

*На правах рукописи*

**Исмагилова Инна Викторовна**

**ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛО-ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ ССУЗА**

**13.00.01 – общая педагогика, история  
педагогики и образования**

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Тюмень 2006**

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет»

**Научный руководитель** – доктор педагогических наук,  
профессор  
**Алексеев Николай Алексеевич**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук,  
профессор  
**Савиных Владимир Леонидович,**  
  
кандидат педагогических наук,  
доцент  
**Красикова Клавдия Федоровна**

**Ведущая организация** – Государственное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального  
образования (повышения квалификации)  
специалистов «Челябинский институт развития  
профессионального образования»

Защита диссертации состоится 25 мая 2006 г. в 13 часов на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан 24 апреля 2006 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Строкова Т.А.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В современных условиях динамично меняющихся профессиональных технологий и социально-экономической ситуации в целом в обществе возросла потребность в специалистах, способных гибко встраиваться в систему постоянно обновляющихся условий жизни. Задачами образования сегодня является, с одной стороны, удовлетворение социального заказа на качество специалиста как компетентного, инициативного, социально-адаптированного человека, обладающего гражданской позицией, ответственностью, с другой – сохранение и развитие уникальности его личности.

В педагогическом плане существенно продвинуться в решении данного вопроса позволяет личностно-ориентированное обучение, направленное на помощь личности в самоопределении, формирование компетентностей, в числе которых в контексте профессионального образования мы выделяем *личностно-профессиональную компетентность* и определяем ее как способность личности осознавать ценность, смысл собственной профессионализации для себя и для социума, обладание адекватной самооценкой, осмысленность в планировании личного и профессионального будущего.

Неясность перспектив социального развития общества создает проблемность профессионального самоопределения в юношеском возрасте, которое часто приобретает случайный, немотивированный характер. В современной системе профессионального образования существует своеобразный парадокс: студент обучается специальности, до конца не осознав своего призвания.

Сопровождение профессионального самоопределения личности в процессе школьного обучения осуществляется сегодня посредством профориентационной работы и в рамках изучения дисциплины «Технология»; при профессиональной подготовке – отождествляется с учебным курсом «Введение в специальность». Государственные образовательные стандарты по профессиональной подготовке предусматривают общее ознакомление со специальностью и практически не затрагивают условий формирования, адекватных сегодняшнему дню, представлений о профессии, ценностных установок, способностей специалиста.

Абитуриент имеет собственные представления относительно процесса обучения, своего личного и профессионального будущего, видит в них определенный смысл и ценность, что, по нашему мнению, является содержанием персонального, включающего много неясного, мифа, большей частью сформированного под влиянием мнений друзей и родителей, социальных стереотипов, моды, СМИ, PR-технологий. Миф в данном контексте понимается как личное смысло-ценностное образование с незначительной структурированностью его элементов, неясностью их границ, неопределенностью содержания. Происхождение мифа основано на недостаточном знании предмета и психологически строится на вере и внушаемости человека.

Поскольку миф относится к «эфемерным» образованиям, сопровождающим основной процесс формирования знаний, работе с ним не уделяется должного внимания, он проясняется имплицитно при познании реальности, в процессе профессионального обучения. Вместе с тем, синтезируя ценностное, смысловое содержание жизни личности, миф существенно влияет на основной процесс ее профессионализации, в частности определяя мотивацию человека и последующий его комфорт в профессии, с одной стороны, а с другой – своевременное его прояснение, преобразование изначального мифа о профессии в миф, обладающий свойством конструктивного жизненного и профессионального знания, помогает студенту лично и профессионально самоопределиться.

С целью конкретизации педагогической работы со студентами в плане профессионального самоопределения мы считаем необходимым ввести понятие «личностного профессионального мифа», которое мы определяем как смысловую форму организации личностного опыта, конструирующую субъективную реальность человека в личностном и профессиональном контексте. Личностный профессиональный миф как рацио-эмоцио-экзистенциальное образование является составляющим личностно-профессиональной компетентности, определяющим мотивированность, осмысленность и ясность целей личности.

Таким образом, **проблема** заключается в неразработанности методов, форм и средств педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов на начальном этапе вхождения в профессию, обеспечивающих формирование у них адекватной смысло-ценностной ориентации.

**Объект** исследования: учебно-воспитательный процесс на начальном этапе обучения студентов в ССУЗе.

**Предмет** исследования: педагогические условия организации деятельности студентов на начальном этапе обучения, обеспечивающие формирование адекватной смысло-ценностной профессиональной ориентированности студентов.

**Цель** исследования: теоретическое обоснование, экспериментальное моделирование педагогических условий, обеспечивающих формирование ценностно-смысловых основ профессионального самоопределения студентов.

Проблемой и целью определен выбор **темы** исследования: «Формирование смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов ССУЗа».

**Гипотеза** исследования: создать педагогические условия, обеспечивающие адекватность профессионального самоопределения студентов на начальном этапе обучения можно, если:

- в педагогический процесс включена работа со смысло-ценностной сферой личности, системообразующей идеей которой является понятие «личностный профессиональный миф», предполагающая содержательно-смысловую ориентировку студентов в учебном плане и дисциплинах в контексте будущей профессии;

- работа по прояснению личностного профессионального мифа будет строиться на ориентации студентов во временной перспективе, с одной стороны, а с другой – механизмами этого прояснения будут выступать механизмы внутриличностного развития – персонализация, рефлексия, стереотипизация;
- педагогическая деятельность по прояснению личностного профессионального мифа реализуется посредством системы работы ССУЗа, включающей:

1) акцентирование педагогами в процессе преподавания вопросов значимости учебных дисциплин через понимание содержания образования не только в рамках специального, но и общекультурного, и личностного смысла и актуализацию ценностно-смысловых оснований учебно-профессиональной деятельности студентов посредством включения в учебный процесс соответственно направленных заданий, проблемных вопросов, бесед, проведения диспутов, ролевых игр, студенческих научно-практических конференций;

