

УДК: 378.147:371.124

доктор педагогических наук, доцент Белякова Евгения ГелиевнаФедеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);**кандидат психологических наук, доцент Неумоева-Колчеданцева Елена Витальевна**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);**кандидат педагогических наук, доцент Быков Сергей Александрович**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)**ОПЫТ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ТРЕНИНГА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА**

Аннотация. Цель исследования состояла в разработке и апробации методик, обеспечивающих реализацию смысловых механизмов профессионального самоопределения студентов-педагогов в условиях тренинга личностно-профессионального роста. Представленные методики обеспечивают ориентацию в смыслах и содержании педагогической деятельности, активизируют взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы проектирования профессионального будущего, его деятельностной реализации и рефлексии приобретаемого опыта. Количественный и качественный анализ позволил установить результативность методик развития профессиональной идентичности. Результаты исследования могут использоваться в процессе сопровождения профессионального самоопределения студентов в условиях учебной и внеучебной деятельности, в ходе прохождения практик.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, смысловые механизмы профессионального самоопределения, высшее образование, подготовка педагогов, тренинг.

Annotation. The purpose of the study was to develop and test methods that ensure the implementation of semantic mechanisms of professional self-determination of student teachers in the training of personal and professional growth. The techniques provide orientation in the meanings and content of pedagogical activity, activating the interconnected and interdependent processes of designing a professional future, its active implementation and reflection of acquired experience. Quantitative and qualitative analysis made it possible to establish the effectiveness of methods for the development of professional identity. The results of the study can be used in the process of supporting professional self-determination of students in the conditions of educational and extracurricular activities, in the course of practical training.

Keywords: professional self-determination, professional identity, semantic mechanisms of professional self-determination, higher education, teacher training, training.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ, проект № 18-013-00106

Введение. В современном высшем образовании актуализируются вопросы готовности студентов к самоорганизации профессионально-личностного развития, самостоятельности в определении ценностно-целевых ориентиров и содержательно-деятельностных характеристик получения профессионального образования. Становление студента как субъекта своего профессионального развития осуществляется в процессе профессионального самоопределения, важнейшим критерием которого является развитие профессиональной идентичности (Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Л.Б. Шнейдер) [6; 10; 12]. Учитывая смысловую природу профессионального самоопределения, состоящую в принятии ценности и личностном выборе профессии как способа саморазвития, выступающих фундаментом для ее освоения, особое значение приобретают методы и методики развития личности студентов, направленные на формирование и развитие осмысленного восприятия себя в контексте профессионального пути.

В отечественных и зарубежных исследованиях выявлены способы активизации самоопределения через построение образов возможного будущего (Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова) [8], прогнозирование профессионального развития (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк) [4], конструирование профессиональной транспективы (Е.В. Лебедева, Д.П. Заводчиков) [7], использование нарративных методов (Е.В. Сапогова, Р. Амтт и др.) [11; 13] и рефлексивных практик (М.В. Клементьева, G. Kelchtermans, J. Walkington и др.) [5; 14; 15], оказывающих влияние на формирование идентичности в профессии. В то же время приведенные выше подходы и методики могут быть рассмотрены в составе единого целостного цикла смысловых механизмов профессионального самоопределения «проектирование – деятельностная реализация – рефлексия», обеспечивающих становление субъекта профессионального пути (Е.Г. Белякова) [1].

Цель настоящего исследования состоит в разработке и апробации методик развития профессиональной идентичности студентов-педагогов в условиях тренинга личностно-профессионального роста, реализующего смысловые механизмы профессионального самоопределения.

Изложение основного материала статьи. В опытно-экспериментальной работе, которая проводилась на базе ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», принимали участие 62 студента первого курса, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата), профиль «Начальное образование». Период проведения исследования – январь – июнь 2019 года, когда студенты являлись участниками тренинга профессионально-личностного роста (дисциплина, включенная в учебный план образовательной программы).

