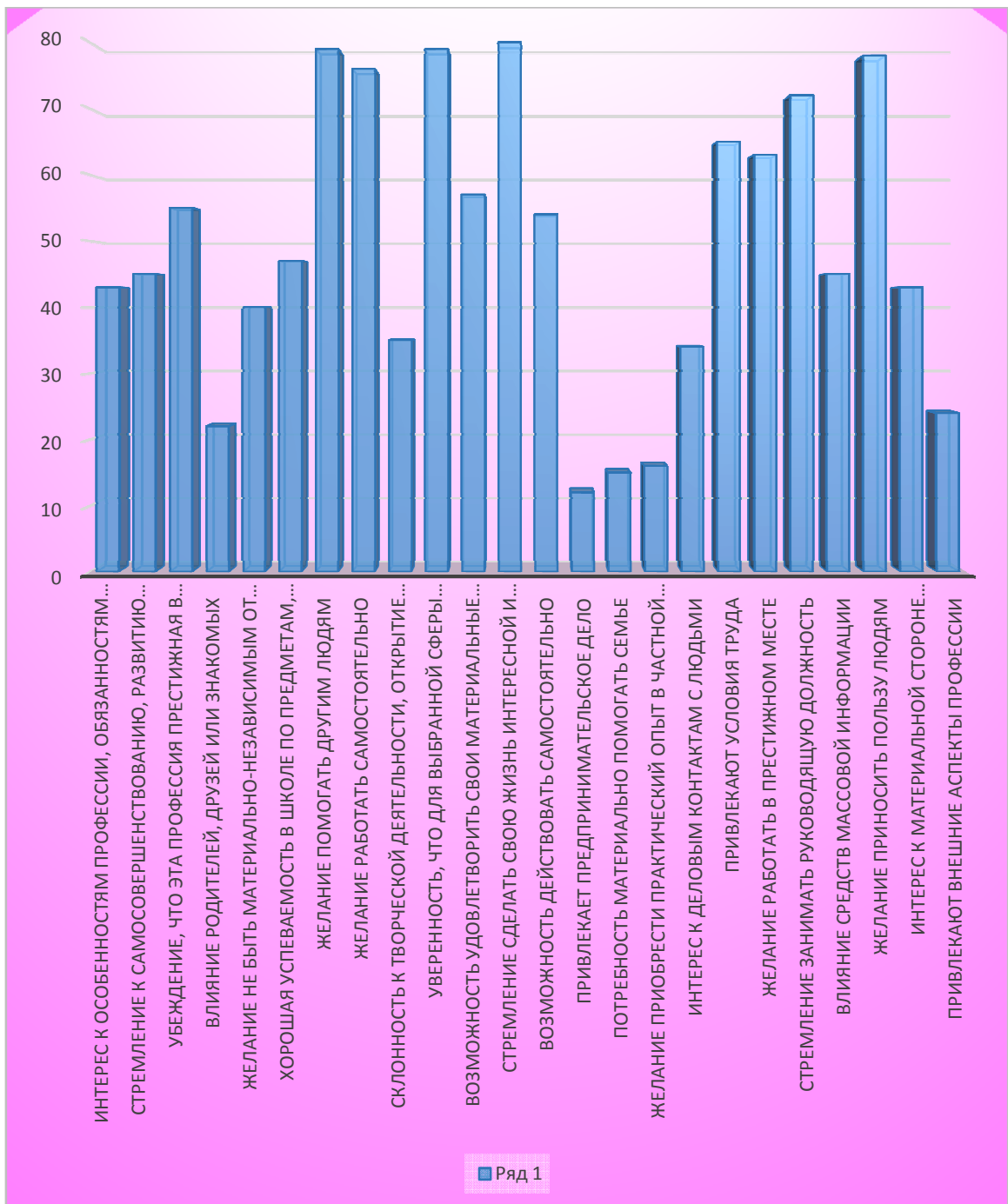
**Результаты анкетирования «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» (контрольная группа)**

Мотивы	Количество испытуемых
1. Интерес к особенностям профессии, обязанностям специалиста определенной профессии	44
2. Стремление к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в сфере трудовой деятельности.	47
3. Убеждение, что эта профессия престижная в обществе.	60
4. Влияние родителей, друзей или знакомых.	20
5. Желание не быть материально-независимым от родителей.	38
6. Хорошая успеваемость в школе по предметам, связанным с этой сферой.	46
7. Желание помогать другим людям.	67
8. Желание работать самостоятельно.	77
9. Склонность к творческой деятельности, открытие нового.	42
10. Уверенность, что для выбранной сферы деятельности нужны способности.	80
11. Возможность удовлетворить свои материальные потребности.	59
12. Стремление сделать свою жизнь интересной и увлекательной.	78
13. Возможность действовать самостоятельно.	59
14. Привлекает предпринимательское дело.	13
15. Потребность материально помогать семье.	17
16. Желание приобрести практический опыт в частной	20

фирме.	
17. Интерес к деловым контактам с людьми.	38
18. Привлекают условия труда.	67
19. Желание работать в престижном месте.	65
20. Стремление занимать руководящую должность.	78
21. Влияние средств массовой информации.	48
22. Желание приносить пользу людям.	78
23. Интерес к материальной стороне профессиональной деятельности.	56
24. Привлекают внешние аспекты профессии (униформа, командировки, внимание окружающих).	28

Графически полученные результаты можно представить на рисунке 4.



