



АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9.072

Особенности осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа

Р. И. Суннатова

Суннатова Рано Иззатовна, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник, лаборатория экопсихологии развития и психодидактики, Психологический институт РАО, Москва, sunrano@mail.ru

Актуальность темы исследования обусловлена важностью научного обоснования разработки психолого-педагогических мероприятий по сопровождению обучающихся колледжей в процессе их профессионального становления. Целью нашего исследования было изучение особенностей осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа. Гипотеза исследования заключалась в предположении, что такие особенности субъекта учебной деятельности, как конструктивность самооценочных суждений, сформированность системы саморегуляции, эмоционально позитивное профессионально обусловленное состояние, а также сформированность рефлексии обучающегося на способы учебной и будущей профессиональной деятельности, могут способствовать профессиональному становлению. Выборка исследования – на первом этапе 19 экспертов (опытные медсестры и педагоги колледжа); на втором этапе – учащиеся 8 учебных групп, всего 187 человек в возрасте 15–17 лет. Использовались модификация методики «Метод семантического дифференциала» Ч. Осгуда; шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой; модификация методики «Осознание учащимися способов учебной работы» М. А. Резниченко; методика «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова. Установлено, что сформированность образа «Я – будущий профессионал» выступает в качестве одного из условий соотношения с требованиями профессий и эффективной реализацией своего потенциала в будущей профессиональной деятельности. Полученные результаты имеют практическое значение при разработке психолого-педагогических мероприятий по сопровождению обучающихся колледжей в процессе их профессионального становления.

Ключевые слова: самосознание субъекта учебной деятельности, условия профессионального становления, образ «Я – будущий профессионал».

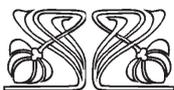
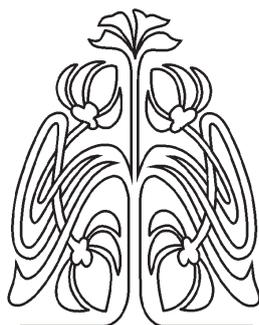
Поступила в редакцию: 23.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликовано: 30.11.2019

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0).

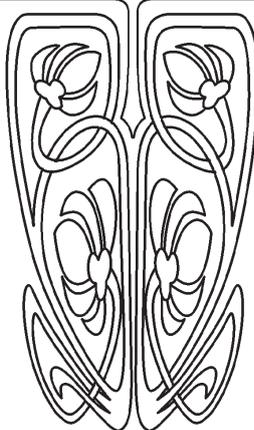
DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-294-303>

Постановка проблемы

В психологической литературе в последнее время особое внимание и понимание уделяется сознанию, рассматриваемому как основное содержание процесса профессионализации. В ряде работ указывается на необходимость проведения такого рода исследований профессионального сознания, которые открывали бы и обосновывали пути его целенаправленного формирования. Профессиональное сознание требует специальной работы по его развитию, между тем оно зачастую складывается стихийно [1–6]. В исследованиях ряда авторов профессиональное сознание выступает, прежде всего, как



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





деятельностно-организованное. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но и ее двойная, разноректорная направленность. «Кто бы и когда бы ни действовал, – отмечал Г. П. Щедровицкий, – он всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности – он видит и знает эти объекты, а во-вторых, на самой деятельности – он видит и знает себя действующим, он видит свои действия, свои операции, свои средства и даже свои цели и задачи» [7, с. 410].

В известной работе Е. А. Климова «Пути в профессионализм» четко определено, что «профессионализм мы будем понимать не как просто некий высший уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенную системную организацию сознания, психики человека, включающую, как минимум, следующие компоненты: свойства человека как субъекта деятельности, ... информированность профессионала, осмысление своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии» [8, с. 387–389]. При этом, как отмечает цитируемый автор, «пора уже сказать, что мы, говоря о самосознании, допускали некоторую условность, представляя его как некую мысленную картинку о себе. На самом деле это скорее “фильм”, процесс, имеющий диалогическую форму: форму не всегда сознаваемого разговора с самим собой» [9, с. 74].

Исходя из позиций феноменологического подхода, по мнению Т. М. Буякас, ценностно-смысловая сфера личности видится «как базовое основание его профессионального становления. Только когда человек осознает то, ради чего он действует, его деятельность обретает личностный оттенок, ведь теперь в каждом акте “внутренней предметной направленности (М. Бахтин) он будет исходить из самого себя”» [10, с. 23]. Потому так важно, чтобы уже на ранних этапах профессионального становления была начата специально организованная работа по осознанию и развитию смысловых ориентиров обучающегося и их личностной связи с целями и задачами избранной профессии. В исследовании Е. И. Рогова [11] проанализированы подходы к содержанию профессионального самосознания. Показано сходство взглядов большинства авторов на содержание самосознания, которое представлено профессиональными образами, определяющими видение развивающимся субъектом окружающего мира. Образы профессионального самосознания могут быть разделены на три группы: развитие профессионально важных качеств субъекта и отношение к ним, представления о профессиональной деятельности, а также о своей включенности в профессиональную среду и построении профессиональных взаимоотношений [11]. Как показали результаты исследования Р. А. Фокиной, овладение любой профессией предполагает не только приобретение неких новых теоретических

представлений и практических профессиональных навыков, но и формирование у субъекта профессионализации определенной системы представлений об образе профессии, эталонов профессионализма, и стремление к соответствию этим эталонам [12].