2) работу с педагогами по прояснению, поиску и обозначению общности в понимании роли педагога в профессиональном самоопределении студентов;

3) реализацию модернизированного нами учебного курса «Введение в специальность», при преподавании которого акцент переносится на мотивацию, смысловую сферу, психологические качества и способности личности, с одной стороны, а с другой – технологически предполагается его циклическое развертывание, то есть возвращение к основам его построения на каждом новом этапе профессиональной подготовки;

4) проведение индивидуальных консультаций со студентами, направленных на раскрытие сути профессионально значимых личностных качеств специалиста, соответственно профессионально-личностной модели выпускника, в соотношении с готовностью и предрасположенностью личности к профессиональной деятельности, проработка карьеры и «будущей биографии».

Цель и гипотеза исследования обусловили постановку следующих **задач**:

1. Выявить уровень разработанности изучаемой проблемы в методологических, педагогических, философско-психологических источниках и педагогической практике.
2. Разработать теоретическую психолого-педагогическую модель формирования смысло-ценностных представлений студентов о профессии на начальном этапе профессиональной подготовки с опорой на понятие «личностный профессиональный миф».
3. Разработать и реализовать практический вариант введения студентов в профессию на основе работы с его смысло-ценностной сферой.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**: анализ литературы по проблеме исследования, моделирование и проектирование, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, разработка диагностического инструментария, анализ данных, опытно-экспериментальная работа, математические методы обработки статистической информации.

**Методологическую и теоретическую основу исследования** составили: теории философских оснований педагогической практики (А.С. Арсеньев, В.С. Библер, В.П. Борисенков, Б.С. Гершунский, Ф.Т. Михайлов, Г.П. Щедровицкий и др.); методология организации и проведения научного психолого-педагогического исследования (В.И. Загвязинский, М.М. Поташник и др.); концепции личностно-ориентированного подхода в обучении (Н.А. Алексеев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); теория и практика профессионализации (П.Р. Атутов, А.Е. Голомшток, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, М.С. Савина, А.Д. Сазонов, В.Д. Симоненко, А.М. Новиков, А.К. Маркова, С.Н. Чистякова, П.А. Шавир; Т.И. Шалавина, Г.П. Щедровицкий; и др.); компетентностный подход в образовании (В. Гузеев, Г. Селевко, А.В. Хуторской, и др.); теории познания (Г.В.Ф. Гегель; Й. Лингарт; и др.); теория функциональных систем (П.К. Анохин); теории смыслов (М.М. Бахтин, Д.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко и др.); идеи о феноменологии мифа (Я.Э. Голосовкер, А.М. Лобок, А.Ф. Лосев, В.М. Пивоев и др.); теория гештальта (К. Коффка, Ф. Перлз); теория когнитивного диссонанса (Л. Фестингер).

**Организация и методы исследования.** Опытнo-экспериментальная работа проведена в несколько этапов на базе групп первого года обучения экономического отделения Тюменского государственного колледжа профессионально-педагогических технологий (ТГКППТ).

**Первый этап** (2001-2002 гг.) – диагностический, направленный на выявление проблемы: изучалась научно-методическая, психолого-педагогическая литература по тематике исследования; осуществлялся анализ учебных планов ССУЗов, рабочих учебных программ, государственных образовательных стандартов на специальности ССУЗов; проводилось интервьюирование учащихся и педагогов.

**Второй этап** (2002–2003 гг.) – прогностический, в течение которого были определены задачи исследования; сформулирована гипотеза; подобран, разработан, апробирован и откорректирован диагностический инструментарий, спрогнозированы ожидаемые результаты.

**Третий этап** (2003-2004 гг.) – организационно-преобразующий, включающий планирование и проведение опытнo-экспериментальной работы: создание необходимых условий, определение экспериментальных и контрольных объектов, выбор критериев оценки результатов, констатация исходного состояния предмета, проведение формирующего этапа, получение контрольных срезов.

**Четвертый этап** (2004-2005 гг.) – аналитический, имеющий целью систематизацию данных опытнo-экспериментальной работы: проводились обработка, анализ и интерпретация результатов исследования, формулирование общих выводов, оформление и представление результатов.

**Научная новизна** исследования состоит в следующем:

- **сформулировано** понятие личностного профессионального мифа как рационально-эмоцио-экзистенциального образования, раскрыты его феноменология и функции (телеологическая, аксиологическая, познавательная, объяснительная),

показана определяющая роль в формировании личностно-профессиональной компетентности и влияние на профессиональное самоопределение студента;

- **доказано**, что формирование смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов может быть обеспечено посредством организации системы педагогической работы с субъектами образовательного пространства ССУЗа: с преподавателями по созданию общности в понимании роли педагога в самоопределении личности и реализации скоординированной деятельности; со студентами по прояснению личностного профессионального мифа в процессе усвоения учебной программы, в том числе модернизированного курса «Введение в специальность», индивидуальных консультаций, направленных на акцентирование личностной и общекультурной значимости содержания образования, проработание «будущей биографии»;
- **определены** критерии (*личностных перспектив, профессиональной мотивации, личностных смыслов, когнитивно-эмоционального консонанса личности, личностных качеств*) для анализа личностного профессионального мифа и разработана технология организации его позитивного переосмысления, благодаря которым становится возможным исследовать внутренний мир студента и сообразно ему моделировать педагогические условия обеспечения адекватной смысло-ценностной ориентированности.

