

Дугарова Туяна Цыреновна

доктор психологических наук, профессор
кафедры психологии развития личности,
Московского педагогического
государственного университета;
ведущий аналитик Центра развития образования
Российской академии образования

Прохоренко Екатерина Олеговна

магистр кафедры психологии развития личности
Московского педагогического
государственного университета

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
САМОСОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ
МАГИСТРАТУРЫ, ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО НАПРАВЛЕНИЯМ
«ПСИХОЛОГИЯ» И «ПЕДАГОГИКА»**

Аннотация:

В статье рассматривается специфика содержания структурной организации профессионального самосознания студентов магистратуры, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика». Анализ качественных характеристик структурных компонентов профессионального самосознания магистрантов (когнитивного, оценочно-аффективного, поведенческого) показал общее благоприятное отношение респондентов к собственному «Я» и ощущение самоценности. При этом у испытуемых были отмечены различия в степени выраженности когнитивного компонента профессионального самосознания (осознание актуальных и перспективных социальных ролей, позиционирование профессиональной компетентности). На уровне поведенческого компонента профессионального самосознания выявлены достоверно значимые различия по шкалам «Цель в жизни» и «Локус контроля – Я». Результаты исследования свидетельствуют о необходимости систематизации воспитательной работы и психологического сопровождения студентов магистратуры в целях достижения ими субъектной позиции и формирования у них профессионального самосознания.

Ключевые слова:

личность, самосознание, профессиональное самосознание, структурные компоненты профессионального самосознания, «Я-концепция», система самоотношения и самооценивания, профессиональные ориентации, удовлетворенность выбранной профессией, ранняя взрослость.

Dugarova Tuyana Tsyrenovna

D.Phil. in Psychology, Professor,
Personality Psychology Department,
Moscow Pedagogical State University,
Lead analyst, Education Development Center,
Russian Academy of Education

Prokhorenko Ekaterina Olegovna

Master,
Psychology of Personality Development Department,
Moscow Pedagogical State University

**PROFESSIONAL SELF-CONSCIENCE
OF MASTER DEGREE'S STUDENTS
STUDYING IN THE PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL DEPARTMENTS**

Summary:

The paper considers the specifics of the content of the structural organization of professional self-consciousness of master students studying in the psychological and pedagogical departments. Analysis of the qualitative characteristics of the structural components of the professional self-awareness of master's degree students (cognitive, evaluative-affective, behavioral) showed their general favorable attitude to their own "I" and a sense of self-worth. At the same time, there are differences in the severity of the cognitive component of professional self-awareness among postgraduate students (psychologists expressed awareness of current and prospective social roles, positioning of professional competence). At the level of the behavioral component of professional self-awareness, reliably significant differences were revealed according to the scales "Purpose in life" and "Locus of control-I". The results of the study indicate the need to systematize educational work and psychological support of students in order to achieve the subject position, the formation of professional self-awareness.

Keywords:

personality, self-consciousness, professional self-awareness, structural organization of professional self-awareness, "I-concept", system of self-attitudes and self-assessment, professional orientation, satisfaction with the chosen profession, early adulthood.

Интенсификация процессов преобразования предъявляет повышенные требования к компетенциям личности на пути ее профессионального становления [1]. Сегодня остро осознается необходимость повышения качества образования, определения противоречий между стандартами профессионального образования и современным рынком труда, между реальными и требуемыми уровнями специальных знаний. Выявление особенностей самосознания будущих психологов и педагогов на этапе вузовского обучения способствует обнаружению проблем профессионального обучения, обновлению содержания и форм организации образовательных программ, совершенствованию методов и технологий обучения, расширению специализации обучения.

А.К. Маркова понимает профессиональное самосознание как «комплекс представлений человека о себе как профессионале; это целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как к профессионалу» [2, с. 88]. В концепции Е.А. Климова этот же термин трактуется как компонент «Я-образа» [3, с. 73]. Большинство же отечественных психологов (И.С. Кон, М.И. Лисина, В.В. Столин, И.И. Чеснокова и др.) определяют профессиональное самосознание как сложный, интегральный процесс, в структуре которого содержатся процессы, взаимодействующие и взаимопроникающие друг в друга: самопознание, самоотношение и саморегуляция [4]. В целом можно сказать, что указанный психологический конструкт предстает в общей структуре профессиональных компетентностей обучающихся как один из важнейших компонентов, определяющих становление человека как субъекта профессиональной деятельности на основе профессионально-личностных компетентностей (уровень профессионализма в знании-вом и в практическом аспекте, самоотношение, рефлексивная позиция и т. д.).

