

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ
МИНИСТРЛІГІ
АЛМАТЫ УНИВЕРСИТЕТІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
КАЗАХСТАН
УНИВЕРСИТЕТ АЛМАТЫ**

**ЗАМАНАУИ БІЛІМ КЕҢІСТІГІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ
Ұжымдық монография**



**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Коллективная монография**

АЛМАТЫ, 2016

УДК 37(063)
ББК 74

**Баспаға Алматы университетінің Ғылыми кеңесі ұсынған /
Рекомендовано к изданию Ученым Советом Университета Алматы
(Хаттама / Протокол № 11 от 30.10.2016 ж/г)**

Пікір жазғандар / Рецензенты:

Каракулов К. Ж., педагогика ғылымдарының докторы, Алматы университетінің
профессоры

Серёжникова Р.К., педагогика ғылымдарының докторы, К.Э. Циолковский
атындағы Калуж мемлекеттік университетінің профессоры

**ЗАМАНАУИ БІЛІМ КЕҢІСТІГІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ
МЕН ПРАКТИКАСЫ:** Ұжымдық монография. - Алматы: Алматы
университеті, 2016.- б.

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:** Коллективная монография. -
Алматы: Университет Алматы, 2016.- с.

Авторлық ұжым / Авторский коллектив: Акрамова А.С., Байгундинова Б.И.,
Бейсенбаева З.Б., Гринева О.М., Жакиянова Ж.Г., Кабдуалиева А.Ж., Кариев А.Д.,
Квасных Г.С., Оразалиева Р.Б., Орынбасарова А.А., Пустовалова Н.И., Рахманова
Н.М., Сламбекова Т.С., Терещенко Л.А., Тұрғанбаева Б.Ш.

ISBN 978-5-91918-187-3

Ұжымдық монографияға оқыту мен тәрбие үдерісін жаңа технологияларды пайдалана отырып, оқыту бағдарламаларын игерудегі теориялық және практикалық зерттеулер енгізілген.

Басылым студенттер мен магистранттарға, жалпы білім беру мен тәрбие саласындағы қызметкерлерге арналған.

В коллективной монографии рассматриваются теоретические и практические исследования процесса обучения и воспитания с использованием инновационных технологий при освоении обучающимися образовательных программ.

Издание предназначена преподавателям, магистрантам и студентам, а также всем, кто интересуется проблемами в сфере образования и воспитания.

ISBN 978-5-91918-187-3

Түпнұсқа мен дәйексөзге авторлар жауапты /

За аутентичность цитат отвечают авторы

УДК

ББК

© Алматы университеті, 2016

АЛҒЫ СӨЗ

Әлемдік қоғамдастықтағы жаңа үрдістер білім беру саласына да қатысты. Қазақстандық білім беру жүйесін заманауи негізде қалыптастыру үшін әлемдік тәжірибенің жетістіктерін пайдалана отырып, әлемдік тенденциялар ағымына ілесу керек. Білім берудегі қазіргі өзгерістер ғылымды интеграциялауды, оқу мен тәрбие үрдісін жетілдіруді, оқытудың жаңа технологияларын әзірлеу мен енгізуді, оқу-әдістемелік жұмыстарды жандандыруды қажетсінеді.

Оқырманға ұсынылып отырған «Заманауи білім беру кеңістігінде оқытудың теориясы мен практикасы» атты монографияның авторлық ұжымы оқыту мен тәрбие үдерісінде теориялық талдауларға сүйене отырып, жаңа технологияларды пайдалану негізінде білім беру бағдарламасын меңгерудегі практикалық нәтижелерін ұсынады.

Монографияда мектепке дейінгі және жалпы білім беретін мекемелерде, сондай-ақ жоғары оқу орындарындағы оқыту үдерісінде шығармашылық идеялары бар бірқатар ғалым-педагогтардың теориялық, әдістемелік зерттеулері орын алған.

Монография «Мектепке дейінгі және мектептегі педагогиканың ғылыми-практикалық және әдістемелік аспектілері», «Педагогикалық ғылымдағы оқыту мен тәрбиенің заманауи технологиясы» және «Педагогикалық шеберлік пен кәсіби өздігінен даму» атты тараулардан тұрады.

Монографияны Алматы университетінің және Қазақстан Республикасының басқа да жоғары оқу орындары мен шетелдік ғалымдардың авторлық ұжымы дайындаған.

«Заманауи білім беру кеңістігінде оқытудың теория мен практикасы» атты ұжымдық монография Алматы университетінің «Құзыреттілік тәсіл контексінде педагогикалық мамандықтардың білім беру бағдарламаларын дамыту» атты ғылыми зерттеулерді гранттық қаржыландырудың ғылыми жобасын іске асыру шеңберінде шығарылған.

Еңбек гуманитарлық мамандық оқытушыларына, магистранттар мен студенттерге, сондай-ақ білім беру мен тәрбие саласындағы қызметкерлерге арналған.