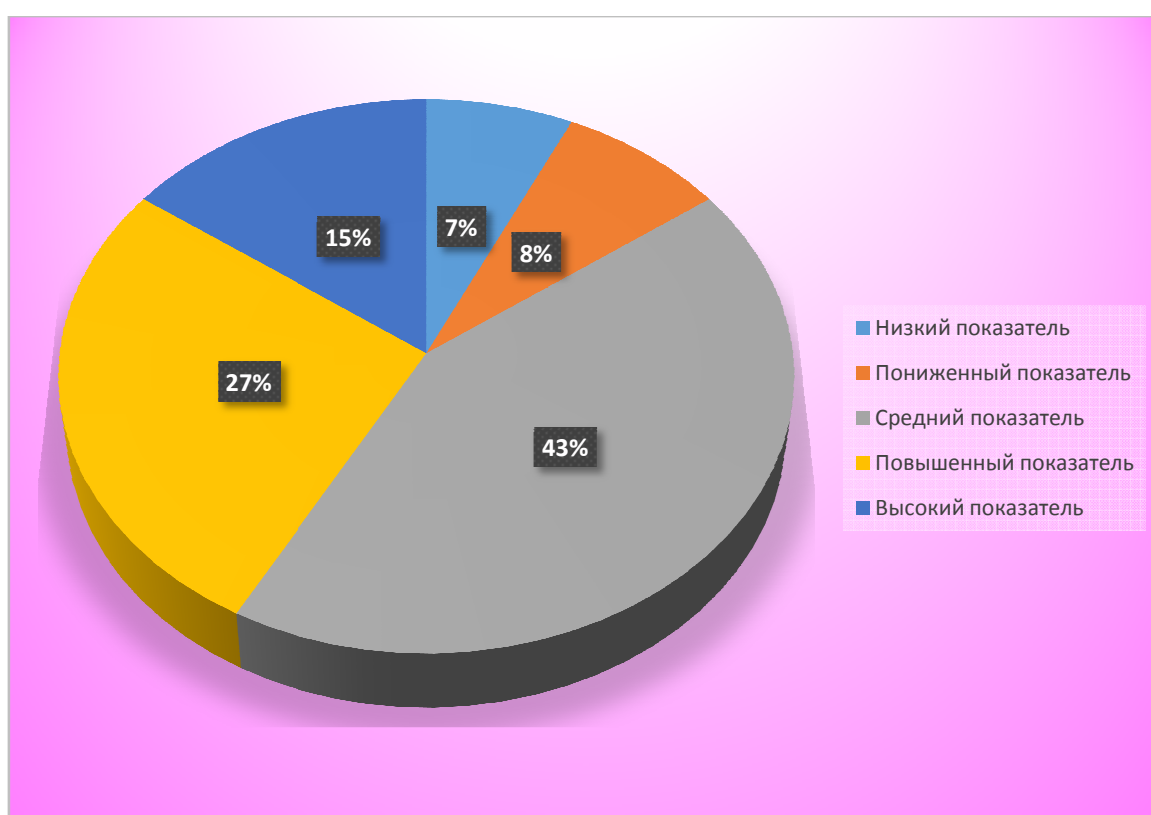


**Рисунок 4. Результаты анкетирования**

Таким образом, мы можем сделать вывод, что большинство испытуемых хотят понять суть профессии, как можно лучше изучить обязанности специалиста в сфере практической деятельности, на которой остановили свой выбор. Их захватывают творческая деятельность, стремление сделать свою работу интересной, полезной для людей и общества.

Также в средней степени испытуемых захватывает престиж профессии. В своем выборе хотите реализовать собственный сверхвысокий уровень требований, однако часто не учитывают своих возможностей и того, чего требует эта профессиональная деятельность от человека.

**Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев)**, которая направлена на изучение удовлетворенности трудом, дала нам следующие результаты среди испытуемых экспериментальной и контрольной групп (рисунок 5 и 6):

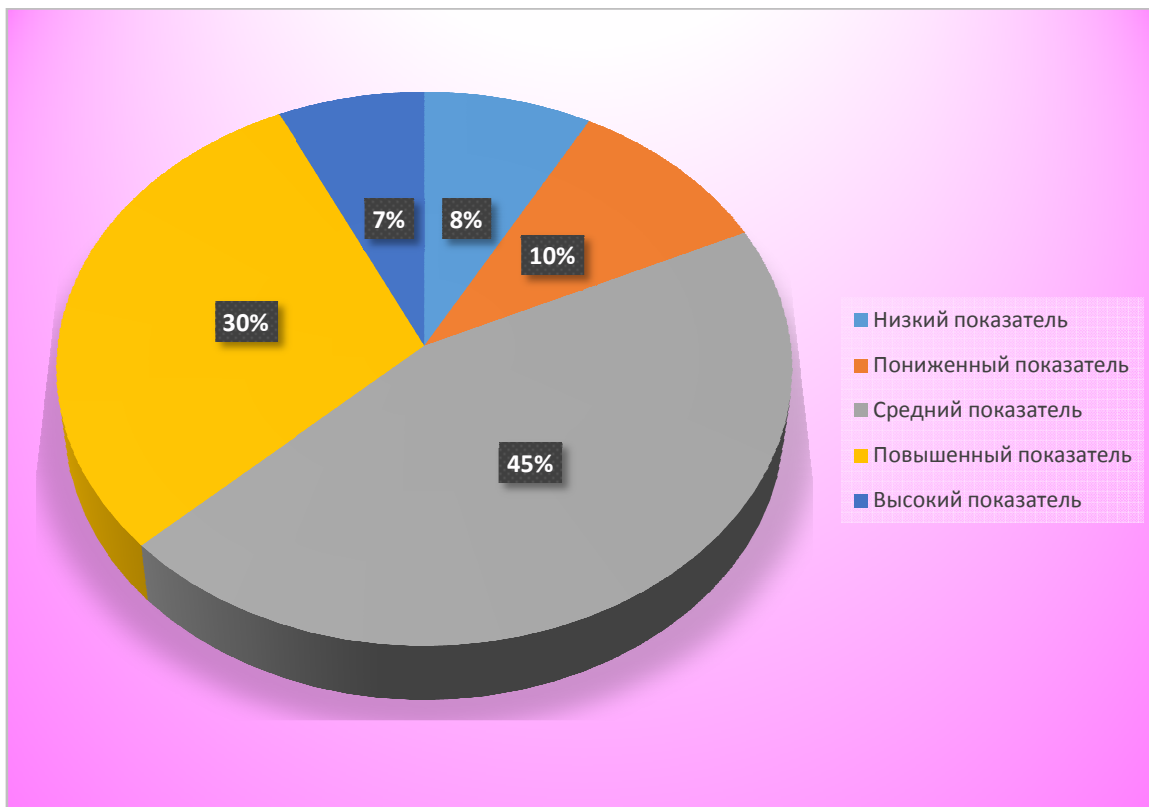


**Рисунок 5. Результаты диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (экспериментальная группа)**

Таким образом, мы делаем вывод, что:

- низким показателем удовлетворенности трудовой деятельностью обладает 7% испытуемых;
- пониженный показатель обнаружен у 8% испытуемых;
- средний показатель обнаружен у 43% испытуемых;

- повышенный показатель свойственен 27% испытуемых;
- высокий показатель удовлетворенности был выявлен у 15% испытуемых.



**Рисунок 6. Результаты диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (контрольная группа)**

Таким образом, мы делаем вывод, что:

- низким показателем удовлетворенности трудовой деятельностью обладает 8% испытуемых;
- пониженный показатель обнаружен у 10% испытуемых;
- средний показатель обнаружен у 45% испытуемых;
- повышенный показатель свойственен 30% испытуемых;
- высокий показатель удовлетворенности был выявлен у 7% испытуемых.

Итак, необходимо отметить, что среди испытуемых преобладают такие группы мотивов, как эстетические, познавательные, моральные.

Большинство испытуемых обладают средним и повышенным показателем удовлетворенности трудовой деятельностью.

Сопоставив результаты исследования испытуемых, мы обнаружили, что в 90% случаев существует взаимосвязь между преобладанием эстетических, познавательных, творческих и моральных мотивов и достаточным уровнем удовлетворенности.

## 2.2 Содержание и организация экспериментальной работы по формированию профессиональной рефлексии у студентов СПО

Целью нашего тренинга по развитию профессиональной рефлексии для студентов СПО было создание условий для осознания ими своих профессиональных возможностей и определение путей профессионального роста.

Главными задачами тренинга было:

- 1) способствовать пониманию участниками собственного профессионального Я, принятию себя в профессии;
- 2) научить участников преодолевать профессиональные затруднения;
- 3) управлять своим профессиональным развитием;
- 4) способствовать профессионально-творческому становлению учителя.

Эти задачи решались путем:

- рефлексии и вербализации участниками жизненных и профессиональных ценностей и принципов;
- анализа плюсов и минусов студенческих и профессиональных ролей;
- отработка навыков профессионального общения;
- формирование положительной «Я-концепции-педагога»;
- решения профессионально-творческих задач;
- гармонизации эмоционального состояния.

В ходе тренинга мы придерживались определенных правил, важных при проведении данной формы работы, а именно:

- использование принципов групповой работы (активность участников, партнерское общение и т.п.);
- применение активных методов групповой работы (интерактивные игры и групповые дискуссии);
- анализ групповой динамики;
- создание эффективной пространственной организации при проведении занятий и пр.