**Теоретическая значимость** исследования заключается:

- в **дополнении** теории и методологии профессионального образования подходом, актуализирующим смысло-ценностное личностное его содержание, до настоящего времени, не включенного в систему обучения в ССУЗе;
- в разработанной психолого-педагогической модели формирования адекватной смысло-ценностной ориентированности студентов на начальном этапе обучения, заключающейся в организации учебного процесса, направленного на формирование когнитивно-познавательной и смысло-ценностной сфер опыта личности через активизацию механизмов внутриличностного развития – персонализации, рефлексии, стереотипизации и обеспечивающей в результате прояснение и преобразование личностного профессионального мифа студента, что **обогащает** теорию профессионализации.

**Практическая значимость** диссертационного исследования состоит в разработке и реализации системы педагогической работы, направленной на формирование смысло-ценностной сферы студента в процессе обучения в ССУЗе: содержания, условий и методов организации деятельности студентов, обеспечивающих прояснение и преобразование личностного профессионального мифа. Разработана программа модернизированного курса «Введение в специальность» и ее методическое обеспечение в рамках личностно-ориентированного обучения, которые могут быть использованы в практике профессионального обучения. Создан диагностический инструментарий для исследования личностного профессионального мифа.

**Достоверность и обоснованность** научных положений и выводов обеспечиваются опорой на фундаментальные положения философии, педагогики и психологии, адекватностью логики и методов исследования его цели, задачам и предмету, последовательной опытно-экспериментальной проверкой в ТГКППТ, корректным применением методов обработки результатов исследования, продолжительностью опытно-экспериментальной работы, представлением данных в выступлениях на научно-практических конференциях, в печатных изданиях.

**Апробация и внедрение результатов.** Материалы диссертации апробировались на заседаниях кафедр психологии и валеологии ТГКППТ, научно-методологических семинарах для аспирантов, в процессе работы автора в качестве преподавателя, педагога-психолога, в публикациях по теме исследования. Автор принимал участие в работе всероссийских (Москва, 2002; Екатеринбург, 2003; Тюмень, 2003, 2004, 2005) и региональных (Тобольск, 2001, 2003, 2004; Тюмень, 2002; Омск, 2003; Ишим, 2004;) научно-практических конференциях.

**На защиту выносятся** следующие положения.

1. Дополняя традиционные педагогические подходы к теории и практике сопровождения профессионального самоопределения личности, мы считаем, что центральным в этом процессе должно являться понятие «личностного профессионального мифа» как смысловой формы организации личностного опыта, конструирующей субъективную реальность человека в личностном и профессиональном контексте.

2. Принимая во внимание исследования мифа, мы считаем, что понятие личностного профессионального мифа синтезирует и раскрывает содержание смысло-ценностной сферы личности, дает возможность ее преобразования при организации его переосмысления, в результате чего повышается осмысленность жизни личности в целом и формируются смысло-ценностные основы профессионального самоопределения в частности.

3. В отличие от использовавшихся ранее методов введения студентов в специальность, мы полагаем, что необходимо на начальном этапе профессионального обучения сформировать смысло-ценностные основы профессионального самоопределения студентов, что возможно при реализации системы педагогической работы по прояснению личностного профессионального мифа с опорой на внутриличностные механизмы развития. Адекватными при этом являются методы, активизирующие рефлексивное мышление, коллективную деятельность, проявление авторской позиции.

4. В дополнение к методам изучения смыслов и ценностей личности разработанная нами авторская система диагностики особенностей личностного профессионального мифа, включающая исследование его компонентов, когнитивно-эмоциональной согласованности, определенности в плане ценностей и целей; смысла профессионализации, позволяет отслеживать динамику изменений смысло-ценностной сферы личности.

Результаты диссертационного исследования получены на базе специальностей СПО, но применимы на начальном этапе в системе начального и высшего профессионального образования с учетом его специфики, а также в практике профессиональной ориентации старшеклассников.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и шести приложений.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во **введении** обосновывается выбор темы диссертационного исследования, ее актуальность на современном этапе развития общества; определяются объект, предмет, цель, гипотеза и задачи; характеризуются методологическая основа, этапы и методы исследования; раскрываются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость; формулируются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретико-методологическое обоснование проблемы профессионального самоопределения студентов» дан анализ литературы по тематике исследования.

Проблемам профессионального самоопределения посвящены работы А.Е. Голомштока, Н.Н. Захарова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, А.М. Новикова, А.Д. Сазонова, С.Н. Чистяковой и др. Профессиональное самоопределение молодежи рассматривается авторами как составная часть жизненного самоопределения, которое находится в одном ряду с социальным, нравственным, другими видами самоопределения и базируется на психологических закономерностях сознательного выявления и утверждения собственной позиции в сложном мире профессий. В современной практике психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения личности преобладают декларативно-агитационные методы, ориентация на обобщенную модель выпускника.

Решение проблемы профессионального самоопределения личности, по нашему мнению, возможно при условии ее проработки в многоаспектном подходе, учитывающем философско-психологический, социально-культурологический, организационно-технологический факторы.

Философско-психологический фактор позволяет соотнести решение задач подготовки специалиста как выполнения социального заказа и выделение студентом личностно-значимой основы содержания образования. В своей работе мы опираемся на предложенную Н.А. Алексеевым теорию о функционировании внутриличностных механизмов: персонализации, рефлексии, стереотипизации, опора на которые позволяет адресно работать с внутренним миром студента. Персонализация связана с выявлением экзистенциальной сущности человека, проявляющейся и в профессиональном самоопределении. Рефлексия определена как деятельность по осознанию оснований собственной деятельности, в том числе

и профессиональной самореализации. Механизм стереотипизации обеспечивает освоение личностью социальных и профессиональных норм.