ПРЕДИСЛОВИЕ

На пороге третьего тысячелетия система образования во всем мире претерпевает изменения, касающиеся структуры, методологии и технологии построения образовательных процессов, в переосмыслении целей образования, стратегических ориентиров, которые позволяют отвечать на вызовы XXI века.

Одной из задач, стоящей перед высшим учебным заведением, является подготовка специалиста к модернизационным процессам в системе образования, владеющим современными образовательными технологиями.

Ориентация педагогических, социально-гуманитарных дисциплин на формирование и осуществление процессов образования и воспитания в дошкольном образовательном учреждении, общеобразовательной школе и вузе, определяет различные взгляды и подходы при формировании и реализации современного образовательного пространства.

В предлагаемой читателю монографии «Теория и практика обучения в современном образовательном пространстве» авторский коллектив обратился к теоретическому анализу и представил практические результаты процесса обучения и воспитания с использованием инновационных технологий при освоении обучающимися образовательных программ.

В монографии значительное место отведено комплексу теоретических, методологических, методических разработок ученых-педагогов, авторских коллективов, объединенных идеями творческих подходов к образовательному процессу в дошкольных, общеобразовательных учреждениях, а также в высших учебных заведениях.

Монография представлена разделами «Научно-практические и методические аспекты дошкольной и школьной педагогики», «Современные технологии обучения и воспитания в педагогической науке», «Педагогическое мастерство и профессиональное саморазвитие».

Монография подготовлена авторским коллективом, в который вошли преподаватели университета Алматы, а также педагоги, ученые из других вузов Республики Казахстан и зарубежья.

Коллективная монография «Теория и практика обучения в современном образовательном пространстве» издана в рамках реализации научного проекта грантового финансирования научных исследований университета Алматы «Развитие образовательных программ педагогических специальностей в контексте компетентностного подхода».

Книга адресована преподавателям, магистрантам и студентам психологических, социологических и в целом гуманитарных специальностей, а также всем, кто интересуется проблемами в сфере образования и воспитания.

3. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІК ПЕН КӘСІБИ ӨЗДІГІНЕН ДАМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ

3.1. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Гринева Ольга Михайловна

Киевский университет имени Бориса Гринченка, г. Киев, Украина

Введение

В начале XXI столетия тенденции глобализации, информатизации, урбанизации общества, значительные социально-политические и экономические трансформации в различных странах мира формируют новые парадигмы научных исследований жизни человека в современном мире. Одним из наиболее значимых аспектов взаимодействия Личности и Общества является профессиональный, поскольку именно профессия является тем делом жизни, в котором личность вносит свой вклад в прогрессивное развитие социума.

В современном мире экономическая нестабильность в ряде стран, стремительные изменения рынка труда, исчезновение одних профессий и появление большого количества новых значительно усложняют процесс выбора индивидуумом своей отрасли труда, однако с другой стороны - значительно расширяют возможности его профессионального самоопределения. Успешное профессиональное самоопределение личности в современном обществе требует быстрого и гибкого реагирования на изменения экономической ситуации, постоянного профессионального саморазвития и самосовершенствования специалиста для достижения им высокой конкурентоспособности на рынке труда. Поэтому в работах современных ученых, посвященных проблемам профессионального саморазвития личности акценты все больше смещаются с вопросов профориентации, профпригодности, соответствия личностно-профессиональных качеств человека той или иной профессии на процессы активного рефлексивного самоанализа собственных профессиональных нужд и возможностей, реализации экзистенциально-аксиологических конструкторов сознания в профессиональной деятельности, процессы активного выстраивания человеком проекта своей будущей карьеры. В профессиональной литературе эти процессы описываются в терминах “профессиональное самоопределение” и “профессиональное самопроектирование” личности.

Сензитивным периодом профессионального саморазвития личности является юношеский возраст. Однако в раннем юношеском возрасте с фактом вступления в профессиональное учебное заведение или трудоустройством

процесс профессионального самоопределения личности не заканчивается. В поздней юности изучение содержательных основ избранной профессии, овладение базовыми алгоритмами профессиональной деятельности при прохождении производственной практики создает условия для более глубокой самоидентификации личности с избранной специальностью, создания проекта собственной карьеры в ней или, в случае значительного несоответствия собственного “Я-образа”, ценностных или смысловых конструктов сознания избранной профессии - переориентации на другую специальность и смены профиля обучения. Специфика профессионального самоопределения студента, по сравнению со старшеклассником, определяется наличием более глубоких знаний об избранной профессии и собственной личности и, как следствие, наличием возможностей для более объективного и продуманного выбора профессии. Особенно острой является проблема профессионального самоопределения личности на так называемые “непопулярные” профессии, в том числе - педагогическую. Романтические представления старшеклассников о значительной пользе, которую труд педагога приносит людям в целом и стремление реализовать собственные алоцентрические смысло-жизненные ориентации в этой профессии на этапе студенчества часто сменяются осознанием значительной социальной незащищенности современного учителя и разочарованием в своей профессии и своем будущем в целом. Все это обуславливает необходимость разработки психолого-педагогических средств активизации профессионального саморазвития, самоопределения личности в юношеском возрасте.