Центральной идеей тренинга стала концепция профессиональной идентичности. В отечественной психологии профессиональная идентичность изучается в плоскости профессионального развития и является основной его характеристикой. Она свидетельствует о степени принятия выбранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации, а также о степени признания себя в качестве профессионала. Профессиональная идентичность помогает личности управлять своим профессиональным становлением, сознательно выбирать линию своего профессионального развития, опираясь на собственные и групповые ценности, а также обеспечивает профессиональную адаптацию [3,10,11].

На занятиях в процессе выполнения упражнений студенты могут задуматься над ценностями выбранной профессии, согласовать профессиональную Я-концепцию (Я-образ и самооценку), проанализировать и развить профессионально важные качества, сформировать положительное отношение к субъектам учебно-воспитательного процесса, профессионально совершенствоваться путем творческого решения типичных для школьной практики ситуаций, развить умение находить правильные решения и не допускать ошибок.

Тренинг состоит из четырех занятий, продолжительность каждого - 3:00. Проводится в специально подготовленном помещении. Предусматривает возможность свободного перемещения участников, наличие необходимого оборудования (столы, стулья, флип-чарт, фломастеры, карандаши, маркеры, стикеры), перерывы на кофе-брейк (15 минут).

Занятия включали определенные компоненты / упражнения: введение, правила, знакомство, ожидания, основную часть (блок определения и актуализации проблемы, блок поиска путей решения проблемы и оказания необходимой для этого информации, блок развития практических навыков), оценка-анализ, прощание.

### **2.3 Анализ результатов эксперимента по формированию профессиональной рефлексии у студентов СПО**

Повторная диагностика мотивационной сферы и уровня удовлетворенности выбранной профессией дала нам следующие результаты:

1) Согласно методике определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков) были выявлены следующие группы мотивов в экспериментальной группе:

Социальные – у 65% испытуемых.

Моральные – у 79% испытуемых.

Эстетические – у 94% испытуемых.

Познавательные – у 94% испытуемых.

Творческие – у 85% испытуемых.

Связанные с содержанием – у 70% испытуемых.

Материальные – у 55% испытуемых.

Престижные – у 60% испытуемых.

Утилитарные – у 14% испытуемых.

Итак, преобладающими мотивами являются эстетические, познавательные, творческие, моральные.

Результаты контрольной группы испытуемых остались прежними.

2) Результаты анкетирования «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» среди испытуемых экспериментальной группы: большинство испытуемых хотят понять суть профессии, как можно лучше изучить обязанности специалиста в сфере практической деятельности, на которой остановили свой выбор. Их захватывают творческая деятельность, стремление сделать свою работу интересной, полезной для людей и общества. Также в средней степени испытуемых захватывает престиж профессии. В своем выборе хотят реализовать собственный сверхвысокий уровень требований, однако часто не учитывают своих возможностей и того, чего требует эта профессиональная деятельность от человека.

Результаты контрольной группы остались прежними.

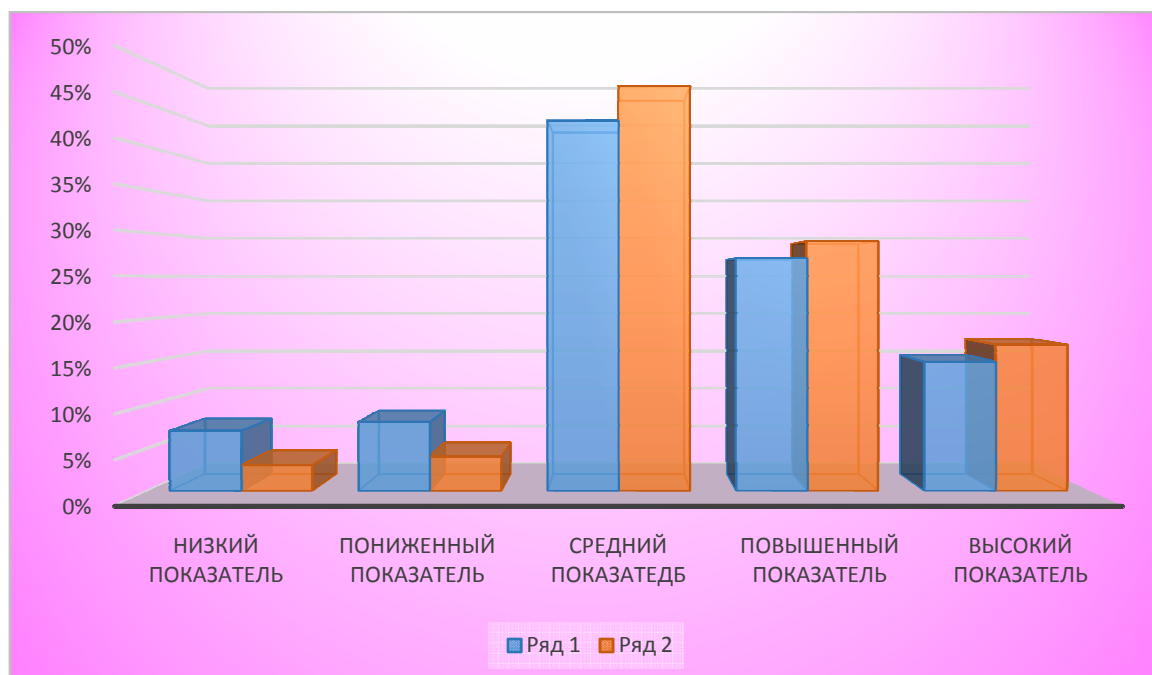
3) Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев), которая направлена на изучение удовлетворенности трудом, дала нам следующие результаты среди испытуемых экспериментальной групп:

- низким показателем удовлетворенности трудовой деятельностью обладает 3% испытуемых;
- пониженный показатель обнаружен у 4% испытуемых;
- средний показатель обнаружен у 47% испытуемых;
- повышенный показатель свойственен 29% испытуемых;
- высокий показатель удовлетворенности был выявлен у 17% испытуемых.

Результаты контрольной группы остались прежними.

Таким образом, тренинг оказался эффективным и способствовал формированию профессиональной рефлексии студентов СПО.

Динамику уровня удовлетворенности трудовой деятельности можно проследить на рисунке 7.



**Рисунок 7. Показатели удовлетворенности трудовой деятельностью**



Таким образом, мы видим, что после посещения тренинга студентами в сравнении с констатирующим этапом эксперимента у них повысился уровень удовлетворенности трудовой деятельности.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

Весь процесс подготовки студента СПО не может быть эффективным без активного участия рефлексии. Принимая во внимание то, что рефлексия является качеством, которое будет развиваться при условиях нацеленного внимания на этот процесс, а также предусматривает достаточную зрелость субъекта, можно сделать вывод, что целесообразно создавать особые условия в процессе подготовки студентов СПО с целью формирования у них рефлексии, ее важности в деятельности, привлечение внимания к развитию мотивационного компонента относительно собственного самосовершенствования, направленного развития с помощью методических разработок рефлексивных умений студента в личностном и профессиональном направлениях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие «рефлексия» часто употребляют во многих областях науки – философии, психологии, педагогики и др. При этом это понятие довольно многозначно: это и самопознание, и самооценка, и самоанализ, и самосознание, и рассуждение и т.п.

Сформировать профессиональную рефлексию возможно прежде всего при условии перестройки процесса профессиональной подготовки на основе инновационно-рефлексивного подхода.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Процесс профессионального обучения студентов СПО сопровождается развитием рефлексивных способностей, в том числе связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Это развитие неравномерно относительно структурных компонентов рефлексии, наиболее он характерен для профессиональной рефлексии, связанной с направленностью личности на успешное решение учебных задач, моделирующих будущую профессиональную деятельность.

2. В процессе обучения студенты приобретают большую степень интегрированности межсистемных связей рефлексивных процессов с другими психическими функциями и результатам учебной деятельности.

3. Рефлексивные процессы имеют специфичность своих проявлений относительно специализации обучения студентов, что может быть связано с функционированием различных систем ментального кодирования, которые отражают содержательные, операционные и структурно-информационные особенности будущей профессиональной деятельности.

4. Формирование рефлексивных способностей в студенческие годы тесно связано с развитием автономии, самостоятельности, ответственности в различных сферах жизни личности, а также с результатами обучения. Это может стать

основой для разработки новых методик интенсивного развития профессиональной рефлексии у студенческой молодежи во время обучения.

## Список литературы

1. Алексеев Н.Г., Ладенко И.С. Направления изучения рефлексии // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. Новосибирск, 1987. С. 3–13.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. 338 с.
3. Анисимов О.С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления: дис. ... д-ра психол. наук / О.С.Анисимов. М., 1994.
4. Анкета «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.dcz.gov.ua/kid/control/uk/publish/article?art\\_id=82423](http://www.dcz.gov.ua/kid/control/uk/publish/article?art_id=82423).
5. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб.для вузов. М.: Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
6. Бигич А. Б. Методическая образование будущего учителя иностранного языка начальной школы: Монография. / А. Б. Бигич. – Киев: Изд.центр КНЛУ, 2004. – 278 с.
7. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 15–18.
8. Варбан М.Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / М.Ю.Варбан. Киев, 1998. 21 с.
9. Волкова Н. П. Педагогика: Пособие для студ. высш. учеб.заведений / Н.П. Волкова. – М.: ВЦ "Академия", 2001. – 576 с.
10. Вульфов Б.З. Рефлексия: учить, управляя // Мир образования. 1997. № 1. С. 63–64.
11. Выготский Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268.
12. Выготский Л.С. Собрание починений: в 6-ти т. М., 1984. Т. 4.