Социально-культурологический фактор позволяет учитывать общие закономерности развития, взаимозависимости культуры личности и социума. Современные исследователи все больше акцентируют внимание на таком социально-культурном феномене как «миф». В современном понимании миф – это ценнейший культурный, антропологический феномен, который до сих пор остается неразгаданным. Р. Барт, М.М. Бахтин, Я.Э. Голосовкер, Э. Кассирер, А.Ф. Лосев и многие другие авторы посвятили свои работы его исследованию. Феномен мифа в педагогике подробно проанализирован и применен в практике обучения младших школьников А.М. Лобком в модели вероятностного образования. Автор определяет миф как «смыслонесущую реальность человека». Обобщив мнения ученых, можно отметить характеристики мифа: вероятностность, открытость для трансформации, основанность на системе веры, обладание иерархией ценностей, целостность, гармоничность или дисгармоничность (обусловленная, например, разрывом между «наличным» и «возможным»), динамическое неравновесие. Миф как феномен сознания основан на том, во что человек верит (в более широком смысле, нежели вера религиозная). Теоретическая сторона проблем взаимоотношения обучения, веры, мифа в педагогической науке до настоящего времени остается на периферии внимания исследователей.

Адекватным в обеспечении организационно-технологического фактора, по нашему мнению, является подход, ориентированный на поэтапность формирования профессионального самоопределения и предполагающий исследование педагогических условий развития личностно-профессиональной компетентности студента.

**Вторая глава** «Концептуальные аспекты формирования смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов на начальном этапе профессионального обучения» раскрывает авторский подход к проблеме профессионального самоопределения личности.

Концепция нашей работы базируется на гуманистических традициях педагогики, основана на личностно-ориентированном подходе к обучению (Н.А. Алексеев, В.В. Сериков, и др.). Целевым ориентиром организации педагогического процесса является формирование у студента осознанности жизни в целом и профессионального самоопределения в частности через систему педагогической работы: скоординированную деятельность субъектов образовательного пространства ССУЗа по созданию педагогических условий формирования адекватной смысло-ценностной ориентированности студентов. К таким условиям относятся:

- личная заинтересованность педагогов проблемой профессионального самоопределения студентов и готовность участвовать в работе;

- наличие у педагогов представлений о внутриличностных механизмах развития, личностном профессиональном мифе и их взаимосвязи; понимание ими сущности осуществляемых процессов, четкое обозначение целей и способность осуществлять подбор соответствующих методов и средств формирования смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов;

- обеспеченность содержания образования смысло-ценностной составляющей;
- благоприятный социально-психологический климат;
- система оценки результатов, предполагающая отслеживание внутриличностных изменений студентов, изменений в поведении и в их отношении к учебно-профессиональной деятельности.

Критериями оценки результатов реализации нашего подхода мы определяем: 1) изменения, выявляемые в результате изучения рабочей документации (успеваемость, число академических задолженностей, пропусков занятий); оцениваемые методом экспертных оценок (интерес к учебе, активность, организованность студентов, участие в коллективных делах, эмоционально-психологический климат); 2) внутриличностные изменения студентов, исследуемые при помощи разработанного диагностического инструментария.

Интеграция педагогики и психологии позволяет обосновать способы и средства работы со смысло-ценностной сферой личности, а также раскрыть механизмы этого процесса. Педагогические условия обеспечения активизации профессионального самоопределения создавались в процессе нашего исследования сообразно не только требованиям социума, профессии, но и внутреннему миру личности.

**В третьей главе** «Моделирование педагогических условий формирования смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов» отражены суть и результаты исследования.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ТГКППТ в течение с 2001 по 2004 год. В исследовании приняли участие 122 студента 1 курса специальностей экономического профиля – три экспериментальные и три контрольные группы и 111 студентов 2 и 3-го курсов – контрольные группы. Студенты 2 и 3 курсов обследованы с целью подтверждения предположения о характере изменений личностного профессионального мифа студентов как естественном результате обучения в ССУЗе.

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе исследовались условия, обеспечивающие профессиональное самоопределение студентов на начальном этапе их профессионализации в ССУЗе. В процессе изучения нормативной документации выявлено, что введение студентов в профессию осуществляется в рамках учебного курса «Введение в специальность», основное содержание которого сводится к ознакомлению студентов с предметно-деятельностной стороной будущей профессии. В государственных образовательных стандартах

различных дисциплин не уделено внимание работе со смысло-ценностной сферой студентов по поводу их профессионализации. Исследование форм и методов педагогической работы со студентами, показало, что педагоги не ставят своей целью способствовать профессиональному самоопределению студентов и не задумывались о том, каким образом это можно было бы сделать в процессе преподавания общеобразовательных дисциплин.

Особенности профессиональных ориентаций и личностного профессионального мифа студентов изучены посредством диагностического инструментария: методики исследования профессиональных ориентаций (МИПО) (Н.А. Алексеев с соавт.), оригинальных анкеты «Самооценка» и профессионально-личностного опросника (ПЛО). Выявлены типы инаправленной (адекватная самооценка, отсутствие предрасположенности к профессиональной деятельности по специальности) и неопределенной (неадекватная самооценка, отсутствие предрасположенности к осуществлению профессиональной деятельности по специальности) профессиональной идентификации студентов. Представления студентов о будущей профессиональной деятельности расплывчаты, общи, неопределенны, личностный профессиональный миф слабоструктурирован, непрояснен, характеризуется нечеткостью целей и ценностей, в разной степени выраженным когнитивно-эмоциональным диссонансом, слабой осознанностью смыслов самореализации. Кураторы групп, участвующих в эксперименте, отметили, что для большинства студентов характерны слабая учебная мотивация, так как они поступили на учебу в силу случайности и «вынужденности обучаться где-либо», неразвитая рефлексия.

Идея исследования личностного профессионального мифа посредством ПЛО заключается в получении персональной матрицы мифа, характеризующей его и состоящей из 50 ячеек горизонтальных и вертикальных пересекающихся шкал. Студентам было предложено 50 пар полярных утверждений, согласие с которыми нужно было обозначить 7-балльной оценкой.