В рамках системного личностно-развивающего подхода Л. М. Митиной [13] в результате теоретико-эмпирического исследования профессионального труда была разработана концепция профессионального развития личности, в которой рассмотрены: в качестве *объекта развития* – интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость); в качестве *фундаментального условия развития* – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве его *психологического механизма* – превращение собственной жизнедеятельности субъекта в предмет его практического преобразования; в качестве *движущих сил* – противоречивое единство «Я-действующего», «Я-отраженного» и «Я-творческого»; в качестве *результата развития* – творческая самореализация в профессии, достижение неповторимости личности. Как ведущий фактор при этом рассматривается внутренняя среда личности, ее активность. Процесс профессионального развития становится процессом конструирования человека своим субъектностью, своего образа мира, своей Я-концепции, себя в профессии. По мнению Л. М. Митиной [13], именно субъектность определяет способность человека к самореализации в профессии.

Если исходить из позиций экпсихологического подхода к развитию психики, то, по мнению В. И. Панова, «генетически исходной для психического развития человека является неосознаваемая потребность в психической активности вообще, которая проявляется в разных ее формах (двигательной, интеллектуальной, речевой, коммуникативной, учебной, профессиональной и т. д.) и разных взаимодействиях с окружающей (природной, социальной) средой. С этой точки зрения в качестве необходимого условия общего психического развития индивида ... выступает его превращение из субъекта спонтанной психической активности (коммуникативной, учебной, профессиональной) в субъекта целенаправленных и произвольно регулируемых действий и соответствующей деятельности...» [14, с. 75–76]. Согласно экпсихологическим типам взаимодействия, по В. И. Панову, субъект-субъектный тип взаимодействия в системе «учащийся – учитель (образовательная среда)» имеет три подтипа: субъект-обособленный, субъект-совместный и субъект-порождающий. В педагогическом взаимодействии «учитель – обучающиеся» становлению субъектности учащихся и их активной позиции способствуют два последних типа взаимодействия [15], а также включение таких важных профессионально значимых составляющих



взаимодействия с обучающимися, как: принятие детей такими, каковы они есть, и принятие их права на ошибки; создание доверительного взаимодействия, создание у обучающихся чувства веры в свои возможности и способности педагогов контролировать себя как профессионала от вмешательства и давления на личность ребенка [16].

В исследовании И. В. Арндачук, целью которого было выявление особенностей профессионального самоопределения учащихся, установлено, что у восьмиклассников умения и навыки не соотношены с их интересом к тем типам профессий, где они могут быть использованы, т. е. выявлена неконгруэнтность, связанная с недостаточной осознанностью. Потому цитируемый автор делает вывод, согласно которому работа по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся должна быть направлена на развитие способности соотносить свои интересы, ценностные установки с выбранными профессиями и с теми учебными предметами, которые составляют основу соответствующего профиля обучения [17].

В своем исследовании, респондентами которого были обучающиеся медицинского колледжа, мы предположили, что одним из условий профессионального становления может рассматриваться образ «Я – будущий профессионал», включающий осознание себя как исполнителя, деятеля профессиональных умений, навыков и способов профессиональной деятельности.

Процедура и методы

Первым этапом эмпирического исследования было проведение анкетирования экспертов (19 человек), которыми были опытные медсестры и педагоги колледжа. В результате анализа полученных данных составлена схема процесса профессионального становления, которая, в свою очередь, и легла в основу дизайна исследования. Основные положения экспертов практически полностью совпадают с положением психологической науки о том, что профессиональное становление есть развитие личности, охватывающее формирование профессионально значимых личностных качеств; формирование знаний, умений и навыков в рамках соответствующей трудовой деятельности; а также включенности обучающегося, его погруженности в процесс, который Е. А. Климов называл фильмом, процессом, имеющим диалогическую форму и не всегда сознаваемого разговора с самим собой.

Выборка. В эмпирическом исследовании приняли участие учащиеся 8 учебных групп, всего 187 человек в возрасте 15–17 лет. Поскольку в медицинском колледже основная представленность обучающихся была женского пола, мы не могли учесть возможные гендерные различия.

При выборе методик исследования мы исходили в первую очередь из его цели и задач, т. е.

результаты по используемым методикам должны были предоставить нам информацию об особенностях осознания себя обучающимися, сформированности системы саморегуляции, самооценки себя при выполнении профессиональных умений и навыков, а также характеристик эмпатии как профессионально значимой личностной характеристики.