В соответствии с авторской моделью сопровождения профессионального самоопределения студентов-педагогов (Е.Г. Белякова) [2], в ходе опытно-экспериментальной работы оценивалась результативность методик развития профессиональной идентичности студентов, реализующих смысловые механизмы профессионального самоопределения (Таблица 1). Ранее ряд методик был представлен в публикации Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой [9]. Ожидаемые изменения должны были выразиться в освоении ценностно-смысловых характеристик педагогической деятельности, создании взаимосвязанных образов педагога-профессионала и образа «Я-педагог», осмысленном конструировании проекта своего профессионального будущего как внутреннего ориентира для становления в профессии. Тренинг личностно-профессионального роста рассматривался как форма сопровождения профессионального самоопределения студентов-педагогов, в рамках которой существует возможность для реализации полного цикла смысловых механизмов профессионального самоопределения – «проектирование – деятельность – рефлексия» через сочетание нарративных и проектировочных процедур с компактными профессиональными пробами и рефлексией полученного опыта.

Методическое обеспечение сопровождения профессионального самоопределения студентов-педагогов

Смысловые механизмы профессионального самоопределения	Этап сопровождения профессионального самоопределения	Содержание этапа	Методики развития профессиональной идентичности студентов-педагогов
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО	Смыслоориентационный этап	Освоение педагогических смыслов Создание идеального образа «Педагог-профессионал». Образ Я-профессионал (в настоящем, в будущем)	Интерпретация педагогических текстов. Анализ педагогического опыта. Анализ педагогических ситуаций. Методика ценностно-ориентированной беседы.
	Смыслоцелеполагание	Конструирование перспективной нарративной идентичности. Уточнение образа «Я-профессионал». Создание проекта профессионального будущего.	Создание профессионально-ориентированных Я-нарративов. Сочинение «Мое профессиональное будущее». Методика выстраивания траектории профессионально-личностного роста.
	Организационно-деятельностный этап	Определение способов реализации проекта профессионального будущего. Переход к этапу реализации проекта через планирование.	Методика «Мотивационное письмо». Методика «Персональный план профессионального развития».
ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ	Деятельностный этап	Становление опыта педагогической деятельности. Опробывание себя в роли педагога. Опыт переживания самоэффективности в решении педагогических задач.	Игровое имитационное моделирование. Микропреподавание. Контекстные методы. Профессиональные пробы.
РЕФЛЕКСИЯ ОПЫТА	Рефлексивный этап	Осмысление опыта. Составление проекта и достигнутых результатов. Анализ и оценка опыта деятельности и самопознания. Интеграция опыта в собственное профессиональное «Я».	Создание нарративных текстов. Рефлексивный дневник. Рефлексивное эссе. Метод профессионального автобиографирования.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО (НОВЫЙ ЦИКЛ)	Смыслоцелеполагание	Определение смыслов, постановка новых целей саморазвития в профессии	Создание профессионально-ориентированных Я-нарративов. Сочинение «Мое профессиональное будущее». Методика выстраивания траектории профессионально-личностного роста.

Особое значение для профессионального самоопределения тренинг имеет на начальном этапе обучения, когда происходит становление ценностно-смысловых оснований педагогической деятельности, что во многом определяет процесс дальнейшего вхождения студентов в педагогическую профессию, содержание эталонного образа педагога и проектирование студентом перспективы своего развития в профессии. На этапе смыслоориентации необходимо создание информационно-образовательного пространства, ориентирующего личность на выявление и осознание ценностей и смыслов педагогической деятельности (в частности, для создания такого пространства большим потенциалом обладают методики работы с разножанровыми текстами как культурными, знаково-символическими носителями гуманитарных смыслов). На этапе проектирования значимы условия, позволяющие актуализировать ресурсы личности, «запустить» процессы оценки своих личностных и профессиональных свойств, конструирования своей потенциальной идентичности. На деятельностном этапе важно создать условия для «пробы» своей идентичности в квазипрофессиональной или реальной профессиональной деятельности, что создает необходимые предпосылки для дальнейшего выстраивания идентичности и проектирования профессионального будущего.