13. Дегтярь В.А. Формирования рефлексивной культуры студентов педагогических университетов / В.О.Дегтяр: Автореф. ... Канд. пед. наук: 13.00.04. Харьков, 2006. 19 с.
14. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности / Светлана Тиграновна Джанерьян // Психология личности / Под.ред. П.Е. Ермакова, В.А. Лабунской. – М.: Эскмо, 2007. – С. 405-441.
15. Дударенко И.С. Психолого-педагогические условия приобретения профессиональной идентичности будущим психологом-практиком // Психология XXI века: перспективы развития матер. V и Костюковских чтений: в 3-х т. Киев, 2003. Т. 3. С. 112-116.
16. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб.для вузов / И. А. Зимняя. - М: Логос, 2000. – 332 с.
17. Иванишин В. Язык и нация / В. Иванишин, Я. Радевич-Винницкий. – Дрогобыч: Изд. фирма "Возрождение", 1994. - 218 с.
18. Карпов А.В., Скитяева И.М Психология рефлексии. М.: Ин-т психологии РАН, 2002. 413 с.
19. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
20. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т.1. 392 с. Т.2. 320 с.
21. Лепский В.Е., Задорожнюк П.Е. Рефлексивные процессы и новое качество управленческих решений // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 4. С. 122–127.
22. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 344 с.
23. Максименко С.Д. Генетическая психология: методологическая рефлексия проблем развития в психологии: монография. М., К., 2000. 319 с.
24. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М., 1992. 412 с.

25. Метаева В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Метаева Валентина Александровна. Екатеринбург, 2006. 357 с.
26. Метелкина А.Н. Личностно-деятельностное развитие студента-таможенника в курсе учебной дисциплины «Иностранный язык» // Преподавание языков в высших учебных заведениях на современном этапе. Межпредметные связи: сб. науч. работ Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина. – 2010. – 156 с.
27. Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности (Т.Л. Бадоев) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/test300m/smtd>.
28. Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/14.html>.
29. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 14. С. 29-38.
30. Михайлова Е.С. Коммуникативный и рефлексивный компоненты и их соотношение в структуре педагогических способностей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Михайлова Елена Сергеевна. Л., 1990. 170 с.
31. Найденов М.И. Формирование системы рефлексивного управления в организациях. М.: Миллениум, 2008. 484 с.
32. Николаева С. Ю. Цели обучения иностранным языкам в аспекте компетентностного подхода // Иностранные языки. – 2010. – №2. – С. 11-17.
33. Орлов В.Ф. Профессиональное становление учителей художественных дисциплин: монография / под общ ред. И.А. Зязюна. СПб: Питер, 2003. 276 с.
34. Остапова А.В. Психологические особенности подросткового возраста [Электронный ресурс] / А.В. Остапова // Евразийский научный журнал. – 2015. –

№7. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-podrostkovogo-vozrasta>.

35. Пovyякель Н.И. Профессиональная рефлексия психолога-практика // Практическая психология и социальная работа. 1998. № 6-7. С. 3-6.

36. Практическая психология: Учебник для вузов / под редакцией д-ра психол. наук, проф., акад. БПА М.К. Тутушкиной. СПб: «Дидактика Плюс», 2001. 368 с.

37. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М.К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика плюс, 1998. – 352 с.

38. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста [Электронный ресурс] / Перевод В. Квиткевича, Ю.Мирончик. – СПб.: Питер, 2012. – 1270 с. – Режим доступа: <http://www.e-reading.by/book.php?book=1025802>.

39. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс; Универс, 1994. 480 с.

40. Роменец В.А. История психологии XX века: учеб.пособие. / В.А.Роменец, И.П.Маноха; в ст. ст. В.О.Татенка, Т.М.Титаренко. 2-е, изд. М.: Просвещение, 2003. 992 с.

41. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989. Т. 1. С. 117-124.

42. Рукавишникова Е.Е. Формирование профессиональной рефлексии у студентов медицинского колледжа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рукавишникова Елена Евгеньевна. Ставрополь, 2000. 170 с.

43. Рыбакова М.М. Особенности педагогических конфликтов. Разрешение педагогических конфликтов [Электронный ресурс] / М.М. Рыбакова. – М., 1991. – Режим доступа: [http://polbu.ru/konfliktology\\_hrestomatia/ch10\\_all.html](http://polbu.ru/konfliktology_hrestomatia/ch10_all.html).

44. Семенов И.Н., Степанов Ю.Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии // Исследование проблемы психологии творчества. М., 1983. С. 154-182.