Методики. 1. Модификация методики семантического дифференциала Ч. Осгуда [18, с. 87], позволившая выявить профессионально обусловленные эмоциональные состояния респондентов. Выделены четыре критерия, позволяющих выявить самооценку обучающихся «Я – будущий профессионал», а именно: общая удовлетворенность/неудовлетворенность профессиональной ситуацией; отношения с людьми (больными или проходящими на медосмотр); компетентность; тревожность. 2. Шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой – в основу этого инструмента заложена модель отношений человека с социальным окружением и с самим собой. Исходной концепцией является представление о личности как субъекте собственного развития, способного отвечать за свое поведение [19, с. 91]. 3. Модификация методики «Осознание учащимися способов учебной работы» М. А. Резниченко, нацеленной на выявление особенностей осознания учащимися способов работы по усвоению знаний и профессиональных умений, что позволяет осознавать обучающимся не только результат, но и процесс учения и освоения навыков будущей профессии [20]. 4. Методика «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова [18, с. 287–288] по выявлению особенностей эмпатии как профессионально значимой характеристики для работы в системе здравоохранения.

Методы. Для выявления различий в полученных данных между двумя выделенными группами был проведен сравнительный анализ по *t*-критерию Стьюдента.

Результаты и их обсуждение

М. В. Клищевская и многие другие исследователи, решая задачу выявления зависимости успешности врачебной деятельности от комплекса взаимосвязанных индивидуально-личностных особенностей, выявили, что одной из таких особенностей является эмпатия как эмоционально-поведенческий компонент профессиональной деятельности в сфере здравоохранения [21]. По результатам нашего исследования выявлен высокий уровень эмпатии лишь у 20.8% обучающихся, низкий – у 25.2%, средний – у 54.6%. Если бы речь шла не о профессионально значимом качестве, то эти результаты можно рассматривать как удовлетворительные. В данном случае – это несколько тревожный факт, так как одна четвертая



часть будущих медицинских работников проявили низкий уровень сопереживания и эмоционального отклика на переживания другого. Если же учесть, что эмпатия как психологическая характеристика является пассивной формой и далеко не всегда предопределяет эмпатическую активность в поведении, то исходя из эмпирических данных определяется необходимость организации специальных психолого-педагогических мероприятий, способствующих развитию эмпатийного отношения будущих медиков к больным. Обращают на себя внимание особенности эмпатии к разным объектам. Так, например, наиболее высокая эмпатия выявлена в отношении к родителям и животным. Для профессии медицинской сестры наиболее важна эмпатия к незнакомым и малознакомым людям. Лишь 7.2% респондентов проявили высокий уровень эмпатии, средний уровень – 29.1%, а низкий уровень эмпатии к незнакомым и малознакомым людям проявили большинство обучающихся – 62.7%.

В настоящее время вырабатывается новое представление о профессионале, которое рассматривает его как активного, свободного субъекта в осуществлении собственной деятельности. В подлинном профессионале органично соединяются «личность» и «мастер» (А. К. Маркова и др.). Основываясь на концепции профессионального становления личности и стадийного характера этого процесса, Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк выдвинули положение о том, что переход от одной стадии к другой, как правило, сопровождается кризисами. Кризис профессионального выбора на стадии профессионального образования выражается в эмоциональной составляющей, а именно неудовлетворенности профессиональной подготовкой. Кризисное состояние может привести к переориентации на новые цели, коррекции и ревизии социально-профессиональной позиции, подготавливает смену способов выполнения деятельности, ведет к изменению взаимоотношений с окружающими людьми, а в отдельных случаях – смене профессии [6].

Описывая личность, нельзя не учитывать характеристики ее состояния как субъекта деятельности. Мы предположили, что характеристики эмоционального состояния обучающихся могут дать нам информацию о таком важном компоненте профессионального становления личности, как оценка себя, своего самочувствия в ситуации занятия профессиональной деятельностью (практика и т. п.). В семейной психологии широко используется термин «тлеющая неудовлетворенность» как характеристика эмоционального самочувствия, которое может рассматриваться как сигнал некоего психологического неблагополучия. Эмоциональное отношение к себе как деятелю – одна из составляющих, объясняющих характер не только профессионального выбора, но и профессионального становления, поскольку привлекательность деятельности, обеспечивая

положительную мотивацию, способствует активности, включенности, что, в свою очередь, может способствовать профессиональной успешности. В своей модификации мы выделили четыре критерия, учет которых позволит охарактеризовать оценку респондентами себя как будущего профессионала: общая удовлетворенность, отношения с людьми, компетентность, тревожность.

Более половины респондентов – 57.2% – испытывают состояние тревоги в ситуациях выполнения работы (действий/процедур) медицинской сестры, аналогичны результаты и по шкале «компетентность». По-видимому, естественно, что на этапе обучения выполнению медицинских процедур доминирует чувство беспокойства за правильность их выполнения. Однако по шкале «отношения с людьми» картина по результатам идентична – только у 17.9% обучающихся было позитивное эмоциональное состояние в ситуации взаимодействия с другими людьми. По общей удовлетворенности у одной трети обучающихся (29.8%) выявлен высокий уровень позитивного эмоционального состояния, обусловленного профессиональной деятельностью, низкий уровень – 20.4% и средний 46.7%.

Шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой позволила изучить представление о себе как субъекте собственного развития, способном отвечать за свое поведение [19, с. 93]. Результаты по методике социально-психологической адаптированности представлены в табл. 1.

Как видно из данных, приведенных в табл. 1, хотя результаты по «противоположным» шкалам находятся в согласованности (например, шкалы 1 и 2, 5 и 6, 7 и 8), тем не менее для обучающихся характерны амбивалентность и противоречивость в оценках, что вполне свойственно подростковому возрасту.

В табл. 2 представлены особенности отношения и осознания обучающимися способов работы по усвоению знаний и профессиональных умений (модификация методики М. А. Резниченко). Известно, что в практике обучения педагог, как правило, оценивает деятельность обучающегося в основном по конечному результату. Способы достижения этого результата обучающимися не являются предметом систематического анализа и оценки со стороны педагога. В силу этого, не владея способами учебной работы, обучающиеся не справляются с учебным материалом, что приводит к снижению успеваемости и, соответственно, потере интереса к обучению. В табл. 2 представлены результаты сравнительного анализа двух специально организованных групп: с мотивацией к продолжению учиться или работать в системе здравоохранения и без мотивации посвятить себя медицине. Выявленная статистическая значимость различий показывает, что обучающиеся, ориентированные на медицинскую профессию, проявили большие осознанность, самостоятель-



Таблица 1 / Table 1

Особенности личностной саморегуляции обучающихся медицинского колледжа, %
Particularity of medical college students' personal self-regulation, %

№	Шкала	Уровень		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Принятие себя	2.24	17.9	79.2
2	Непринятие себя	61.7	37.6	0.56
3	Принятие других	2.24	38.2	59.5
4	Конфликт с другими	28.0	68.5	3.37
5	Эмоциональный комфорт	2.8	37.0	60.1
6	Эмоциональный дискомфорт	45.5	44.9	9.5
7	Внутренний контроль	0.56	25.8	73.5
8	Внешний контроль	51.6	42.1	51.0
9	Зависимость от других	33.1	44.3	19.6
10	«Уход» от проблем	7.3	71.9	20.7
11	Ложь	22.3	64.6	13.0

Таблица 2 / Table 2

Различия в самооценке способов учебной деятельности обучающимися медицинского колледжа, %
Differences in self-assessments of the educational activity methods in medical college students, %

Способ учебной деятельности	Группа с профессиональной мотивацией		Группа без мотивации работать в медицине		<i>t</i> -критерий Стьюдента	
	на занятиях	дома	на занятиях	дома	на занятиях	дома
1	3.8	4	3.5	2.2	1.5	3.10*
2	3.8	2.8	3.0	3.5	1.6	1.25
3	3.3	3.0	2.6	1.9	0.74	2.5*
4	3.0	2.9	2.4	2.0	2.30*	2.36*
5	3.9	4.7	3.5	3.3	0.85	2.64*
6	3.0	2.7	3.2	3.2	0.41	1.0
7	3.4	2.8	2.6	1.9	1.56	2.09*
8	3.5	2.9	3.0	2.0	1.08	1.91*
9	3.1	3.3	3.2	2.4	0.27	0.19
10	3.5	2.8	3.2	1.9	1.0	2.19*
11	3.1	3.3	3.3	2.4	0.42	1.5
12	3.9	3.2	3.6	3.0	0.56	0.31

Примечание. Статистическая значимость по *t*-критерию Стьюдента при * $p < 0,05$. Способы учебной деятельности: 1 – выделение существенного из учебной информации*; 2 – составление плана ответов; 3 – выяснение по непонятному материалу (обращение к педагогу, к учебной литературе)*; 4 – составление схем, таблиц на основе полученной учебной информации*; 5 – конспектирование учебной литературы*; 6 – поиск своих примеров; 7 – обсуждение новой учебной информации*; 8 – выводы, обобщения*; 9 – заучивание определений, дат, формул; 10 – пересказ новой учебной информации*; 11 – подготовка и отработка пропущенных занятий; 12 – отработка профессиональных навыков (инъекции, попытки бинтовать и т. п.).

ность и внимание к необходимости использовать способы учебной деятельности при подготовке домашних заданий.

На основе тщательного качественного анализа результатов по всем методикам были выделены две группы обучающихся, различающихся по степени сформированности основных характеристик осознания себя как будущего профессионала – иными словами, конструктивного образа «Я – будущий профессионал». Группу «А» составляют обучающиеся со сформированной системой саморегуляции, достаточным уровнем адаптированности, конструктивностью

самооценочных суждений и позитивной оценкой состояния, обусловленного профессиональной деятельностью. Группу «В» составили учащиеся с противоположными характеристиками.