Горизонтальные шкалы характеризуют проекцию личностных качеств студента в миф, запечатленных в прошлом опыте, относящихся к настоящему и проецирующихся на Я-будущее. Мы выделили качества личности, отражающие опережающий образ личности, прогностически релевантный тенденциям социально-экономического развития современного общества: самостоятельность, уверенность в себе, способность к целеполаганию и самоорганизации, оптимизм, стремление к саморазвитию, знание своих особенностей (ЛК); четкости целей, ценностей (Ц); устойчивости профессиональной мотивации (Пм). Суммарный балл показывает «лично-качественное» своеобразие мифа и интерпретируется по степени позитивности самовосприятия.

Вертикальные шкалы отражают компоненты личностного профессионального мифа, в качестве которых мы определяем: запечатление прошлого опыта (опыт

самостоятельности, опыт уверенного поведения и др.), представление о процессе обучения (установка на самостоятельность в учебном процессе, понимание значимости учебных дисциплин, др.), представление о будущем (**Пб**) (уверенность в своей профессиональной адаптивности, установка на самосовершенствование, др.), представление о профессиональной карьере (**Пк**) (вера в успешность карьеры, ценность саморазвития др.), представление о профессионале (**Пп**) (прогнозирование самостоятельности в профессиональной деятельности, ценность самоорганизации для профессионала и др.). Суммарный балл показывает ценность (или ценностный статус) компонента личностного профессионального мифа.

Анализ персональной матрицы позволяет достаточно точно определить зоны, вызывающие напряжение у конкретного студента, а балльность оценки – уточнить предмет этой напряженности, и в результате конкретизировать работу по прояснению и преобразованию личностного профессионального мифа посредством организации соответственно направленной деятельности в процессе преподавания и индивидуальных консультаций. Система диагностики и интерпретация результатов подробно изложены в диссертационной работе.

Нами выделены критерии и показатели динамики профессионального самоопределения студентов (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели профессионального самоопределения студентов

К р и т е р и и				
личностных перспектив	профессиональной мотивации личности	личностных смыслов	когнитивно-эмоционального консонанса личности	личностных качеств
Показатели результативности функционирования внутриличностных механизмов: ценностные представления <ul style="list-style-type: none"> <li>о профессиональной карьере (<b>Пк</b>) (персонализация);</li> <li>о профессионале (Я-будущем) (<b>Пп</b>) (рефлексия);</li> <li>о будущем (<b>Пб</b>) (стереотипизация)</li> </ul>	Показатели профессиональной мотивированности личности: <ul style="list-style-type: none"> <li>степень предрасположенности (способности и готовности) учащегося к осуществлению профессиональной деятельности;</li> <li>устойчивость профессиональной мотивации (<b>Пм</b>)</li> </ul>	Показатель осмысленности профессионального обучения: <ul style="list-style-type: none"> <li>четкость целей и ценностей (<b>Ц</b>)</li> </ul>	Показатели внутренней согласованности личностного профессионального мифа: <ul style="list-style-type: none"> <li>адекватность самооценки (<b>Ас</b>);</li> <li>коэффициент консонанса мифа(<b>К</b>)</li> </ul>	Показатели «качественности» личностного профессионального мифа: <ul style="list-style-type: none"> <li>качественное своеобразие компонентов личностного профессионального мифа (<b>ЛК</b>)</li> </ul>

Критерий когнитивно-эмоционального консонанса личности показывает степень гармоничности личностного профессионального мифа и раскрыт через показатели адекватность самооценки (**Ас**) и коэффициент консонанса мифа (**К**). **К** отражает степень внутренней согласованности внутриличностных установок автора мифа.

На основании анализа ценностного содержания личностного профессионального мифа студентов выявлен личностный смысл профессионализации – ее ценностный статус для личности, который рассчитывается по формуле: 
$$C_m = \frac{Пк + Пn + Пб}{K} Ц .$$

Смысловой «вес» оценки профессиональной подготовки и будущей профессиональной деятельности интерпретируется в зависимости от величины полученного результата.

Для верификации гипотезы был проведен формирующий этап, целью которого было создание педагогических условий, предполагающих определенный выбор содержания, форм и методов, обеспечивающих формирование адекватной смысло-ценностной ориентированности студентов.

Разработанная и примененная на практике психолого-педагогическая модель организации педагогического процесса строится на предпосылке о том, что основой прояснения личностного профессионального мифа студента является работа внутриличностных механизмов развития персонализации, рефлексии, стереотипизации (табл. 2). Психолого-педагогическая модель эффективна для применения на начальном этапе профессионализации личности, когда выбираются не только направления личностного, профессионального развития, но и закладываются его основания.

Развитие личности в обществе включает взаимообусловленные системы – процесс и механизм изменения. Исходный процесс может быть рассмотрен как механизм, производящий изменения в структуре, которая первоначально выступала в роли механизма (Г.П. Щедровицкий). Если под механизмом понимаются некоторые закономерности организации учебной деятельности, то под процессом изменения – изменение студента, или если под механизмом подразумеваются внутренние механизмы личности, то под процессом изменения – изменение ситуации обучения. Педагогически взаимосвязь механизма и процесса изменений в процессе профессионального самоопределения личности можно показать как влияние сформированного в результате смысло-ценностной специфики преподавания профессионального самосознания позволяет студенту определять новые цели самосовершенствования и самореализации в обществе.