45. Семиченко В. А. Психология речи: Учеб.пос. / В.А. Семиченко — М.: “Магистр-S”, 1998.
46. Сердюк А. П. Основы управления коммуникативным процессом: Учебник. – М.: ИЗМН, 1998.
47. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Педагогическое образование и наука. 2000. № 1. С. 32–37.
48. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения / С. Д. Смирнов. – М.: Изд. Московского ун-та, 1985. – 228 с.
49. Среднее профессиональное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.
50. Сторожук С.К. Дифференцированный подход в обучении профессиональной иноязычной лексики при изучении иностранного языка в техникумах и колледжах // Научные записки Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка. – 2011. – № 4. – С.1-4.
51. Хайянен Е.В. Условия становления личностной рефлексии в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Е.В.Хайянен. М.: МГУ им. М.В.Ломоносова, 2005. 141 с.
52. Черный Е.В. Инициирование профессиональной рефлексии у педагогов // Практическая психология та социальная работа. 2002. № 3. С. 1-4.
53. Щедровицкий Г. Рефлексия и ее проблемы // Рефлексивные процессы и управление. 2001. № 1. С. 47–54.
54. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 256 с.
55. Яковлева Л.В. Формирование готовности будущего учителя к педагогической рефлексии: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Л.В.Яковлева. М., 1991. 17 с.
56. Cattell R. B. Structured personality learning theory / R.B. Cattell. – New York: Praeger, 2000. – 312 с.

57. Erikson E. The Theoretical Basis for the Life Model-Research And Resources On Human Development [Электронныйресурс] / E. Erikson. – Режимдоступа: <http://www.lifemodel.org/download/modelbuildingappendix.pdf>.
58. Holland R. Reflexivity // Human Relations. 1990. Vol. 52. № 4. P. 463-483.
59. Remschmidt H. Herman van Engeland. Child and Adolescent Psychiatry in Europe (mit Herman van Engeland) / H. Remschmidt. – Steinkopff Verlag, Darmstadt, 1999. – 108 с.
60. Simpson, A. Rae. Raising Teens: A Synthesis of Research and a Foundation for Action / A. Rae Simpson. – Boston, MASS: Center for Health Communications, Harvard School of Public Health, 2001. – 192 с.
61. Steinberg, L ., Levine, A. You and Your Adolescent: A Parent's Guide for Ages 10-20 [Электронныйресурс] / L. Steinberg, A. Levine.

**Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков)** позволяет установить роль тех или иных мотивов при выборе профессии конкретным испытуемым.

Испытуемому предоставляется опросник, в котором содержится 18 суждений о профессии. Эти суждения выражают 9 групп мотивов.

Инструкция: В предложенном Вам опроснике имеется 18 суждений о профессии. Оцените, в какой мере каждое из данных суждений относится к избранной Вами профессии. Ответы могут быть 5 видов:

«Да» – 5 баллов;

«Скорее да, чем нет» – 4 балла;

«Затрудняюсь ответить» – 0 баллов;

«Скорее нет, чем да» – 2 балла;

«Нет» – 1 балл.

Вы должны внимательно прочесть суждения и проставить знак «+» против этого суждения в ту колонку, которая соответствует Вашей оценке.

Для определения основных мотивов выбора профессии необходимо подсчитать суммы по каждой группе мотивов. Группы мотивов, имеющие максимальное количество баллов, являются основными в выборе профессии данным испытуемым.

Группы мотивов:

Социальные (суждения 1 и 2) – желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, социальная направленность на высшие общечеловеческие цели и потребности.

Моральные (суждения 3 и 4) - стремление к совершенствованию своего морального облика, духовного мира, развитию нравственных качеств.

Эстетические (суждения 5 и 6) - стремление к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получение ощущения радости от деятельности.

Познавательные (суждения 7 и 8) - стремление к овладению специальными знаниями, познание содержания конкретного труда.

Творческие (суждения 9 и 10) - стремление быть оригинальным в работе, совершение научных открытий, получение возможностей для творчества.

Связанные с содержанием труда (суждения 11 и 12) - четкие знания о процессе труда, направленность на умственный и физический труд.

Материальные (суждения 13 и 14) - стремление получать определенные блага.

Престижные (суждения 15 и 16) - стремление к профессиям, которые ценятся среди знакомых, позволяют достичь видного положения в обществе, обеспечивают быстрое продвижение по службе.

Утилитарные (суждения 17 и 18) - стремление руководить людьми, работа в городе, чистота и легкость, труда, ориентация на вуз.

**БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ ПО МЕТОДИКЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСНОВНЫХ МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ (Е.М. ПАВЛЮТЕНКОВ)**

	суждения		а	с корее да, чем нет	затруд няюсь ответить	с корее нет, чем да	ет
--	----------	--	---	------------------------------	-----------------------------	------------------------------	----

	Позволяет приносить пользу нашему обществу.				
	Личный труд по этой специальности позволяет укреплять мир на земле.				
	Позволяет быть всегда в коллективе, участвовать в его делах.				
	Позволяет совершенствовать свой духовный мир.				
	Позволяет ощущать радость труда.				
	Способствует осознанию красоты труда.				
	Позволяет использовать все свои способности.				
	Позволяет постоянно самосовершенствоваться.				
	Дает большие возможности для творчества.				
0	Позволяет быть оригинальным в работе.				
1	Требует большого умственного напряжения.				
2	Требует большого физического напряжения.				
	Хорошо оплачивается.				