Проблемы профессионального развития личности в психологической науке

Различные аспекты профессионального развития и саморазвития, вопроса пригодности человека к избранной профессии привлекали внимание исследователей еще во времена Древнего Востока. В Вавилоне, Спарте, Китае, Египте кандидаты на высшие государственные должности (жрецы, чиновники) проходили собеседование с целью выявления уровня образованности, а также проверку практических навыков работы. В Древней Греции при трудоустройстве преимущество получали наиболее надежные, мужественные кандидаты. Также учитывались смекалка, уровень интеллекта, обучаемость, хорошая память и некоторые нравственно-волевые качества (Е.М.Борисова).

В середине XIX ст. стремительное развитие промышленности стран Запада приводит к появлению большого количества новых профессий, которые выдвигают специфические требования как к качеству профессиональных знаний, так и к уровню развития специальных способностей, наличию высокого уровня профессиональной направленности специалиста. Таким образом возникает объективная, социально обусловленная необходимость изучения особенностей новых профессий, разработки соответствующих профессиограмм и создание новых

психодиагностических методик для изучения соответствия личностно-профессиональных качеств человека желаемой профессии.

Одной из первых методик определения пригодности индивида к желательной профессии была модель, предложенная основателем диагностического подхода Ф.Парсонсом. Эта модель предусматривает одноразовый выбор индивидом будущей профессии в условиях профконсультации. При этом изучалась лишь пригодность человека к определенной профессии, активность и направленность самой личности не учитывались.

В отличие от представителей западной психологии, которые считали уровень профессиональных способностей человека неизменным, в работах советских исследователей на основе разработок отечественных физиологов появилась мысль о том, что имеющийся уровень профессиональных качеств можно повысить путем тренировки. Это привело к изучению профессионального развития личности во временном аспекте, как длительного процесса, который охватывает время допрофессионального обучения и профессиональной подготовки. В работах А.А.Деркач и Л.Е.Орбан изучается проблема соответствия отдельных свойств нервной системы индивида: стойкости, лабильности, типа темперамента - избранной профессии. Физиологические особенности являются врожденными и мало поддаются тренировке. Зато некоторые психологические качества - внимательность, вежливость, опрятность, которые являются важными в профессиях типа "человек-человек" (по определению Е. А. Климова) могут стать объектом самовоспитания в процессе допрофессиональной подготовки личности. Однако, как отмечал В. А. Сухомлинский, "... научиться любить детей нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам".

Более широко временные рамки профессионального развития личности рассматриваются в работах Д.Сьюпера. Периодизация профессиональной жизни личности, по мнению ученого, включает следующие этапы: период роста (до 14 лет), период поиска (15-24 лет), период укрепления (25-44 лет), период стабилизации (45-64 лет), период спада (после 65 лет).

Согласно концепции "самопонимания", разработанной Д. Тидеманом, любое разделение процесса профессионального развития личности на ряд этапов или стадий является относительным. Это происходит потому, что отображение разных стадий профессионального развития личности в ее сознании может повторяться. Например, ученик на этапе приспособления и осуществления самопонимания по отношению к учебе в школе, может в то же время переживать стадию "антиципирующего мышления" по отношению к специальным профессиям.

В работах современных исследователей по проблемам профессионального развития личности все больше внимания уделяется вопросам ее собственной жизненной активности в процессе построения своей карьеры. В.А.Ядов отмечает, что именно внутренняя активность индивида является основным фактором, который предопределяет повышение

эффективности его труда, развитие инициативности и самостоятельности. Руководствуясь принципом единства сознания и деятельности, С.Л.Рубинштейн обосновывает ведущую роль внутренней активности субъекта в личностном и профессиональном развитии: “Все в психологии личности, которая формируется, так или иначе внешне предопределенно, но ничего в ее развитии нельзя вывести непосредственно из внешних влияний”. Проблема аффективно-мотивационного компонента профессионального развития личности презентована в работах Л.И.Божович. По ее мнению, роль внутренней активности личности при выборе профессии заключается в преодолении нежелательных, но сильных мотивов в пользу выполнения практической деятельности с целью достижения сознательно поставленной цели.

Изучение собственной жизненной активности личности как важнейшей движущей силы ее саморазвития, в том числе профессионального, обусловило смещение акцентов в работах ученых с исследования профориентации, проблем соответствия личности требованиям различных отраслей труда на ее собственный выбор профессии - профессиональное самоопределение, а также конструирование перспектив саморазвития в желаемой профессии - профессиональное самопроектирование.