Общей теоретической основой настоящего исследования стали концепции самосознания С.Л. Рубинштейна, И.С. Кона, В.В. Столина, В.С. Мухиной, И.И. Чесноковой; теории, раскрывающие закономерности формирования и развития профессионализма, Е.А. Климова, А.А. Деркача, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой; теории развития профессионального самосознания личности А.К. Марковой, Л.М. Митиной.

В качестве проблемы исследования нами была избрана специфика структурных компонентов профессионального самосознания студентов магистратуры, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика».

Цель исследования – осуществить сравнительный анализ особенностей профессионального самосознания магистрантов – будущих психологов и педагогов, сопоставить качественные характеристики его структурных компонентов (когнитивного, аффективного и поведенческого).

В эмпирическом исследовании приняли участие 50 респондентов (25 студентов-психологов, 25 студентов-педагогов), обучающихся в магистратуре по направлениям «Психология» и «Педагогика».

Базой для исследования выступил ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

Практическая значимость полученных результатов состоит в возможности их использования для проектирования профессионального самосознания и развития студентов-магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», а также для эффективной организации учебного и воспитательного процесса вуза.

Гипотеза исследования заключалась в предположении, что существует высокая степень выраженности показателей когнитивного, оценочно-аффективного, поведенческого компонентов профессионального самосознания у магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», а также различия в степени значимости когнитивного (самопонимание) и поведенческого (уровень удовлетворенности профессией) компонентов профессионального самосознания для студентов магистратуры в зависимости от специализации обучения.

В комплекс психодиагностических методик и опросников, необходимых для проведения исследования, вошли следующие: методика исследования самоотношения (МИС) (Р.С. Пантеев и В.В. Столин); методика «Кто Я?» в модификации В.С. Мухиной; тест смысложизненных ориентаций (СЖО) (Д.А. Леонтьев); определение карьерных ориентаций испытуемых с помощью опросника «Якоря карьеры» Э. Шейна; методика «Удовлетворенность профессией» (автор – В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана). В ходе статистической обработки данных сравнительный анализ степени значимости существенных различий между группой психологов и педагогов осуществлялся с помощью использования χ^2 -критерия Пирсона и непараметрического U-критерия Манна – Уитни.

В процессе реализации эмпирического этапа исследования нами была изучена специфика структурных компонентов профессионального самосознания студентов-педагогов и студентов-психологов: аффективно-оценочного (самоотношение), когнитивного (Я-концепция будущего профессионала), поведенческого (смысложизненные ориентации, карьерные ориентации и степень удовлетворенности выбранной профессией). Рассмотрим выраженность каждого из них.

Аффективно-оценочный компонент проявляется как система эмоционально-ценностных установок в адрес «Я» индивида, то есть это чувства «за» или «против» себя. В нашем исследовании для диагностики данного компонента применялась методика «МИС» [5, с. 141–157]. Тест опросника построен на иерархической модели структуры самоотношения и самооценивания, что позволяет выявить три уровня самоотношения, отличающихся по степени обобщенности: S-интегральная шкала/глобальное самоотношение; самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения со стороны других (шкалы I–IV), а также уровень конкретных действий (готовности к ним) в отношении к своему «Я» (шкалы 1–7).

В ходе эксперимента было установлено, что в группе психологов самыми выраженными шкалами самооценивания являются: S-интегральная шкала (83,54 %), I-самоуважение (95,41 %), IV-шкала самоинтерес (84,65 %). На уровне среднестатистической нормы оказались значения следующих шкал: II-аутосимпатии (68,38 %), III-ожидаемое отношение со стороны других (54,9 %), 1-самоуверенность (69,65 %) и 2-отношение других (58,68 %), 3-самопринятие (76,48 %), 4-саморуководство (73,36 %), 6-самоинтерес (78,33 %) и 7-самопонимание (76,74 %). Шкала 5-самообвинения характеризовалась наименьшей выраженностью (42,59 %).