В процессе софункционирования внутриличностных механизмов формируются смысловые образования в качестве ценностных представлений студента о профессиональных и личностных перспективах. Механизм персонализации влияет на процессы самовыражения, отражающиеся в определенности представлений о профессиональной карьере. Механизмом рефлексии обусловлены самостоятельность, активность личности в процессе обучения, в результате конкретизируется образ профессионала (или Я-будущего). Стереотипизация обеспечивает процессы освоения студентом социальных ролей,

Таблица 2

**Психолого-педагогическая модель формирования смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов ССУЗа**

<b>Внутриличностные механизмы</b>	<b>Педагогические условия, обеспечивающие функционирование внутриличностных механизмов и прояснение личностного профессионального мифа студентов</b>		<b>Ожидаемый результат (особенности личностного профессионального мифа и учебно-профессиональной деятельности студентов)</b>
	<b>Когнитивно-познавательная смысловая сфера опыта личности</b>	<b>Смысло-ценностная сфера опыта личности</b>	
<b>Персонализация</b>	Стимулирование к написанию рефератов, выступлению с докладами на занятиях, участию в студенческой научно-практической конференции (тематика карьеры, профессионального будущего); ориентировка в учебном плане; учебно-исследовательские проекты; включение в учебный процесс постановку проблемных вопросов, диалогического общения, дискуссий; индивидуальный подход (учет личностных особенностей, разнообразие форм ответов студентов на занятии, факультативы).	Смысло-ориентирование и расширение контекста смысла обучения через предметную специфику; стимулирование самовыражения; вовлечение в разработку мероприятий, отражающих авторскую позицию (планирование карьеры); диалогическое общение; полифония мнений; создание ориентированности на успех; стимулирование самовыражения.	Прояснение представления о профессиональной карьере и ценностное к ней отношение, вера в успешность; повышение адекватности самооценки; эмоционально-положительное отношение к учебно-профессиональной деятельности; самостоятельность и осознанность в планировании профессиональной карьеры.
<b>Рефлексия</b>	Введение в учебный процесс целеполагания, заданий на формулирование четких целей, самодиагностики, самотестирования с предварительным прогнозированием результата; развитие аналитического и рефлексивного мышления средствами предмета; формирование знаний о способах саморазвития через предметную специфику; стимулирование самостоятельности, активности; творческие задания (связанные с представлением о профессионале).	Создание творческой атмосферы на уроках (разнообразии форм уроков, метод проектов, коллективно-распределенной деятельности, др.); стимулирование рефлексивного, образного мышления; ориентирование на самопринятие; творческие задания на значимость и прогнозирование профессиональной самореализации.	Прояснение представления о профессионале; ценностное отношение к Я-будущему, профессиональной самореализации; четкость целей и ценностей; вера в учебно-профессиональную успешность; способность к самоорганизации, улучшение знания себя; способность рефлексии в отношении ценностных представлений, опыта; наличие смыслов профессиональной самореализации.
<b>Стереотипизация</b>	Стимулирование познавательной деятельности (ситуация успеха, знакомство с профессионально-личностной моделью выпускника, подчеркивание значимости учебной специфики для специальности); вовлечение студентов самоуправления внеучебной деятельностью (организация встреч с профессионалами, экскурсий, др.).	Создание системы смысло-жизненных ситуаций (КТД, ролевые игры); вписывание представлений о профессии и профессионально-значимых личностных качествах в предметный материал; формирование навыков ведения дискуссии, диалога; ориентированность на эмпатию; внимание к опыту каждого и подчеркивание его ценности для группы.	Прояснение представления о профессиональном будущем и ценностное отношение к профессии; определенность в профессиональной мотивации; навык межличностного общения, саморегуляции поведения; освоенность социально-ролевых норм.

норм, прогнозирование социальной и профессиональной адаптивности в будущем.

Данная модель эффективна для применения на начальном этапе профессионализации личности, когда выбираются не только направления личностного, профессионального развития, но и закладываются его основания.

Система педагогической работы со студентами предполагала:

- в процессе преподавания педагогами учебных дисциплин акцентирование профессиональной и личной значимости профессии для личности и общества на данном этапе его развития и в перспективе и значимости самих дисциплин;
- реализацию модернизированного нами учебного курса «Введение в специальность», направленного на прояснение и трансформацию личностного профессионального мифа студента, раскрытие сущности профессионально-значимых личностных качеств;
- проведение индивидуальных консультаций со студентами по вопросам профессионального и личностного самоопределения.

Начальным этапом работы с педагогами было введение в проблематику личностного и профессионального самоопределения молодежи, обозначение ее специфики у студентов колледжа, роли педагога в этом процессе. Понятия личностного профессионального мифа вызвало заинтересованность и в то же время поставило задачу «встраивания» педагогами его в традиционную систему представлений. Роль педагога была обозначена фасилитирующей, направленной не на передачу информации, а на стимулирование и активизацию деятельности учащихся. В процессе индивидуальной работы с преподавателями акцентировалось понимание ими ценности каждой личности, необходимости рефлексии оснований собственной профессиональной деятельности, своих индивидуальных особенностей, модулирующих педагогический процесс.

Следующим этапом было согласованное применение технологии личностного роста (задается через творчество, погружение, мозговой штурм, др.) и коммуникативной технологии (проблемный диалог, обучение на основе коллективно-распределенной деятельности и др.) в процессе обучения. Сущность организации учебного процесса состояла в создании педагогами условий для активизации личностного опыта переживания студентов, что содержательно обеспечивалось за счет обозначения противоречивости точек зрения, различности иерархии смыслов, осмысления проблемности будущего, задаваемых в условиях учебной ситуации. По форме таковыми являлись диалогическое общение; групповые дискуссии; индивидуальные и коллективные творческие задания; ролевые игры, имитирующие жизненные ситуации; и др. В процесс преподавания в контексте предметной специфичности педагогами вводились задачи: нестандартные (включающие аспект будущего); связанные с формулированием проблемы; направленные на конструирование возможного будущего (разработка

рефератов, подготовка докладов, сочинений, выступлений на научно-практических конференциях).