Выявленные статистически значимые значения подтверждают, что если обучающиеся чувствуют общую удовлетворенность, эмоциональный комфорт, свою компетентность, это позитивное конструктивное эмоциональное состояние, обусловленное профессиональной ситуацией. Тем самым обеспечивается условие, способствующее формированию профессиональных умений и навыков. И наоборот, негативные характеристики, такие



как общая неудовлетворенность, тревожность, осознание собственной некомпетентности, выступают в качестве особенности образа «Я – будущий профессионал» как условия, блокирующего формирование навыков и умений будущей профессии.

По методике профессионально обусловленного состояния (модификация метода семантического дифференциала Ч. Осгуда) выявлено, что в профессиональной деятельности медицинской сестры коммуникативный аспект имеет большое значение, т. е. может рассматриваться как профессионально значимая характеристика. Оба фактора по шкале «принятие других – конфликт с другими» получили статистическую значимость различий. Аналогична картина и по шкале «эмоциональный комфорт – эмоциональный дискомфорт» по методике К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой – соответственно $t = 4.34$ и $t = 4.55^*$ (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

Различия в характеристиках по профессионально обусловленному состоянию между двумя группами обучающихся (группы «А» и «В»)

Differences in the characteristics of the professionally conditioned state between two groups of students (A and B groups)

№	Название шкалы	t-критерий Стьюдента
1	Общая удовлетворенность – неудовлетворенность	2.17*
2	Позитивность – напряженность в отношениях	7.42*
3	Эмоциональный комфорт – тревожность	4.65*
4	Компетентность – некомпетентность	4.65*
5	Общая оценка	7.11*

Примечание. * $p < 0,05$.

Следовательно, подтверждается мысль о том, что эмоционально позитивные характеристики ощущения себя в ситуации учебно-практической деятельности во многом определяют ее успешность. Суть их влияния определяется в чувстве уверенности субъекта деятельности, понимания необходимости того, что человек делает, т. е. востребованности себя как будущего профессионала.

В табл. 4 представлены результаты сравнительного анализа данных респондентов группы «А» и группы «В» по особенностям эмпатии.

По данным табл. 4, лишь шкала «Эмпатия с героями художественных произведений» получила статистическую значимость различий. Анализ литературы, в которой подчеркивается значение эмпатии как профессионально значимой характеристики личности работника в сфере здравоохранения, а также результаты оценки экспертов (первый этап нашего исследования) подтверждают положение о том, что эмпатия может рассматриваться как показатель «пригодности» к деятельности медицинского работника. Тем не менее результаты из

табл. 4 свидетельствуют об обратном, и этот факт необходимо проанализировать. Во-первых, нашими респондентами были обучающиеся в возрасте 15–17 лет, и нам представляется, что для выявления возможных различий следует «сравнивать» с высококвалифицированными работниками. Во-вторых, по результатам анкетного опроса, в частности о намерениях учащихся колледжа после его окончания, было выявлено, что 57% из них мотивированы на смену профессии – эти респонденты имеются и в группе «А», и в группе «В». В-третьих, сама методика рассчитана на выявление эмпатии как чувства сопереживания к родителям, детям, животным, к незнакомым людям, т. е. не вполне отражает задачи исследования (например, эмпатия к страданию, боли, ограничениям в деятельности и т. п.). Потому данные, полученные по методике эмпатии, могут свидетельствовать лишь об отсутствии такого профессионально значимого качества в обеих группах обучающихся.

Таблица 4 / Table 4

Различия между двумя группами по особенностям эмпатии (группы «А» и «В»)

Differences in the empathy features between the two groups (A and B groups)

№	Название шкалы	t-критерий Стьюдента
1	Эмпатия с родителями	1.06
2	Эмпатия с животными	-0.46
3	Эмпатия со старшими	0.44
4	Эмпатия с детьми	0.03
5	Эмпатия с героями художественных произведений	-2.19*
6	Эмпатия с незнакомыми людьми	0.03
7	Общая оценка	0.43

Примечание: * – $p < 0.05$.

Как видно из табл. 5, обращает на себя внимание то, что лишь шкала «Доминирование» не получила статистической значимости, ее балл равен 0.15.

Не менее важным условием для профессионального становления выступает такая психологическая характеристика субъекта, как адаптивность / дезадаптивность. Под адаптацией понимается процесс превращения объективных общественных норм и условий жизнедеятельности личности в продуктивные индивидуальные, качественно своеобразные способы ее организации. Структурные составляющие процесса адаптации – принятие себя, принятие других, эмоциональный комфорт (оптимизм, уравновешенность), ожидание внутреннего контроля (ориентация на то, что достижение жизненных целей зависит от себя самого), концентрация личной ответственности и компетентности. Характеристики, противоположные этим, свидетельствуют о дезадаптивности личности.