В группе педагогов наиболее высокий уровень значений характерен для следующих шкал самооценивания: S-интегральная шкала (83,53 %) и I-самоуважение (95,41 %). На уровне среднестатистической нормы выражены шкалы: шкала II-аутосимпатии (66,09 %), III-отношение со стороны других (56,5%), 1-самоуверенность (69,19 %), 2-отношение других (55,06 %), 3-самопринятие (73,54 %), 4-саморуководство (76,69 %) 6-самоинтерес (68,49, %), 7-самопонимание (72,77 %). По шкале 5-самообвинения признак оказался невыраженным (низкий уровень) (44,89 %).

Для изучения оценочно-аффективного компонента профессионального самосознания были сопоставлены результаты диагностики испытуемых, как педагогов, так и психологов, с использованием методики «МИС». Сравнительный анализ оценок систем личностного самоотношения и самооценивания (рис. 1) психологов и педагогов показал, что преобладающее количество обучающихся магистратуры переживает выраженное благоприятное отношение к собственному «Я» и ощущает самоценность своей личности.

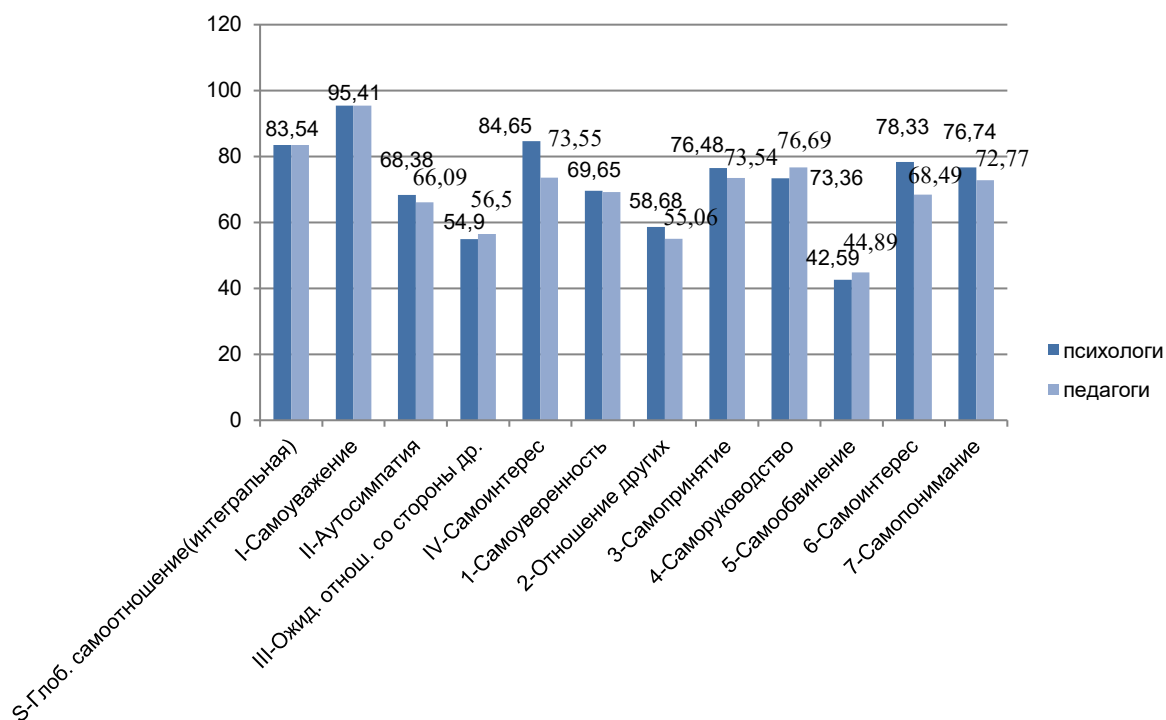


Рисунок 1 – Результаты анализа специфики содержания систем самоотношения и самооценивания студентов-магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», в %

В суждениях студентов отмечается значимость личных мыслей, ощущений, эмоций и чувств. Они выражают внутреннее согласие со своими желаниями, мотивами, целями, потребностями и побуждениями. Общий фон личности – положительный, что помогает респондентам принимать себя во всей полноте личностных проявлений.

Шкала самоотношения «Самоуважение» ярко выражена как у психологов, так и у педагогов, что свидетельствует об их способности критически оценивать свои возможности, умения прогнозировать, осуществлять самоконтроль над собственной жизнью.

Отметим, что в системе самооценивания и самоотношения статистических различий у психологов и педагогов по оценочно-аффективному компоненту не выявлено.