Согласно Н.С.Пряжниковым, выбор профессии осуществляется благодаря самоактивизации индивида, конечной целью которой является путь молодого человека к готовности осмысливать собственное развитие в континууме жизненного времени и находить наиболее значимые смыслы жизни в избранной профессии. По мнению Е.А.Климова, выбор профессии представляет собой постоянную активность проектирования и реального построения собственного трудового пути личности. В работах Е.И.Головахи разрабатывается идея о том, что основным фактором, который детерминирует выбор профессии, является достижение жизненных целей индивида. Сопоставление образов желательного будущего с уровнем имеющихся возможностей (формирование жизненных планов) и выбор на этой основе средств достижения цели (профессиональное самоопределение) происходит под воздействием его собственной активности.

Проблемы самоопределения, выбора направления дальнейшего развития возникают на разных возрастных этапах жизни человека, в разных его аспектах. Это предопределяет необходимость рассматривать процесс самоопределения личности в совокупности его типов и этапов, особенности которых детерминируются как динамикой внутренних особенностей личности, так и условиями актуальной ситуации развития. Как в зарубежной, так и в отечественной психологии имеются разные подходы к классификации типов самоопределения, которые в то же время являются его этапами. В большинстве моделей жизненного самоопределения центральными компонентами личностный, социальный и профессиональный. Н.С.Пряжников на основе принципа свободы самореализации выделяет следующие типы самоопределения: самоопределение в конкретной трудовой

операции, самоопределение на определенной должности, самоопределение в специальности, самоопределение в профессии, жизненное самоопределение, личностное самоопределение. В работах В.Ф.Сафина выделяются конвенционно-ролевая, социальная, семейная, профессиональная формы самоопределения. Самоопределение включает формирование личностью своих базовых отношений, ключевых компетентностей: профессиональных, моральных, личностных и др. (С.Н.Чистякова).

Процесс выбора индивидом будущей профессии, особенности развития личности на этапе профессиональной подготовки в психолого-педагогической литературе описываются такими терминами, как “профорентация”, “профессиональная самореализация”, “профессиональное становление”, “профессиональное самоопределение”.

Невзирая на то, что проблема психологической помощи личности в осуществлении обоснованного выбора ее будущей профессии разрабатывалась в профессиональной литературе из второй половины XIX столетия, единственного подхода к определению термина “профорентация личности” нет. На современном этапе развития психологической науки исследователи, как правило, определяют этот феномен как длительный процесс консультирования оптанта с целью помощи ему в осуществлении самопознания, самоанализа собственных профессиональных интересов, способностей и стимулирования его активности с целью развития профессионально важных качеств.

Понятия “профессиональная самореализация” и “профессиональное становление” исследовались представителями гуманистической психологии (К.Роджерс, А.Маслоу) и их последователями (Э.Ро, Д.Сьюпер). Накопление значительного количества практического материала обусловило возникновение нового направления практической психологии - “психологию карьеры”. По мнению авторов, наибольшие возможности для профессионального роста индивида складываются в той отрасли профессий, которая соответствует его психическим особенностям. Лишь при условии такого выбора профессиональная деятельность приобретает личностную значимость, а ее успешное выполнение обеспечивает удовлетворение потребностей в профессиональной компетентности и признании. Таким образом, происходит формирование “профессионального типа личности”.

Процесс выбора индивидом определенного направления профессиональной подготовки и его дальнейшее профессиональное становление на протяжении обучения в вузе представляет собой, в первую очередь, выбор дальнейшего профессионального пути и является важным этапом общего смысложизненного самоопределения личности. Задачи, закономерности и этапы этого процесса отражает понятие “профессиональное самоопределение личности”. К.А.Абульханова-Славская раскрывает профессиональное самоопределение через понятие перспективы профессии и выделяет следующие уровни идентификации человека с профессией: отсутствие перспективы, карьера, профессиональное развитие,

творческий подход к деятельности. П.А.Шавир рассматривает профессиональное самоопределение, руководствуясь принципом взаимодействия двух систем: с одной стороны, в процессе профессионального самоопределения продолжается процесс становления личности как составляющей саморазвивающейся системы, с другого, в профессиональном самоопределении реализуется система общественных ориентиров, без которых молодежь не может сознательно выбрать профессию. По мнению А.М.Поваренка и А.Б.Ценципер, профессиональное самоопределение - это сложный, длительный процесс, движущими силами которого является преодоление личностью противоречий между профессиональными намерениями и реальными возможностями, профессиональной направленностью и имеющимся уровнем способностей, стремлением к самостоятельности и неумением сделать выбор будущей профессии.

Выбор будущей профессии является важным этапом жизненного пути индивида, существенными достижениями которого являются формирование профессиональных интересов, способностей и направленности личности. Любой выбор индивида предусматривает предоставление преимущества какому-то одному направлению личностного развития над всеми другими. Выбор профессии предусматривает выбор одной профессии и в то же время отказ от стремления попробовать собственные возможности во всех других профессиях. Профессиональное самоопределение - это ограничение возможностей личности, ведь “выбор специальности делает человека чем-то определенным.. Но это значит в то же время и отказ от многих других видов деятельности” (И.С.Кон). Основной целью человека на этапе профессионального самоопределения является выбор такой деятельности, которая максимально отвечает ее индивидуальным особенностям. Основным достижением профессионала на этапе профессионального самоопределения автор считает приобретение нового уровня развития собственных профессиональных способностей.