Результаты опытно-экспериментальной работы оценивались с использованием модифицированного варианта методики самооценки С. Будасси и контент-анализа сочинений студентов «Мое профессиональное будущее», которые позволили проследить динамику профессиональной самооценки и изменения в смысловых характеристиках проекта профессионального будущего.

В методику С. Будасси был включен список качеств для ранжирования, составленный на основе списка дескрипторов по результатам фокус-группы, позволившей выявить значимые для студентов характеристики педагога-профессионала. Профессиональная самооценка определялась как степень и характер соответствия «Я идеального» и «Я реального». Для выявления и оценки тесноты связи между двумя рядами сопоставляемых количественных показателей использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Контент-анализ осуществлялся путем выделения в текстах лексических единиц – дескрипторов, отражающих реализацию смысловых механизмов профессионального самоопределения студентов-педагогов [3]. К данным, полученным в ходе контент-анализа, применялся метод ранжирования, который предполагает выстраивание рангов дескрипторов в порядке убывания частоты их употребления в текстах студентов и таким образом показывает представленность и «соотношение» актуализации смысловых механизмов профессионального самоопределения.

Результаты диагностического исследования позволили установить, что большая часть студентов (87,1% на входе и 80,65% на выходе) демонстрирует показатели адекватной самооценки. В то же время после проведения тренинга отмечается общая тенденция к снижению профессиональной самооценки (таблица 2), что можно объяснить более критичным оцениванием собственных качеств при сопоставлении с качествами идеального педагога.

Таблица 2

Изменение выраженности показателей профессиональной самооценки до (вход) и после (выход) тренинга профессионально-личностного роста

Уровни самооценки	выраженности показателей	вход	выход	динамика
От + 1,0 до + 0,85	Самооценка высокая неадекватная	0	0	0
От + 0,84 до + 0,53	Самооценка высокая адекватная	0	1 (3,23%)	+ 1 (3,23%)
От + 0,52 до - 0,1	Самооценка средняя адекватная	20 (64,52%)	14 (45,16%)	- 6 (19,35%)
От - 0,09 до - 0,32	Самооценка низкая адекватная	7 (22,58%)	10 (32,26%)	+ 3 (9,68%)
От - 0,33 до - 1,0	Самооценка низкая неадекватная	4 (12,9%)	6 (19,35%)	+ 2 (6,45%)

В нашем исследовании был использован следующий способ интерпретации полученных численных значений коэффициента корреляции:

- значение коэффициента корреляции от +0,38 до +1 как свидетельство наличия значимой положительной связи между Я идеальным и Я реальным, что можно трактовать как проявление адекватной самооценки или, при r от +0,39 до +0,89, как тенденция к завышению;
- коэффициент в интервале от - 0,37 до + 0,37 (при уровне достоверности равном 0,05) указывает на слабую незначительную связь (или ее отсутствие) между представлениями человека о качествах своего идеала и о реальных качествах. Такой показатель означает нечеткое представление человеком о своем идеальном Я и Я реальном;
- значение коэффициента корреляции в интервале от -0,38 до -1 говорит о наличии значимой отрицательной связи между Я идеальным и Я реальным (отражает несоответствие или расхождение представлений человека о том, каким он хочет быть, и тем, какой он в реальности). Это несоответствие предлагается интерпретировать как заниженную самооценку. Чем ближе коэффициент к -1, тем больше степень несоответствия.

Как показало диагностическое исследование, для 19,35% студентов характерно значительное (более чем на 0,38) повышение коэффициента корреляции, что является показателем устойчивой тенденции к снижению несоответствия между представлениями о качествах идеального педагога и собственными качествами, то есть повышению профессиональной самооценки.