Можно сказать, что и психологи, и педагоги имеют достаточную степень представлений о своей личности, об особенностях ее развития, включая сведения о профессиональной деятельности. Для респондентов характерно переживание собственного «Я» как внутреннего механизма, направляющего и координирующего их профессиональную и личную жизнь.

Исследование специфики когнитивного компонента у студентов магистратуры, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», проводилось с помощью методики В.С. Мухиной «Кто Я?» [6]. Пытаясь ответить на вопрос о собственной сущности, то есть провести самоидентификацию, индивид обращается к глубинной саморефлексии, направленной на изучение своего Я. Такой самоанализ возможен в форме рефлексивного теста-самоотчета.

Ориентируясь на ценностно-жизненные смыслы и ориентации, человек в этой ситуации осуществляет самописание своей Я-концепции в общей структуре личности, частью которой является учебно-профессиональная сфера. Глубинный саморефлексивный тест способствует осознанию индивидом своей уникальности, самости, определению «ядра» своей личности с опорой на понимание жизненных установок и существенных личностно-значимых качеств. Полученные в ходе исследования ответы студентов магистратуры отражают специфику иерархии свойственных им личностных ролей и характеристик. Кроме того, реакции информантов дают возможность изучить степень обращенности магистрантов в будущее на основе анализа их смысложизненных ценностей и ориентаций, выявленных в результате саморефлексии. Данные исследования Я-концепции как показателя когнитивного компонента профессионального самосознания, полученные с помощью глубинного рефлексивного теста-самоотчета «Кто я?», представлены на рисунке 2.