Профессиональное самоопределение представляет собой “процесс самореализации личности в профессиональной деятельности в результате наиболее полного использования собственных способностей и индивидуально-психофизиологических возможностей” (Е.М.Борисова).

Работы авторов пронизывает мысль о том, что роль собственной активности индивида на этом этапе заключается в выборе профессионального самоопределения в качестве ведущего мотива своей жизнедеятельности путем предоставления ему личностного содержания и мобилизации всех внутренних резервов с целью достижения избранной цели.

Таким образом, можно констатировать, что в современной психологической литературе наблюдается переход от понятий “отбор”, “подготовка”, “ориентация” к терминам “включение”, “самоопределение”, которое отражает смещение акцента на проблему активности самой личности в процессе профориентации. Под воздействием этих сдвигов изменяется

сущность подхода к проблеме профессионального самоопределения в психологической литературе. На начальном этапе профессиональное самоопределение происходило в процессе профориентации путем диагностирования имеющегося уровня способностей индивида и разработки рекомендаций на этой основе относительно выбора определенного круга профессий. На современном этапе отмечается интеграция подходов к проблеме профессионального самоопределения личности. На сегодня в большинстве психолого-педагогических исследований этот феномен трактуется, как собственный выбор оптантом будущей профессии на основе самоанализа и самопознания собственных профессиональных интересов, способностей и дальнейшее развитие профессиональных качеств в соответствии с требованиями избранной профессии.

В работах ученых профессиональное самоопределение рассматривается в контексте жизненного выбора личностью смысла своего существования (Л.М.Кален, В.П.Панок, В.Франкл, П.А.Шавир). Ученые рассматривают профессиональное самоопределение как существенный аспект личностного развития, от успешности которого зависит эффективность самореализации индивида в целом. Полноценность человеческой жизни определяется способностью выходить за пределы имеющихся возможностей и находить новые смыслы в конкретном деле. В работах П. А. Шавира профессиональное самоопределение представлено, как существенный аспект общего процесса развития личности. При этом личностное становление является непрерывным поиском новых, более эффективных путей взаимодействия индивида с социумом. В.П.Панок подчеркивает, что профессиональное самоопределение личности является фактором ее гармоничного мировосприятия. Люди, которые избирают будущую профессию в соответствии с собственными интересами, способностями, имеют “более высокие показатели удовлетворенности жизнью, лучшее настроение, самочувствие”.

В работах современных психологов все большее внимание уделяется проблемам не только смыслопорождения человека в различных видах деятельности, в том числе профессиональной, но и его смыслореализации. В процессе взросления развитие сознания и самосознания, расширение жизненного мира личности в жизненном времени и пространстве обуславливает становление и возрастание ее возможностей для перспективного целеполагания и планирования собственного жизненного пути в будущем, а также регуляции своей активности в настоящем для достижения поставленных целей и реализации планов, с опорой на имеющийся жизненный опыт. Владение человеком навыками субъектного управления собственной жизнью дает ему возможность конструировать свой жизненный путь как перспективный проект, который самореализуется. Поэтому современные ученые подчеркивают, что процесс профессионального саморазвития личности включает не только выбор, самоопределение, но и авторское проектирование своего “Я” в профессии,

управление механизмами реализации своего профессионального проекта. Так, согласно с А.Н.Мушкировой, самопроектирование личности в профессии представляет собой ее собственную деятельность из осознанного и обоснованного определения вариантов собственного личностного роста в профессиональной деятельности. Становление у человека субъектности по отношению к собственной карьере создает необходимые условия для построения им индивидуальной образовательной траектории, активизации мотивации достижений в профессиональной деятельности и конструирования профессиональной и жизненной перспектив (О.П.Мерзлякова, Д.А.Ягодин, П.В.Зуев).

Перспективное профессиональное самопроектирование личности в работах ученых рассматривается как важнейшее условие успешности ее самореализации. В.Г.Панок подчеркнул, что обоснованный выбор и четкое планирование личностью своего профессионального пути способствует повышению качества ее жизни и удовлетворенности собственной жизнью. Н.Ф. Авдеев отметил высокую значимость успешности профессионального самого проектирования студентов как неотъемлемую часть построения ими жизненного сценария. По мнению Н.В.Беловой, успешность профессионального самопроектирования личности определяет не только успешность ее дальнейшей профессиональной деятельности, но и переживание собственной способности быть хозяином собственной судьбы, руководить своей жизнью в целом. Подчеркивая неразрывное единство профессионального самопроектирования и субъектности человека, исследовательница отметила, что профессиональное самопроектирование является сложным динамическим психическим процессом, который актуализируется в проблемных ситуациях и проявляется в стратегических жизненных решениях субъекта. Согласно с О.Е.Остапчук, в процессе профессионального самопроектирования личность создает идеальный образ своего будущего и совершает поэтапное конструирование идеальной модели собственной самореализации в избранной профессии. Ученая отметила двойную направленность самопроектирования личности : на себя, средствами самопознания, рефлексии, осмысления собственной самости и в то же время на социум через как можно более полное воплощение, самореализацию своих профессиональных способностей и возможностей.