Таблица 5 / Table 5

Различия между двумя группами
по характеристикам социально-психологической
адаптированности (группы «А» и «В»)

Differences in socio-psychological adaptation
characteristics between the two groups (A and B groups)

№	Название шкалы	t-критерий Стьюдента
1	Шкала лжи	-3.94*
2	Принятие себя	2.49
3	Непринятие себя	-6.06*
4	Принятие других	3.52*
5	Конфликт с другими	6.86*
6	Эмоциональный комфорт	4.34*
7	Эмоциональный дискомфорт	4.53*
8	Внутренний контроль	2.80*
9	Внешний контроль	-9.15*
10	Доминирование	0.15
11	Зависимость от других	-9.13*
12	«Уход» от проблем	-9.35*

Примечание. * $p < 0.05$.

Следует обратить особое внимание на то, что данные по методике К. Роджерса, Н. Даймонда (в адаптации Т. В. Снегиревой) конгруэнтны данным других методик. Например, по результатам модифицированного варианта методики семантического дифференциала Ч. Осгуда [18, с. 87] «Профессионально обусловленное состояние» выявлено, что в профессиональной деятельности медицинской сестры коммуникативный аспект играет значимую роль, т. е. может рассматриваться как профессионально значимая характеристика. Оба фактора по шкале «принятие других – конфликт с другими» получили статистическую значимость различий, соответственно 3.52* и 6.86*.

Подтверждается гипотеза о том, что эмоциональные характеристики, описывающие самочувствие в ситуации выполнения профессиональных процедур / действий, предопределяют успешность этой деятельности.

В ходе анализа данных возник вопрос, что из двух сложных психических феноменов – профессионально обусловленное состояние или система саморегуляции – является первичным и обуславливающим функционирование другого. Чтобы ответить на этот вопрос, достаточно отметить два положения. В старшем подростковом возрасте не может быть окончательно или даже достаточно сформированной системы саморегуляции профессиональной деятельности. Это как раз тот период, когда система профессиональной саморегуляции только начинает складываться, формироваться как необходимое условие профессионального становления. Одним из психологических условий формирования системы саморегуляции является наличие эмоционального состояния, характеризу-

ющегося позитивностью, самопринятием и общей удовлетворенностью. Таким образом, особенности профессионально обусловленного состояния в описываемом исследовании в учебно-воспитательном процессе колледжа могут рассматриваться как необходимое условие, способствующее формированию профессиональных умений. Обучающиеся не только проходят производственную практику, но и все практические занятия ориентированы на формирование необходимых для работы медицинской сестры умений и навыков.

На основании результатов эмпирического исследования можно констатировать, что стержневой, базовой линией в первичном профессиональном становлении является формирование образа «Я – будущий профессионал», предпосылками которого могут рассматриваться такие личностные особенности обучающегося, как конструктивность самооценочных суждений, сформированность системы саморегуляции, эмоционально позитивное профессионально обусловленное состояние. Сформированность образа «Я – будущий профессионал» выступает в качестве одного из условий соотношения с требованиями профессий и эффективной реализацией своего потенциала в будущей профессиональной деятельности. При таких условиях формируется образ «Я – концепция» будущего профессионала. Одним из важных компонентов этого психического феномена является рефлексия учащегося на способности учебной и профессиональной деятельности, что способствует развитию и шлифовке профессиональных умений и навыков.

Результаты нашей работы, еще раз подтверждая теоретические положения и эмпирические данные аналогичных исследований, определяют важность осознания себя как будущего профессионала, в том числе направленности самосознания на формирование профессиональных представлений, которые, с точки зрения Е. И. Рогова, должны выступать в качестве показателя сформированности профессионального самосознания и, следовательно, важнейшим психологическим критерием эффективности профессионального образования [11]. Работа по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения должна быть направлена на формирование у обучающихся представления о возможностях приложения своих умений и навыков в конкретных видах профессиональной деятельности, на развитие способности соотносить свои интересы, ценностные установки с выбранной профессией и с теми учебными предметами, которые составляют основу соответствующего профиля обучения [17]. Для развития самосознания, с точки зрения D. B. Brown, A. J. Bravo, C. R. Roos, M. R. Pearson, требуется мобилизовать четыре психологических механизма – когнитивную гибкость, разъяснение значений, саморегуляцию и воздействие, которые, в свою очередь, связаны с психическим здоровьем субъекта [22].



Заключение

Обучение в колледже, направленное на профессиональное становление будущего медицинского персонала, не только охватывает образовательную сторону, формирующую профессиональные знания, умения и навыки. Очень важно, что специальным предметом педагогического труда становится создание взаимодействия, способствующее осознанию учащимися своего становления и развития личности как профессионала. Выявлено, что именно осознание себя как «Я – будущий профессионал», включающее реализацию активности и самостоятельности в учебной деятельности, выступает тем необходимым условием, которое способствует развитию профессионального становления обучающихся.

Наличие сформированности рефлексии на выполнение учебных действий и эмоционально комфортное состояние, обусловленное учебно-практической деятельностью, могут рассматриваться как условия, порождающие включение субъекта учебной деятельности в работу над собой в рамках профессионального становления.