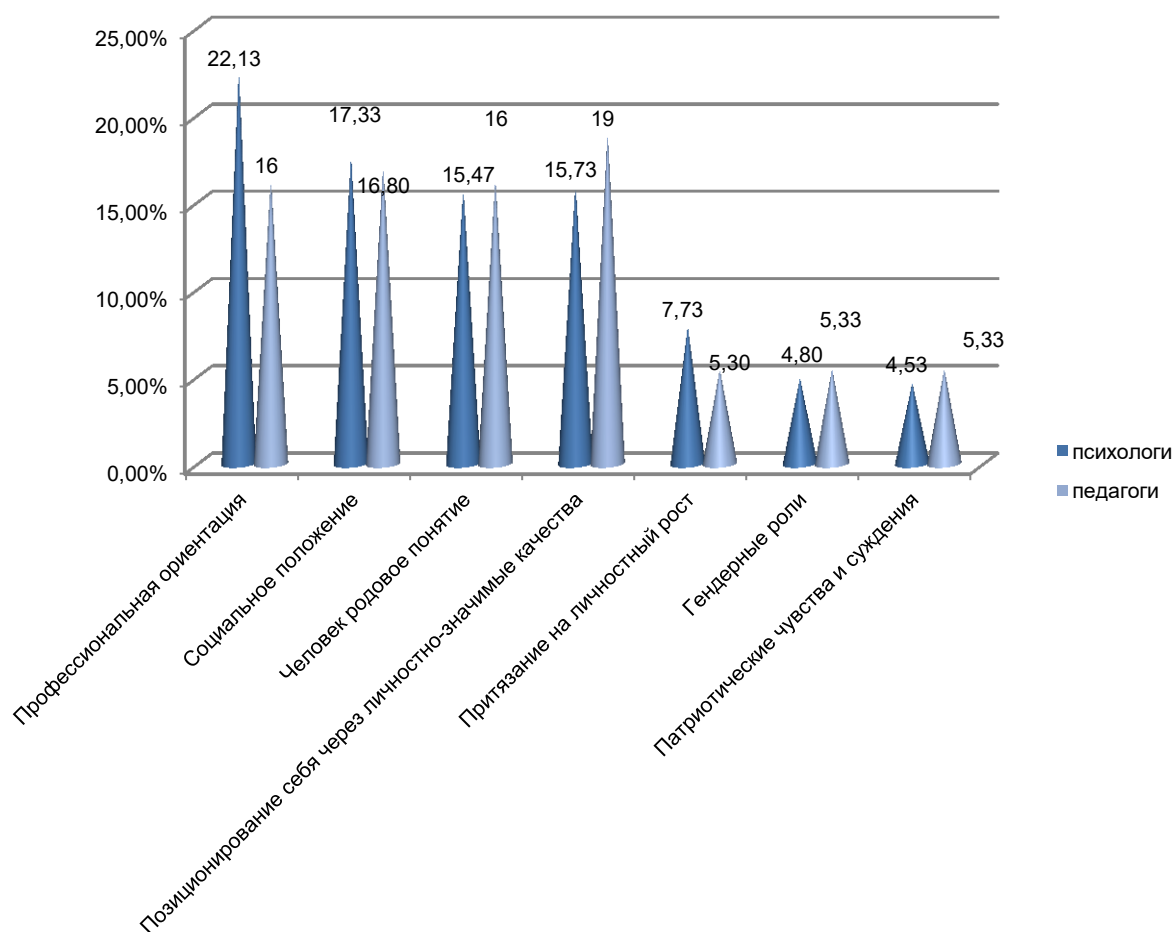


Рисунок 2 – Результаты анализа итогов рефлексии респондентов (педагогов и психологов) по методике В.С. Мухиной «Кто я?», %

В ходе изучения когнитивного компонента профессионального самосознания студентов-магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», было выявлено осознание ими актуальных и перспективных социальных ролей, отмечено позиционирование

профессиональной компетентности (психологи – 22,13 %, педагоги – 16 %). Подчеркнем, что психологи в большей степени ассоциируют себя с будущей профессией: они чаще давали ответы типа «я консультант», «я будущий психолог», «я развивающийся профессионал», свидетельствующие о профессиональной ориентированности. Педагоги же демонстрировали чаще психологов (18,67 % и 15,73 % соответственно) позиционирование себя через личностно-значимые качества, индивидуальные характеристики и черты личности. У этих студентов были отмечены высокие показатели рефлексии относительно внешности, характерологических особенностей, личностных качеств, уровня достижений и социального успеха.

В ответах респондентов на вопрос «Кто Я?» нашло отражение осознание ими своей гражданской и этнической идентичности, была осуществлена демонстрация патриотических позиций: «я русский», «я гражданин России», «я патриот», «я москвичка» и т. д. (психологи – 4,53 %, педагоги – 5,33 %). Также студенты в ответах идентифицировали себя с социальными и гендерными ролями, подчеркивали свою причастность к общечеловеческому роду.

В целом результаты анализа когнитивного компонента профессионального самосознания магистрантов показывают, что у студентов-психологов в большей степени выражено ассоциирование себя с будущей профессией, наблюдается перенесение профессиональных характеристик на собственную личность. Студенты-педагоги менее проориентированы: они демонстрируют в своих ответах более размытые представления образа «Я профессионал». Респонденты характеризуют себя со стороны социальных ролей, личностных качеств или общества, социума в целом. Некоторые ответы студентов-педагогов сводятся только к описанию представлений о себе, своих личностных характеристик. Данный факт может свидетельствовать о недостаточно развитом профессиональном самосознании магистрантов: они не в полной мере осознают свое место в профессии, не идентифицируют себя со значимыми профессиональными ценностями и качествами.

Особо следует сказать о респондентах, чьи представления о себе размыты, являются диффузным выражением осмысления самого себя, инфантильных представлений о себе (рис. 2). Такие магистранты, как психологи, так и педагоги, склонны характеризовать себя с эгоцентрических позиций либо в зависимости от оценок окружающих, социума в целом, а также в зависимости от особенностей собственных личностных качеств. Иногда их представление о себе сводилось только к обозначению занимаемого социального положения или личностных характеристик. Полученные данные позволяют говорить о том, что часть студентов-магистрантов в недостаточной степени идентифицирует себя со значимыми профессиональными ценностями и качествами.

В целом нужно отметить, что в ходе исследования была обнаружена сформированность профессионального самосознания у обучающихся магистратуры обеих групп. В большинстве своем они характеризуют себя как будущих профессионалов в избранной сфере деятельности или уже считают себя специалистами в данной области труда.

Поведенческий компонент профессионального самосознания студентов-педагогов и студентов-психологов был изучен нами в рамках исследования с помощью опросника «Якоря карьеры» Э. Шейна [7, с. 82–94].

Карьерные ориентации традиционно рассматриваются как представления о профессии в ближайшем будущем и связаны с поведенческими стратегиями индивида в отношении его жизненного и профессионального пути. В ходе исследования нами были выделены уровни выраженности карьерных ориентаций у респондентов. Первый уровень – высокий – характеризуется доминированием показателей «стабильность профессии» и «служение». На втором – среднем – уровне отмечается приоритетность карьерных ориентаций «интеграция стилей», «автономия» и «профессиональная компетентность», которые свидетельствуют о стремлении участников исследования к реализации психолого-педагогической деятельности.