В возрастном аспекте первые проявления профессионального развития, самоопределения, самопроектирования личности выявляются очень рано. Уже в дошкольном возрасте первые профессиональные мечты ребенка (“Когда я вырасту - я буду...”) отражают его мало осознанные, поверхностные, однако уже формирующиеся профессиональные мотивы и интересы. Стремление детей подражать взрослым в разных видах их деятельности обуславливает конструирование профессиональной линии их жизненного проекта, в частности становление потребности в труде как новообразования младшего дошкольного возраста. В процессе игрового примеривания на себя разных профессиональных ролей обогащение

жизненного опыта ребенка обуславливает становление выборочности его отношения к разным отраслям труда на уровне первичных профессиональных интересов и направленности и их дальнейшей конкретизации в форме функционально-целевой установки на конкретные виды профессиональной деятельности взрослых. Активизация профессиональных интересов и направленности ребенка в старшем дошкольном возрасте активизирует его стремление к приобретению первичного профессионального опыта, не только в условиях имитационного моделирования действий взрослых, но и на практике. Поэтому, согласно с Т.В.Пасечниковой, на этом этапе задачей взрослых является "... сформировать у ребенка внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать шаги своего профессионального развития".

Потребность в выборе своей будущей профессии становится устойчивой у младших школьников, способствует активизации их профессиональных интересов и намерений. Интеграция профессиональной линии самопроектирования обуславливает становление более широких по содержанию интересов младших школьников к разным предметам как к фрагментам более широких отраслей труда взрослых, способствует формированию обязательности и ответственности за свои дела. В то же время предварительный выбор профессии у детей основывается преимущественно на осмыслении ее формальных признаков. Недостаточная обоснованность такого выбора собственными мотивами субъекта обуславливает высокую значимость ранней

профориентационной работы по формированию личностно значимых мотивов первичного выбора профессии младшими школьниками.

Активизация профессионального саморазвития в подростковом возрасте происходит в процессе примеривания индивидуумом на себя разных социально-профессиональных ролей и осуществления предварительного профессионального выбора. Детерминированность профессионального самоопределения как личностными мотивами, так и социальным подражанием взрослым отражает амбивалентность профессиональных мотивов личности на этапе первичной оптации. Несогласованность требований профессии и реального "Я-образа", ценностных ориентаций и социальных стереотипов как мотиваторов профессионального самоопределения, неразвитость его ценностно-смыслового ядра, являются причинами размытости, неустойчивости выбора профессии у подростков. Переживание высокой значимости профессионального самоопределения, переориентация с собственных желаний на осмысление требований разных профессий и собственное соответствие им в старшем подростковом возрасте обуславливает активизацию проективного компонента профессионального самоопределения подростков, который, согласно с Е.В.Груздовой, включает профессиональное целеполагание как осмысление возможностей реализации своих жизненных целей в профессии, краткосрочное и долговременное

планирование, прогнозирование достоверности реализации жизненных целей и планов.

Сензитивным периодом профессионального развития личности является юношеский возраст, поскольку именно в юности наступление социальной и гражданской зрелости дает возможность личности не только осмыслить и сконструировать идеальный проект своей карьеры, но и реализовать его в собственном реальном выборе профессии, а также конкретной учебно-профессиональной и профессиональной деятельности.

Психологические особенности профессионального самоопределения и самопроектирования личности в юношеском возрасте

Подход к проблеме профессионального самоопределения, как длительного процесса, обусловил возникновение ряда исследований по изучению особенностей профессионального самоопределения личности на разных возрастных этапах. Интенсивное развитие профессионального самоопределения индивида в старшем школьном связано с формированием позиции взрослого человека (Л.И.Божович, М.Р.Гинзбург, О.П.Мешковская, Е.Л.Туринина). Профессиональное самоопределение, как компонент личностного, формируется в раннем юношеском возрасте. Наличие и устойчивость выбора профессии, усвоение профессиональных требований (стремление развить свои способности, быть полезным людям) является предпосылкой формирования смысложизненных представлений относительно собственных перспектив в будущем (М.Р.Гинзбург). Согласно с Л. И. Божович, жизненное самоопределение формируется очень рано - в 16-17 лет и проявляется как в абстрактных мечтах об идеальном будущем, так и в решении конкретных вопросов - кем быть, какую профессию избрать.

Однако большинство юношей еще психологически не могут решать эти вопросы, в результате чего выбор профессии осуществляется стихийно под влиянием взрослых или внешних обстоятельств. Настоящее профессиональное самоопределение на основе своей внутренней позиции осуществляют лишь те юноши, которые имеют специальные способности или устойчивые личностные интересы. Этой мысли придерживается и О.П.Мешковская, которая считает, что профессиональное самоопределение является “завершающим этапом самопознания и конечной целью самоподготовки учеников в школьный период их жизни”.