Библиографический список

1. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М. : Тривола, 1994. 252 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие. М. : Школьная пресса, 2000. 416 с.
4. Поваренков Ю. П. Психология становления профессионала. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. 98 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М. : Академия, 2005. 336 с.
6. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога // Мир психологии. 2002. № 4 (32). С. 194–203.
7. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология. М. : Школа культурной политики, 1997. 410 с.
8. Климов Е. А. Пути в профессионализм : психологический взгляд : учеб. пособие. М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 2003. 320 с.
9. Климов Е. А. Психология профессионала. М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
10. Буякас Т. М. Ценности и смыслы в деятельности профессионала. Феноменологический подход // Трудности и перспективы становления профессионала / под ред. Е. А. Климова. М. : Изд-во МГУ, 2012. С. 23–37.
11. Рогов Е. И. Становление профессионального самосознания в вузе : содержание и оценка // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 4. С. 307–311. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-4-307-311.
12. Фокина Р. А. Личностно ориентированная профориентация как фактор профессионального становления // Трудности и перспективы становления профессионала / под ред. Е. А. Климова. М. : Изд-во МГУ, 2012. С. 211–223.
13. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. 376 с.
14. Панов В. И. Становление субъектности учащегося и педагога : экпсихологическая модель. М. : ПИ РАО ; СПб. : Нестор-История, 2018. 304 с.
15. Panov V. I. On Psychological and Pedagogical Aspects of Human Interactions with the Environment in the Interests of Sustainable Development // Advances in Social Science, Education and Humanities Research, International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2018) [Электронное издание] М., 2012, vol. 283. P. 948–952. URL: <https://www.atlantispress.com/article/259066660> (дата обращения: 17.07.2019).
16. Sunnatova R. I. Teacher's Communicative Skills Generating 'Subject – Subject' Interaction // International Conference on Psychology and Education. M., 2018, vol. XLIX. November. P. 659–664. URL: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/epsbs/ICPE2018EpSBS/> <https://elibrary.ru/item.asp?id=36441098> (дата обращения: 21.07.2019).
17. Арендачук И. В. Особенности профессионального самоопределения учащихся на этапе подготовки к профильному обучению // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 3. С. 204–211.
18. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. М. : Эксмо, 2007. 416 с.
19. Снегирева Т. В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. М. : Просвещение, 1987. С. 89–98.
20. Резниченко М. А. Влияние формирования способов учебной работы на самооценку старших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1986. 15 с.
21. Клищевская М. В. К проблеме профессионального развития // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 2001. № 4. С. 3–11.
22. Brown D. B., Bravo A. J., Roos C. R., Pearson M. R. Five Facets of Mindfulness and Psychological Health : Evaluating a Psychological Model of the Mechanisms of Mindfulness // Mindfulness. 2015. Vol. 6, iss. 5, October, P. 1021–1032.

Образец для цитирования:

Суннатова Р. И. Особенности осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 294–303. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-294-303>



Particularity of Medical College Students' Self-Awareness as Future Professionals

Rano I. Sunnatova

Rano I. Sunnatova, Psychological Institute Russian Academy of Education, 9/4 Mokhovaya St., Moscow 125099, Russia, sunrano@mail.ru

The relevance of the research topic is conditioned by the importance of the scientific substantiation of the development of psychological and pedagogical activities used when accompanying college students in the process of their professional development. The purpose of our study was to investigate the particularity of medical college students' self-awareness as future professionals. The hypothesis of the study was the assumption that such features of the educational activity subject as constructiveness of self-evaluating judgments, maturity of the self-regulation system, the emotionally positive and professionally conditioned state, as well as maturity of a student's reflection on the methods of educational and future professional activity, can contribute to their professional development. The study sample involved 19 experts (experienced nurses and college teachers) during its first stage and students of 8 study groups (187 people aged from 15 to 17) during the second stage. We used the following techniques: modified semantic differential technique by Ch. Osgood; the socio-psychological adaptation scale by K. Rogers, N. Diamond adapted by T. V. Snegireva; «Students' understanding of ways of academic work» modified technique by M. A. Reznichenko, «Study of the empathic trends level» technique by I. M. Yusupova. We established that maturity of the «I am a future professional» image is one of the conditions for satisfying the professions' requirements and the effective realization of the potential in future professional activities. The obtained results are of practical importance for the development of psychological and pedagogical activities used in the course of accompanying college students in the process of their professional development.

Keywords: self-awareness of an educational activity subject, professional development conditions, «I am a future professional» image.

Received: 23.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0).