Можно также отметить, что в группе педагогов была выявлена приоритетная ориентированность респондентов на карьерный рост в профессии (см. рис. 3). Для 14,26 % студентов-педагогов и 14,05 % студентов-психологов характерна направленность на профессиональную самореализацию, на продвижение в выбранной области специальности, что связано с показателем «стабильность». У 10,48 % педагогов и 9,42 % психологов была выявлена ориентация на профессиональную компетентность. Кроме того, интеграция стилей жизни как карьерная ориентация привлекает 12,77 % педагогов и 11,57 % психологов.

В целом можно сказать, что магистранты обеих групп не рассматривают карьерный рост как приоритетную жизненную цель. Для них характерно определение жизненных и профессиональных стратегий в соответствии с ожидаемым образом Я, что находит свое подтверждение в ответах 10,64 % педагогов и 12,45 % психологов.

Якорь «Служение» находится на одном из первых мест в иерархии карьерных ориентаций обучающихся магистратуры по направлениям «Психология» и «Педагогика». Это свидетельствует о том, что в ходе профессионального образования студенты ориентированы, в основном, на значимые и благородные мотивы служения обществу.

Карьерный якорь «Профессиональная компетентность» оказался менее востребованным среди показателей среднего уровня. Данное обстоятельство говорит о том, что у испытуемых недостаточно сформирована готовность к освоению выбранной специальности, профессиональные потребности для них не являются приоритетными. Для респондентов в большей степени характерны карьерные ориентации «Интеграция стилей жизни», «Независимость», «Чувство безопасности и стабильность». Большинство студентов-магистрантов сделали свой профессиональный выбор, руководствуясь представлениями о карьерной стабильности и безопасности (рис. 3). Также для респондентов является важным баланс всех сторон жизни как показатель интеграции стилей учебной, профессиональной деятельности и собственно жизни.

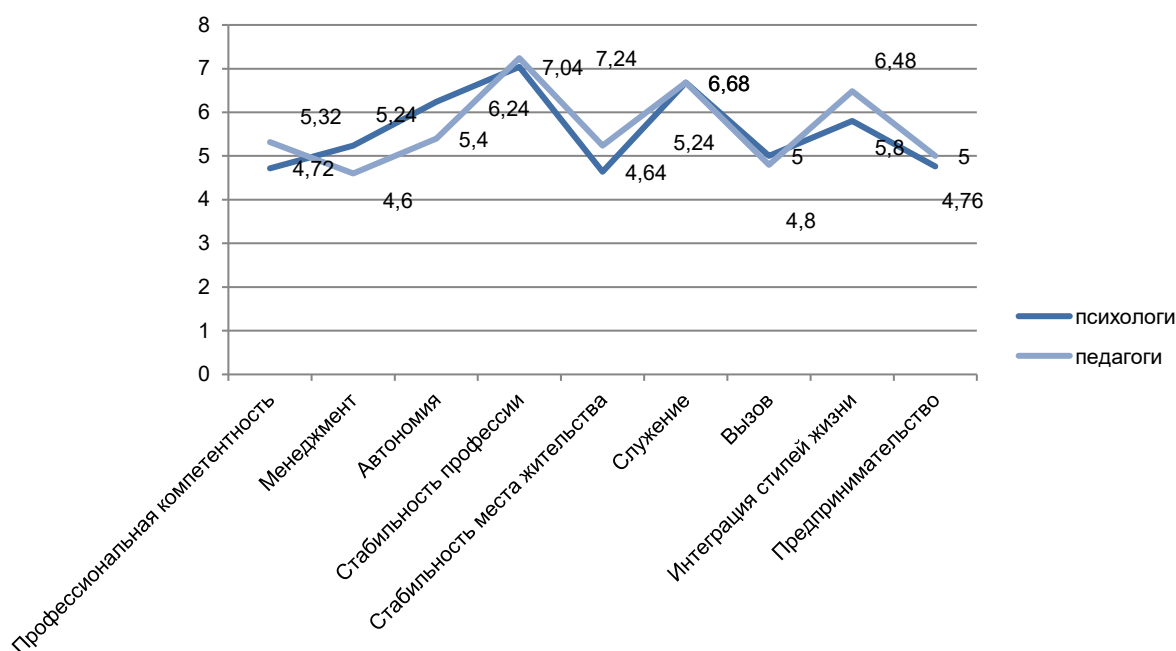


Рисунок 3 – Особенности средних значений карьерных ориентаций магистрантов

По данным проведенного нами исследования студенты магистратуры, обучающиеся по направлениям «Психология» и «Педагогика», находятся на этапе решения личностных и жизненных задач, где личная автономность доминирует над профессиональными потребностями. Приоритетность независимости и самостоятельности для респондентов связана с потребностью сохранить собственный мир, образ жизни и себя, не растворяясь в профессии.