Незначительное (менее чем на 0,38) повышение коэффициента корреляции наблюдается у 25,81% студентов, что может свидетельствовать как о снижении субъективных требований, представлений об идеальном педагоге, более объективном представлении о качествах педагога, так и о более объективном оценивании собственных качеств. Незначительное (менее чем на 0,38) понижение коэффициента корреляции наблюдается у 32,26% студентов, что может свидетельствовать как о повышении субъективных требований, представлений об идеальном педагоге, так и о более критичном оценивании собственных качеств. У 22,58% студентов наблюдается значительное (более чем на 0,38) снижение коэффициента корреляции, что может свидетельствовать о более критичном оценивании собственных качеств при сопоставлении с качествами идеального педагога; является показателем устойчивой тенденции к увеличению несоответствия между представлениями о качествах идеального педагога и собственными качествами, т.е. понижению профессиональной самооценки (Таблица 3).

Таблица 3

Изменение представленности типов связей между идеальным Я и реальным Я до (вход) и после (выход) тренинга профессионально-личностного роста

Типы связей между идеальным Я и реальным Я		% от всей выборки		
		вход	выход	динамика
От + 0,38 до + 1	Значимая положительная связь между идеальным Я и реальным Я (адекватная)	9,68%	6,45%	3,23%

	самооценка; тенденция к завышению)			
От – 0,37 до + 0,37	Нечеткое представление о своем идеальном Я и реальном Я	80,65%	83,87%	3,23%
От – 0,38 до – 1	Значимая отрицательная связь между идеальным Я и реальным Я (заниженная самооценка)	9,68%	9,68%	0

Таким образом, основная тенденция состоит в том, что после прохождения тренинга у студентов складывается более реалистичное представление о будущей профессии и более объективная оценка себя в качестве будущего педагога.

Результаты контент-анализа демонстрируют актуализацию смысловых механизмов профессионального самоопределения студентов-педагогов в условиях использования на тренинге методик развития профессиональной идентичности, что выражается в изменении частоты использования дескрипторов различных групп. После прохождения тренинга студенты начинают более активно использовать дескрипторы, отражающие переживание своей актуальной профессиональной идентичности, несколько в меньшей степени – конструирование потенциальной идентичности, переживание профессиональной идентичности в ситуациях, моделирующих профессиональную деятельность, переживание аутентичного опыта и ролевого поведения, оценку опыта, полученного на тренинге и активные действия по его рефлексии, оцениванию, осмыслению.

Ранжирование дескрипторов по частоте использования подтверждает описанную выше закономерность (Таблица 4).

Таблица 4

Результаты ранжирования в порядке убывания частоты употребления дескрипторов

Дескрипторы		Частота		
группа	Вид	Вход	Выход	Динамика
1	1.1. предшествующий опыт осмысления ценностей	7	3	– 4
	1.2. предшествующий опыт деятельности	44	30	– 14
	1.3. предшествующий опыт переживания идентичности	27	18	– 9
	1.4. предшествующий опыт проектирования профессионального становления	3	2	– 1
2	2.1. осмысление ценности педагогической деятельности	103	18	– 85
	2.2. объективный эталон обобщенный	49	52	+ 3
	2.3. объективный эталон персонифицированный	60	13	– 47
	2.4. субъективный эталон	19	13	– 6
	2.5. переживание актуальной идентичности	24	44	+ 20
	2.6. субъективное принятие ценностей	0	0	=
3	3.1. конструирование потенциальной идентичности	75	78	+ 3
	3.2. выстраивание проекта будущего	47	23	– 24
	3.3. выстраивания проекта достижения потенциальной идентичности	42	25	– 17
	3.4. значимые события в будущем без профессионального контекста	3	0	– 3
	3.5. значимые события в будущем в профессиональном контексте	0	0	=
4	4.1. идентичность в ситуациях, моделирующих профессиональную деятельность	0	2	+ 2
	4.2. переживание аутентичного опыта и ролевого поведения	0	1	+ 1
5	5.1. оценка своей эффективности	0	0	=
	5.2. оценка опыта, полученного на тренинге	0	1	+ 1
	5.3. коррективы, которые необходимо внести в профессиональную идентичность, в индивидуальную образовательную траекторию для ее достижения	3	2	– 1
	5.4. наполненность личностным смыслом общей концепции профессиональной судьбы	0	0	=
6	6.1. активные действия по осмыслению ценностей	1	0	– 1
	6.2. активные действия по проектированию идентичности	0	0	=
	6.3. активные действия по получению опыта	3	1	– 2
	6.4. активные действия по рефлексии, оцениванию, осмыслению	0	1	+ 1
	6.5. активные действия по корректировке	0	0	=