В процессе преподавания у педагогов возникали трудности в мотивировании студентов к обучению. Решение было найдено в формулировании смысловой проблемности предстоящего занятия в контексте конструирования профессионального и личностного будущего студентов при постановке цели занятия. По самооценке педагогов, сложно создать условия на занятии для рефлексии, стимулирования аналитического, творческого мышления. Установка большинства педагогов традиционно направлена на обеспечение устойчивой работоспособности студентов, управление вниманием, стремление «изучить все запланированное», в то время как это удается, по мнению самих преподавателей, чаще всего на 60-70%. Для решения возникших трудностей в индивидуальной работе с педагогами была произведена переориентация цели обучения в контексте развиваемого нами подхода с результата на цель, включающую сам процесс обучения, понимания ценности его проживания и осмысления.

Проведены индивидуальные консультации с педагогами по проблемам использования моментов рефлексивного анализа, включения профессии в общекультурный контекст, применения смысло-ценностного диалога, создания и поддержания благоприятного эмоционально-психологического климата в группе, обеспечения адекватности самооценки, условий для прояснения личностного профессионального мифа студента. В процессе опытно-экспериментальной работы образовалось профессиональное сообщество по обмену опытом, с целью помощи молодым педагогам функционировала «Школа молодого педагога».

Педагогическими средствами запуска и стимулирования внутриличностных механизмов являлись следующие методы. Механизм персонализации запускается потребностью в самореализации, формирование которой само по себе является проблематичным в юношеском возрасте. Педагоги активизировали потребность в самореализации в групповой дискуссии, диалоге, индивидуальных беседах со студентами, обозначая контекст и подводя к студентам к пониманию противоречий, разных позиций, положительных и негативных сторонах выбора стратегии личностного развития – активной, имеющей целью самореализацию, и пассивной – «жизни по течению». Эмоционально-положительное отношение к обучению, адекватная самооценка, уверенность в успешности профессиональной карьеры формировалось посредством стимулирования самовыражения, создания условий для вчувствования, проживания, переживания.

Включение педагогами смысло-ориентирования в процесс преподавания дисциплин, стимулирование рефлексивного мышления, расширение контекста до общекультурного и личностного смысла обучения – от приобретения ЗУНов до формирования профессионально-специфического мышления и привязки его результативности к будущей профессиональной деятельности производилось

поэтапно. 1. Обозначение педагогами аспекта, интереса к проблеме самоопределения (учитывая сенситивность возраста к проблеме), поиск общности со студентами (привязка к личному опыту преподавателя и школьному опыту студентов), обсуждение возможности решения проблемы посредством учебного предмета. 2. Раскрытие предметной значимости в общекультурном и профессиональном контекстах посредством информирования, постановки проблемных вопросов. 3. Включение в учебно-воспитательный процесс коллективных заданий по подгруппам, подготовки и выступлений (индивидуальных и групповых) на конференциях по темам, ориентированным на профессиональные перспективы, проблемы профессионального самоопределения.

Механизм рефлексии, обеспечивающийся потребностью в самооценивании, характерной для юношеского возраста, стимулировался созданием условий для осознания студентами причинно-телеологических оснований своего учебно-профессионального поведения посредством: а) активизации аналитического мышления средствами предмета; б) развития способности целеполагания через задания на формулирование четких целей, раскрытие их ценности для реальности настоящего, обозначение этапов их достижения и прогнозирование результатов; в) организации ситуаций внутреннего монолога; г) создания ситуаций успеха; д) формирования адекватной самооценки, акцентирования ценности самосовершенствования для личностного и профессионального будущего; е) последовательного усложнения (углубления) рефлексии. Методически и психологически акцент делается на интериоризации.

Механизм стереотипизации запускается потребностью в соучастии и обеспечивает вписывание личности в общепринятые нормы. Основная форма управления процессом – ориентирование, то есть создание условий для обозначения/смены точки зрения, позиции через формирование общности и взаимопонимания, внимание и уважение к опыту каждого. В учебном процессе производилась смысловая привязка предметного материала к ценности профессии в общекультурном и личностном смысле. Ценностное отношение студентов к ситуации учебно-профессиональной деятельности создавалось через обращение к личностному опыту и аналогичное отношение самого педагога к своей деятельности и к настоящей учебно-профессиональной ситуации, через ориентированность на эмпатию. Благоприятный эмоционально-психологический климат в группе создавался посредством предметно-ориентированных заданий, направленных на взаимодействие.

Основными задачами курса «Введение в специальность» и методами их реализации являлись: создание понимания студентами значимости учебных дисциплин и психологических особенностей профессиональной деятельности, помощь в самоопределении посредством развития навыков рефлексии, целеполагания, планирования будущего; обогащение смысла профессионализации

через усиление чувства самоценности, актуализацию ценностей и смыслов личности, уточнение и трансформацию личностного профессионального мифа, акцентирование его авторства; формирование учебно-профессиональной мотивации через активизацию самопознания, механизмов внутриличностного развития. В процессе индивидуальной работы со студентами производилось протраивание будущей биографии и карьеры через раскрытие сути профессионально значимых качеств соответственно профессионально-личностной модели выпускника в соотношении с предрасположенностью личности к осуществлению профессиональной деятельности по специальности.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы проанализированы и проинтерпретированы результаты исследования.

Изучение учебной документации выявило повышение учебной успешности студентов экспериментальных групп (на 15-27%), уменьшение количества академических задолженностей (на 50-65%), случаев пропусков занятий (на 65-80%). Экспертная оценка результатов педагогами и кураторами, показала улучшение социально-психологического климата в экспериментальных группах по сравнению с контрольными, где заметных изменений не наблюдалось. Повышение интереса к учебе и уровня активности студентов, улучшение общей организованности, желание участвовать в коллективных делах свидетельствуют о позитивных изменениях их учебно-профессиональной мотивации.