Межгрупповые статистические различия психологов и педагогов не обнаружены. Поведенческий компонент профессионального самосознания магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», выражен в количественном аспекте. У испытуемых была выявлена поведенческая готовность к осознанию требований к профессии, включенность в процесс профессионального самоопределения и в поиск профессионального Я. При этом содержательный аспект поведенческого компонента профессионального самосознания магистрантов позволяет говорить о доминировании личностных ценностей над профессиональными, о выраженности карьерных ориентаций «служения самому себе».

Поведенческий компонент профессионального самосознания студентов-педагогов и студентов-психологов был исследован с помощью методики Д.А. Леонтьева [8].

Сравнительный анализ полученных смысложизненных ориентаций магистрантов педагогического и психологического профилей показал, что существуют достоверно значимые различия (при p -уровне $< 0,05$) между группами респондентов. Педагоги приоритетными считают ориентации «Цель в жизни» (осмысленность будущего) и «Локус контроля – Я» как поведенческие ком-

поненты профессионального самосознания. Другими словами, они определяют состояние субъективной смысловой реальности и субъективную временную перспективу в большей степени касательно их личной или учебно-профессиональной области.

Выявлено также, что педагоги признают большую значимость ощущения восприятия прожитого отрезка жизни. При этом оно может быть продуктивным, эмоционально-насыщенным и перспективным относительно их будущего жизненного и профессионального пути.

Цели в жизни могут быть ближайшими, близкими и дальними по фактору значимости и эффективности для индивида. Студенты-педагоги демонстрируют ориентированность на будущее, целеустремленность и направленность во временную перспективу. Для данной группы испытуемых характерны более высокие показатели локуса контроля – Я (при p -уровне $< 0,05$).

Оценка достоверности различий с использованием U -критерия Манна – Уитни подтвердила их наличие по шкалам «Цели в жизни» и «Локус контроля – Я» (табл. 1). При этом данные по общему показателю осмысленности жизни идентичны в двух группах.

Таблица 1 – Результаты расчета U -критерия Манна – Уитни по методике «СЖО» Д.А. Леонтьева относительно специфики содержания поведенческого компонента

Название шкалы	Среднее значение в группе психологов	Среднее значение в группе педагогов	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Общий показатель осмысленности жизни	105,76±15,849	100,12±12,163	387,5	0,145
Цель в жизни	32,84±5,406	29,44±4,942	426,0	0,027*
Процесс в жизни	31,08±6,595	31±4,967	322,0	0,853
Результативность жизни	26,6±4,564	25,76±4,236	346,5	0,508
Локус контроля – Я	21,48±3,653	18,92±3,785	425,5	0,028*
Локус контроля – жизнь	30,96±6,567	30,84±3,88	327,5	0,770

* – $p < 0,05$

Таким образом, в структуре профессионального самосознания студентов-магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», поведенческий компонент представлен через удовлетворенность выбранной специальностью и профессиональной деятельностью [9]. При анализе полученных результатов показатель удовлетворенности выбранной профессии был определен с помощью коэффициента значимости (КЗ):

$$КЗ = (n^+ - n^-) / N,$$

где N – объем выборки (количество испытуемых),

n^+ – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в первой колонке «Привлекает в избранной профессии»,

n^- – количество обследуемых, которые обозначили данный фактор во второй колонке – «Не привлекает в избранной профессии».

Преобладающие факторы удовлетворенности выбором профессии и выявленный КЗ для психологов и педагогов отображены в таблице 2.