3						
4	Обеспечивает стабильное будущее.					
5	Ценится среди друзей и знакомых.					
6	Обеспечивает быстрое повышение квалификации и профессиональный рост.					
7	Дает возможность работать в городе.					
8	Обеспечивает дальнейшее образование.					

**Анкета «Мотивы выбора сферы трудовой деятельности»**

Если Вы считаете, что названный мотив соответствует вашему мнению, то в «Листы ответов» рядом с номером вопрос поставьте «+», если нет, то «-»

Перечень мотивов:

1. Интерес к особенностям профессии, обязанностям специалиста определенной профессии.
2. Стремление к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в сфере трудовой деятельности.
3. Убеждение, что эта профессия престижная в обществе.
4. Влияние родителей, друзей или знакомых.
5. Желание быть материально-независимым от родителей.
6. Хорошая успеваемость в школе по предметам, связанным с этой сферой.
7. Желание помогать другим людям.
8. Желание работать самостоятельно.
9. Склонность к творческой деятельности, открытие нового.
10. Уверенность, что для выбранной сферы деятельности нужны способности.
11. Возможность удовлетворить свои материальные потребности.
12. Стремление сделать свою жизнь интересной и увлекательной.
13. Возможность действовать самостоятельно.
14. Привлекает предпринимательское дело.

15. Потребность материально помогать семье.
16. Желание приобрести практический опыт в частной фирме.
17. Интерес к деловым контактам с людьми.
18. Привлекают условия труда.
19. Желание работать в престижном месте.
20. Стремление занимать руководящую должность.
21. Влияние средств массовой информации.
22. Желание приносить пользу людям.
23. Интерес к материальной стороне профессиональной деятельности.
24. Привлекают внешние аспекты профессии (униформа, командировки, внимание окружающих).

Бланк ответов:

А	Б	В
3	5	1
4	8	2
6	11	7
18	14	9
19	15	10
20	16	12
21	17	13



	24	23	22
	Су	Су	Су
mma	mma	mma	mma
баллов	баллов	баллов	баллов

Подсчитайте количество баллов в столбцах А, Б, В. Выберите тот столбик, в котором набрано наибольшее количество баллов и сделайте вывод о мотивации, которая преобладает.

В первом случае (А) Вас больше захватывает престиж профессии. В своем выборе хотите реализовать собственный сверхвысокий уровень требований, однако часто не учитываете своих возможностей и того, чего требует эта профессиональная деятельность от человека.

Во втором случае (Б) Вы хотите материального благополучия. У Вас преобладает желание получить как можно больше денег. В этом нет ничего плохого, но часто Ваше желание не подкреплено способностями и практической подготовленностью в престижной специальности. Иногда такое желание противоречит альтруистическому содержанию самой профессии. Часто можно наблюдать стремление заработать много денег и при этом не прилагать усилий.

В третьем случае (В) Вы хотите понять суть профессии, как можно лучше изучить обязанности специалиста в сфере практической деятельности, на которой Вы остановили свой выбор. Вас захватывают творческая деятельность, стремление сделать свою работу интересной, полезной для людей и общества.

**Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности  
(Т.Л. Бадоев)**

Методика разработана и направлена на изучение удовлетворенности трудом.

Испытуемому предлагается оценить свое отношение к различным факторам, влияющим на удовлетворенность трудом, по семибалльной шкале:

- "очень удовлетворен" (+3 балла);
- "в основном удовлетворен" (+2);
- "скорее удовлетворен" (+1);
- "и удовлетворен, и нет" (0);
- "скорее не удовлетворен" (-1);
- "в основном не удовлетворен" (-2);
- "совершенно не удовлетворен" (-3).

Оцениваемые факторы:

1. Значимость профессии.
2. Престижность профессии.
3. Вид трудовой деятельности.
4. Организация труда.
5. Санитарно-гигиенические условия.
6. Размер заработной платы.
7. Возможность повышения квалификации.

8. Отношение администрации к труду, отдыху и быту работников.
9. Взаимоотношения с коллегами.
10. Потребность в общении и коллективной деятельности.
11. Потребность в реализации индивидуальных особенностей.
12. Возможность творчества в процессе работы.
13. Удовлетворенность работой в целом.

Обработка данных:

Показателем общей удовлетворенности является сумма набранных баллов (с учетом их знака).

Опросник состоит из 13 вопросов.

Примерное время тестирования 5-10 минут.

Примечание к компьютерной версии.

В данной программе диаграмма и интерпретация результатов тестирования основана на числовых значениях, выраженных в процентах с нулевой точкой отсчета. Условные критерии автоматической интерпретации:

- 0% - 20% низкий показатель;
- 21% - 40% пониженный показатель;
- 41% - 60% средний показатель;
- 61% - 80% повышенный показатель;
- 81% - 100% высокий показатель.