Анализ работ по проблеме профессионального самоопределения учеников показал, что основными задачами этого этапа является анализ оптантами собственных интересов, способностей и направленности и осуществления на этой основе обоснованного выбора профессии. Исследование И.С.Кона и М.Х.Титмы показали, что выбор индивидом будущей профессии на этапе старшего подросткового - раннего юношеского возраста является начальным этапом профессионального самоопределения. Это происходит потому, что жизненные планы молодежи на ближайшие

годы часто является не согласованными с общей перспективой и образом желаемого социального статуса.

По результатам исследований Н.С.Пряжникова, абитуриенты часто не имеют устойчивых профессиональных интересов, не всегда сопоставляют индивидуальные особенности с требованиями профессии. Молодежь, как правило, руководствуется наиболее общими представлениями об образе будущей профессии. Это приводит к возникновению разочарования в своем выборе, стремлению поменять профессию. Следовательно, факт поступления в вуз нельзя отождествлять с выбором профессии, профессиональное самоопределение - это сложный процесс, который длится и в студенческие годы.

Профессиональное самоопределение в юности может многократно повторяться, что приводит к уточнению, корректировке или кардинальному изменению личностных профессиональных планов. Поэтому процесс профессионального самоопределения длится на протяжении всего профессионального пути личности (Е.А.Климов, В.В.Чебышева).

Проблема профессионального самоопределения индивида на этапе профессиональной подготовки представлена в работах О.Г.Власовой, И.Е.Исаева, С.Г.Косарецкого и В.И.Слободчикова, В.А.Карнаухова, И.С.Кона, Л.В.Меньшиковой, В.А.Юпитова и др. Особенности феномена профессионального самоопределения на этом этапе предопределяются как спецификой профессиональной подготовки, так и особенностями юношеского возраста, а именно развития мотивационно-потребностной сферы, формирования мировоззрения.

По мнению О.Г.Власовой, движущими силами профессионального самоопределения личности на этапе профессиональной подготовки являются следующие противоречия: между новым социальным статусом и появлением соответствующих потребностей и реальными условиями жизни, между стремлением к самостоятельности и заботой родителей. В работах К.А.Абульхановой-Славской и И.С.Кона исследуются особенности влияния обоснованности выбора будущей профессии на развитие личностного и профессионального самоопределения. По мнению авторов, наиболее оптимальным является выбор профессии личностью на основе собственных интересов, направленности. Внутренне обоснованный выбор индивидом будущей профессии является субъективным подтверждением его зрелости, самостоятельности. Случайный выбор специальности или выбор на основе внешних факторов приводит к разочарованию личности в собственных возможностях, способностях, формированию низкого уровня профессионального и личностного самоопределения.

По мнению Л.В.Меньшиковой, В.И.Слободчикова и И.Е.Исаева, профессиональное самоопределение на этапе студенческого возраста совпадает с кризисом юношеского возраста, который происходит в связи с приобретением нового социального статуса, изменением содержания и форм учебной деятельности. В то же время преодоление этого кризиса

предопределяет появление наибольшей сензитивности для усвоения новых форм деятельности и поведения, впервые появляется возможность формировать собственную социальную среду. Но, вместе с тем, согласно В.А.Юпитовим, кризис юношеского возраста в то же время со стремительными экономическими изменениями в государстве может привести к возникновению у молодого человека социального и профессионального инфантилизма.

В.А.Карнаухов подчеркивает незавершенность процесса профессионального самоопределения в студенческом возрасте. Именно в этот период наиболее часто возникает стремление изменить социальную ситуацию, собственный статус. В то же время в студенческие годы индивид имеет широкие возможности для таких изменений.

В исследованиях Т.В.Кудрявцева и В.Ю.Шегуровой также отмечается, что процесс профессионального самоопределения не завершается в раннем юношеском возрасте, а охватывает весь срок профессиональной подготовки. Выбор профессии, детерминированный внутренними мотивами личности, является показателем того, что процесс профессионального самоопределения переходит в новую фазу развития. Этапы профессионального самоопределения, по мнению ученых, совпадают с этапами развития специалиста. Результатом этого процесса является становление устойчивой профессиональной самооценки.

Таким образом, процесс профессионального самоопределения личности проходит ряд возрастных этапов, каждый из которых является оптимальным для решения соответствующего круга жизненных заданий. Основными целями успешного осуществления профессионального самоопределения индивида на этапе раннего юношеского возраста являются осуществление анализа собственных профессиональных интересов, способностей, направленности и выбор на этой основе будущей профессии. Приоритетными направлениями профессионального самоопределения личности на этапе профессиональной подготовки являются формирование устойчивой профессиональной направленности, усвоения содержания и форм профессиональной деятельности, развитие профессиональных способностей.