Контрольный срез проводился по методикам «Самооценка» и ПЛО. Параметрические статистические методы предполагают использование средних значений, поэтому нами были выбраны непараметрические методы проверки значимости (применен G критерий знаков) и выраженности (использован критерий T Вилкоксона) изменений, позволившие при анализе результатов сохранить идею об авторстве учащегося в профессиональной самореализации. Анализ данных показал, что в экспериментальных группах, в отличие от контрольных, произошли статистически достоверные изменения, свидетельствующие о положительной динамике профессионального самоопределения студентов, прояснении и позитивном преобразовании личностного профессионального мифа. Выявлены значимые положительные изменения результативности функционирования внутриличностных механизмов; осмысленности профессионального обучения; внутренней согласованности, ценностного статуса компонентов и «качественности» личностного профессионального мифа, смыслов профессиональной самореализации.

Результаты опытно-экспериментальной работы могут иметь отдаленные последствия, ближайшими итогами мы считаем, во-первых, достигнутое понимание студентами «эталонного» профессионального мифа как требований социума к специалисту в общественной его значимости, во-вторых, прояснение студентами персонального личностного профессионального мифа как основы

собственного профессионального поведения, обладающего свойством вариативности, в-третьих, осознанность процесса профессионального самоопределения. В целом мы считаем ценным произошедшую положительную динамику смысло-ценностной сферы – основы формирования профессионального самоопределения личности.

Анализ результатов работы позволяет говорить о следующей тенденции: развитие личностного и профессионального самосознания, частью которого является прояснение и преобразование личностного профессионального мифа студента, стало толчком для его профессионального самоопределения (об этом свидетельствуют и множественные запросы на индивидуальное консультирование), а это, в свою очередь, ведет к наличию установки на самосовершенствование и творческое саморазвитие личности, порождает на основе рефлексивного осмысления жизни новые смысловые образования.

В заключении излагаются основные **выводы**.

1. Педагогические условия, обеспечивающие адекватное профессиональное самоопределение студентов на начальном этапе профессиональной подготовки, позволяет создать подход, базирующийся на понятии «личностный профессиональный миф» и опирающийся на представление о механизмах функционирования и развития личности – персонализации, рефлексии, стереотипизации. В результате реализации разработанной психолого-педагогической модели, заключающейся в организации системы педагогической работы с когнитивно-познавательной и смысло-ценностной сферами опыта личности, становится возможным формировать смысло-ценностные основы профессионального самоопределения студентов.

2. Личностный профессиональный миф является смысловой формой организации личностного опыта, конструирующей субъективную реальность человека в личностном и профессиональном контексте, и формируется в результате софункционирования механизмов внутриличностного развития. Позитивно преобразовать личностный профессиональный миф студента можно при организации скоординированной деятельности субъектов образовательного пространства ССУЗа посредством предметной специфики учебных дисциплин, индивидуальной консультативной работы с педагогами и студентами, введения модернизированного учебного курса «Введение в специальность», в целом направленных на стимулирование внутриличностных механизмов.

3. Трансформация личностного профессионального мифа, его прояснение позволяет студенту прийти к пониманию рационального смысла и формированию ценностного отношения к собственной жизни и профессионализации.

4. Разработанный авторский диагностический инструментарий позволяет исследовать особенности личностного профессионального мифа через изучение его компонентов; когнитивного, эмоционального ценностно-смыслового

содержания; четкости целей; и отслеживать динамику изменений смысло-ценностной сферы личности, на основании чего осуществлять конкретное и личностно-ориентированное педагогическое проектирование.

5. Интеграция педагогических и психологических знаний позволяет целостно подходить к решению проблем профессионального самоопределения личности в процессе профессиональной подготовки, учитывая не только внешние ситуативные, но и внутренние условия и закономерности функционирования и развития личности.

6. Результаты статистической обработки данных подтвердили практическую значимость диссертационного исследования.

Тема исследования отражена в **публикациях** автора:

1. Исмагилова И.В. Социально-психологическое сопровождение инновации в колледже. Проблемы педагогической инноватики: Материалы VI межвузовской научно-практической конференции. Часть II. Инновационные процессы в начальном и среднем образовании. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2001. С. 7-8.

2. Исмагилова И.В. Психология построения виртуального мира. XII конференция-выставка «Информационные технологии в образовании»: Сборник трудов участников конференции. Часть II. – М.:МИФИ, 2002. С. 37.

3. Исмагилова И.В. Научно-теоретический и духовно-практический компоненты образования в условиях информатизации. Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы III всерос. научн.-практ. конф., Екатеринбург, 2003. С. 128-130.

4. Исмагилова И.В. Проблема планирования профессионального будущего учащегося колледжа. Материалы региональной научно-практической конференции «XIV Ершовские чтения». – Ишим: ИГПИ им. П.П. Ершова, 2004. С. 32-34.

5. Исмагилова И.В. Профессиональный личностный миф как компонент и условие развития студента. Молодые ученые – вузу, колледжу, школе. Материалы III региональной научной конференции. Часть 2. – Ишим: ИГПИ им. П.П. Ершова, 2004. С. 96-98.

6. Исмагилова И.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионально-личностного самоопределения студентов колледжа в условиях модернизации образования. Модернизация профессионального образования: проблемы, поиски, решения: Материалы III межрегиональной научно-практической конференции. Омск, ОмГПУ, 2005. С. 129-130.

7. В помощь куратору академической группы: Методическое пособие. В 2-х частях. Часть 2 / Авт.-сост. Д.Ю. Трушников, И.В. Исмагилова. – Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2006. – 330 с. (авторских – 279 с.).

Подписано в печать 22.04.2006 г. Тираж 120 экз.  
Объем 1,0 уч.-изд. л. Формат 60x84/16. Заказ 215

Издательский центр «Академия»  
625023, г. Тюмень, ул. Одесская, 54,  
Тел./факс (3452) 25-03-08