Таблица 2 – Преобладающие факторы удовлетворенности респондентов выбором профессии и выявленный КЗ для психологов и педагогов

Факторы	Педагоги (объем выборки $N = 25$)			Психологи (объем выборки $N = 25$)			Общий объем выборки $N = 50$		
	n^+	n^-	КЗ	n^+	n^-	КЗ	n^+	n^-	КЗ
Работа с людьми	20	5	0,60	21	4	0,68	41	9	0,64
Возможность совершенствования	22	3	0,76	19	5	0,56	41	8	0,66
Работа соответствует способностям	18	7	0,44	21	4	0,68	39	11	0,56
Возможность достичь социального признания, уважения	14	11	0,12	21	4	0,68	35	15	0,40
Общий уровень КЗ	136	112	0,96	139	119	0,80	275	231	0,88

Расчет коэффициента значимости производился с учетом факторов удовлетворенности респондентов профессией (отношение к работе с людьми, к профессии, к условиям работы). В ходе исследования (см. табл. 2) в обеих группах испытуемых обнаружены высокие значения коэффициента значимости, что свидетельствует о готовности испытуемых к профессиональной деятельности, их удовлетворенности условиями работы и в целом положительным отношением к профессии.

В целом по результатам исследования профессионального самосознания магистрантов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогика», можно констатировать достаточную выраженность показателей когнитивного, оценочно-аффективного, поведенческого компонентов профессионального самосознания респондентов.

Оценочно-аффективный компонент, рассматриваемый как самоотношение, у педагогов и психологов имеет значения, соответствующие высокому уровню шкал «Глобальное самоотношение» и «Самоуважение», другие шкалы характеризуются средними значениями. В содержании когнитивного компонента отражено преобладание личностных и жизненных параметров, значимость социальных ролей. Поведенческий компонент характеризуется высоким коэффициентом значимости для испытуемых удовлетворенности выбранной профессией, осмысленности жизни и выраженности карьерной ориентированности на личностные перспективы и жизнедеятельность.

В результате сравнительного анализа полученных в ходе исследования данных удалось выяснить, что в степени выраженности показателей компонентов профессионального самосознания у студентов-магистрантов существуют различия, о чем свидетельствуют количественные значения отдельных характеристик поведенческого компонента профессионального самосознания. Кроме того, выявлены достоверно значимые различия по шкалам «Цель в жизни» и «Локус контроля – Я». Педагоги в отличие от психологов лучше осознают общую направленность своей деятельности, воспринимают субъективную смысловую реальность (осознание целей и задач) и могут определить временную перспективу их личной и учебно-профессиональной деятельности.

Итоги настоящего исследования свидетельствуют о необходимости систематизации воспитательной работы и психологического сопровождения студентов магистратуры в целях достижения ими субъектной позиции, а также формирования их профессионального самосознания. В этом контексте очевидна необходимость обсуждения и решения методологических (структурирование подходов и методов воспитания в вузе), научно-методических (неготовность преподавателей реализовывать стратегию воспитательного воздействия, дифференциация форм и методов работы со студентами), технологических (слабое владение преподавателями методами воспитания, отсутствие дидактических разработок по внедрению интерактивных методов) проблем в области психолого-педагогической теории и практики профессионального образования [10].

Завершенность исследования позволяет нам определить пути модернизации профессиональной подготовки психологов и педагогов, наметить способы обновления содержания и форм организации образовательных программ, совершенствования методов и технологий обучения с учетом выявленных особенностей профессионального самосознания.

Ссылки:

1. Андреева Л.А., Танхасаева С.С. Психолого-педагогические основы эффективного взаимодействия в творческом коллективе // Вестник Восточно-Сибирского государственного института культуры. 2019. № 1 (9). С. 152–156. <https://doi.org/10.31443/2541-8874-2019-1-9-152-156>.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д., 1996. 509 с.
4. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. М., 1984. 151 с.
5. Настольная книга практического психолога / сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. М.; СПб., 2008. 671 с.
6. Мухина В.С. Научная монография: созидание и путь к акме (рефлексия ученого на работу над научной монографией) // Развитие личности. 2008. № 2. С. 20–28.
7. Чикер В.А. Психологическая диагностика организации и персонала. СПб., 2004. 172 с.
8. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. М., 2000. 18 с.
9. Райан Р.М., Десси Е.Л. О счастье и потенциалах человека: обзор исследований гедонического и эвдаимонического благополучия // Ежегодный обзор психологии. 2001. № 52. С. 141–166.
10. Дугарова Т.Ц., Буланова М.Н., Шахмалова И.Ж. Эмпирическое исследование мотивационной и учебно-психологической готовности студентов к обучению в вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5-2 (71). С. 177–180.

Редактор: Ситникова Ольга Валериевна
Переводчик: Кочетова Дарья Андреевна