References

1. Zinchenko V. P., Morgunov E. B. *Chelovek razvivayushchisya Ocherki Rossiyskoy psikhologii* [Person Developing. Essays of Russian Psychology]. Moscow, Trivola Publ. 1994. 252 p. (in Russian).
2. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of Professionalism]. Moscow, Mezhdunarodnyy gumanitarnyy fond «Znanie». 1996. 308 p. (in Russian).
3. Slobodchikov V. I., Isayev E. I. *Psikhologiya razvitiya cheloveka: razvitiye sub'yektivnoy real'nosti v ontogeneze* [Psychology of Human Development: Development of Subjective Reality in Ontogenesis]. Moscow, Shkol'naya pressa Publ. 2000. 416 p. (in Russian).
4. Povarenkov Yu. P. *Psikhologiya stanovleniya professionala* [Psychology of Establishing Professional]. Yaroslavl, YaGPU Publ., 2000. 98 p. (in Russian).
5. Zeyer E. F. *Psikhologiya professiy* [Psychology of Professions]. Moscow, Academia Publ. 2005. 336 p. (in Russian).
6. Zeyer E. F., Symanyuk E. E. Emotsional'nyy komponent v professional'nom stanovlenii pedagoga. Emotional Component in Teacher's Professional Development. *Mir psikhologii* [The World of Psychology]. 2002, no. 4 (32). pp. 194–203 (in Russian).
7. Shchedrovitskiy G. P. *Filosofiya. Nauka. Metodologiya* [Philosophy. Science. Methodology]. Moscow, Shkola kul'turnoy politiki Publ. 1997. 410 p. (in Russian).
8. Klimov E. A. *Puti v professionalizm (Psikhologicheskyy vzglyad)* [Ways into Professionalism (Psychological View)]. Moscow, MPSI, Flinta Publ. 2003. 320 p. (in Russian).
9. Klimov E. A. *Psikhologiya professionala* [Professional Psychology]. Moscow, Institut Prakticheskoy psikhologii Publ.; Voronezh, NPO «MODEK». 1996. 400 p. (in Russian).
10. Buyakas T. M. Values and Meanings in Professional's Activity. Phenomenological Approach. In: *Trudnosti i perspektivy stanovleniya professionala* [Difficulties and Prospects of Becoming Professional]. Ed. by E. A. Klimov. Moscow, MGU Publ. 2012. pp. 23–37 (in Russian).
11. Rogov E. I. Establishing of Professional Identity at University: Content and Assessment. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 4. pp. 307–311 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-4-307-311
12. Fokina R. A. Personality-Oriented Career Guidance as Factor of Professional Development. In: *Trudnosti i perspektivy stanovleniya professionala* [Difficulties and Prospects of Becoming Professional]. Ed. by E. A. Klimov. Moscow, MGU Publ. 2012. pp. 211–223 (in Russian).
13. Mitina L. M. *Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub'yektiv obrazovaniya* [Psychology of personal and professional development of subjects of education]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Storiya Publ., 2014. 376 p. (in Russian).
14. Panov V. I. *Stanovleniye sub'yektivnosti uchashchegosya i pedagoga: ekopsikhologicheskaya model'* [Development of Learner's and Educator's Subjectivity: Eco-Psychological Model]. Moscow, PI RAO; St. Petersburg, Nestor-Storiya Publ., 2018. 304 p. (in Russian).
15. Panov V. I. On Psychological and Pedagogical Aspects of Human Interactions with the Environment in the Interests of Sustainable Development. In: *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2018)*. Moscow, 2018, vol. 283, pp. 948–952. Available at: <https://www.atlantispress.com/article/25906660> (accessed 17 July 2019).
16. Sunnatova R. I. Teacher's Communicative Skills Generating 'Subject – Subject' Interaction. In: *International Conference on Psychology and Education*. Moscow, 2018, vol. XLIX. November 2018, pp. 659–664. Available at: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/epsbs/ICPE2018EpSBS/> <https://elibrary.ru/item.asp?id=36441098> (accessed 21 July 2019).
17. Arendachuk I. V. Features of Students' Professional Self-Determination at Stage of Preparation for Profile Education. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2018, vol. 7, iss. 3, pp. 204–211 (in Russian).



18. Karelin A. A. *Bol'shaya entsiklopediya psikhologicheskikh testov* [Big Cyclopedia of Psychological Tests]. Moscow, Exmo Publ., 2007. 416 p. (in Russian).
19. Snegireva T. V. Methods of Studying Features of Personal Self-Regulation. In: *Diagnosticheskaya i korrektsionnaya rabota shkol'nogo psikhologa* [School Psychologist's Diagnostic and Correctional Work]. Ed. by I. V. Dubrovina. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1987. P. 89–98 (in Russian).
20. Reznichenko M. A. *Vliyaniye formirovaniya sposobov uchebnoy raboty na samootsenku starshikh shkol'nikov* [Influence of Forming Methods of Educational Work on Older Students' Self-Esteem]. Thesis Diss. Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 1986. 15 p. (in Russian).
21. Klishchevskaya M. V. To Problem of Professional Development. *Moscow University Psychology Bulletin*, 2001, iss. 4. pp. 3–11 (in Russian).
22. Brown D. B., Bravo A. J., Roos C. R., Pearson M. R. Five Facets of Mindfulness and Psychological Health: Evaluating a Psychological Model of the Mechanisms of Mindfulness. *Mindfulness*, 2015, vol. 6, iss. 5, October. P. 1021–1032.

Cite this article as:

Rano I. Sunnatova. Particularity of Medical College Students' Self-Awareness as Future Professionals. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 294–303 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-294-303>