Выводы. Исследование позволило подтвердить результативность методик развития профессиональной идентичности студентов-педагогов в условиях тренинга личностно-профессионального роста. Выявлена тенденция

корректировки профессиональной самооценки студентов в направлении ее большей реалистичности. Происходит углубление представлений студентов о профессии педагога – ее смыслах и содержании, профессиональных задачах педагога и требованиях к его качествам, которые сочетаются с осмысленным проектированием себя как будущего профессионала, накоплением опыта педагогической деятельности и его рефлексивным осмыслением. Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о продуктивности предложенных методик для актуализации смысловых механизмов профессионального самоопределения. Апробированные в ходе опытно-экспериментальной работы методики могут быть интегрированы в формы учебной и внеучебной работы, в содержание сопровождения студентов в ходе прохождения практик.

Литература:

1. Белякова Е.Г. Проблема моделирования процесса формирования профессиональной идентичности студентов - будущих педагогов с позиций ценностно-смыслового подхода // Педагогическое образование в России. 2018. № 5. С. 68-73.
2. Белякова Е.Г. Сопровождение профессионального самоопределения студентов - будущих педагогов: ценностно-смысловой подход // Инновационные проекты и программы в образовании. 2018. Т. 58. № 4. С. 64-72.
3. Быков С.А., Неумоева-Колчеданцева Е.В. Показатели сформированности профессиональной идентичности студентов-педагогов в нарративном исследовании // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Материалы 24-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во РГППУ. 2019. С. 300-302.
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Теоретико-прикладные основания прогнозирования профессионального будущего человека // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9. С. 1863-1869.
5. Клементьева М.В. Биографическая рефлексия как ресурс профессионально-личностного развития студентов – психологов // Образовательные технологии. 2015. № 4. С. 103-110.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Москва: Издательский центр «Академия». 2010. 304 с.
7. Лебедева Е.В., Заводчиков Д.П. Профессиональная идентичность и транспектива профессионального развития будущих педагогов // Научный диалог. 2018. № 12. С. 452-464.
8. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57-65.
9. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Нарративные методы и методики формирования профессиональной идентичности студентов-педагогов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Материалы 24-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во РГППУ. 2019. С. 362-364.
10. Поваренков Ю.П. Психологическая структура субъекта профессионального пути // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2008. Т. 1. № 2. С. 9-16.
11. Сапогова Е.В. Возможности анализа автобиографических нарративов в обучении психологическому консультированию. Профессиональное становление специалиста. Сб. науч. трудов. Ростов н/Д.: Фолиант, 2006. С. 124-142.
12. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. Воронеж: Модэк. 2004. 600 с.
13. Amott P. Identification – a process of self-knowing realised within narrative practices for teacher educators during times of transition // Professional Development in Education. 2018. Vol. 44. № 4. P. 476-491. DOI: 10.1080/19415257.2017.1381638
14. Kelchtermans G. Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection // Teachers and Teaching. 2009. № 15. P. 257-272. DOI: 10.1080/13540600902875332
15. Walkington J. Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice // Asia-Pacific Journal of teacher education. 2005. Т. 33. №. 1. P. 53-64.