В юношеском возрасте выбор личностью своей будущей профессии, определения своего места в ней, кристаллизации в структуре самосознания профессионального “Я-образа” и дальнейшее развертывание этих процессов в жизненной транспективе создает условия для построения человеком проекта реализации своего “Я-профессионального” в собственном будущем. Профессиональное самопроектирование личности позднего юношеского возраста является внутренне детерминированным и осуществляется путем рефлексии собственной индивидуальности, потребностей, интересов, имеющихся жизненных достижений и определения на этой основе траектории перспективного саморазвития (Т.А.Ерина). В условиях профессиональной подготовки профессиональное самопроектирование юношей включает нормативную составляющую, обусловленную социальной

ситуацией развития, а именно содержанием и спецификой профессиональной учебы, и факультативную, что включает субъектное определение личностью целей и ориентиров своей карьеры (О.В.Зазимко). Таким образом, профессиональное самопроектирование студентов представляет собой усвоение и авторское реконструирование схем профессиональной самоорганизации, саморазвития профессиональных способностей, систематическое внедрение полученных профессиональных знаний и умений в своей дальнейшей профессиональной деятельности (Н.Ф.Авдеев). Успешность профессионального самопроектирования личности юношеского возраста зависит от согласованием ее профессиональных нужд с содержанием и особенностями профессионального проектирования образовательной среды профессиональных учебных заведений, которая определяет возможности для удовлетворения этих нужд личности. В то же время становление процессов проектирования и самопроектирования личности, в частности в профессиональном модусе ее жизни, происходит в диалектическом единстве, однако имеет свою специфику.

Преимуществом самопроектирования в сравнении с проектированием является снятие проблемы межличностного взаимодействия автора-разработчика проекта с его исполнителем и, как следствие, неполного понимания исполнителем содержания проекта (М.Л.Смульсон).

В работах современных ученых профессиональное самопроектирование личности рассматривается как динамический процесс субъектного конструирования ею собственной карьеры. Д.С.Киселев и В.К.Елисеев отметили, что “В профессиональном плане самопроектирование - готовность субъекта к постоянному самому изменению и самодетерминации своих профессиональных возможностей”.

В работах ученых подчеркивается неразрывная взаимосвязь профессионального самопроектирования личности и конструирования ею своего жизненного пути в целом, успешностью жизненной самореализации. Успешное профессиональное самопроектирование юношей определяет не только эффективность их дальнейшей профессиональной деятельности, но и становление хозяином собственной судьбы, которая руководит своей жизнью (Н.В.Белова), конструирование жизненного сценария (Н.Ф.Авдеев), повышения качества ее жизни и удовлетворенности собственной жизнью (В.Г.Панок).

Профессиональное самопроектирование юношей является комплексным психическим образованием. В работах современных психологов представлены разные подходы к изучению этому составляющих этого психического образования в жизненном пространстве (его структурных компонентов) и жизненном времени (этапов, уровней становления). Согласно с Т.А.Ериной, проектирование студентами своей карьеры включает мотивационно-смысловую составляющую, то есть замысел перспективной профессиональной деятельности, программно-операционную (генерирование, конкретизацию и реализацию планов достижения

желательных профессиональных целей) и оценочно-прогностическую, что обеспечивает текущий анализ успешности реализации профессионального проекта и коррекцию его дальнейших этапов. По Д.В.Креницину, профессиональное самопроектирование студента осуществляется путем прохождения ним этапов адаптации к учебно-профессиональной деятельности, становлению акмеологических принципов собственной карьеры, формирования профессионального имиджа, то есть выработки индивидуального стиля профессиональной деятельности, форсайтинга (выработки вариативных профессиональных планов и их детализации), анализа и коррекции модели профессионального самопроектирования.

Процесс профессионального саморазвития личности в условиях профессиональной подготовки проходит ряд этапов от идентификации с требованиями учебно-профессиональной деятельности, принятия их, конструирования новых и уточнения уже имеющихся профессиональных "Я-образов" по отношению к субъектному самопроектированию. Специфика профессионального самопроектирования как наивысшего уровня личностно-профессионального роста студентов обуславливается становлением у них субъектной способности к профессиональному саморазвитию, конструированию собственных профессионально важных качеств, самостоятельному выбору и организации собственной активности с целью личностно-профессионального роста (О.П.Мерзлякова, Д.А.Ягодин, П.В.Зуев).

Профессиональное самопроектирование личности в жизненной перспективе представляет собой развернутую программу конструирования ею профессиональных целей и планов (Н.В.Белова). Успешность такой деятельности определяется выработкой эффективных алгоритмов актуальной активности личности по согласованию идеальных представлений о своем профессиональном будущем с уже имеющимися внутренними и внешними ресурсами и их ограничениями. Поэтому темпоральные рамки профессионального самопроектирования личности включают все три модуса жизненной трансспективы, а успешность субъектного конструирования своей карьеры зависит от согласованности этих модусов.

Несогласованность профессионального самопроектирования в настоящем и будущем времени приводит к ограниченности, прерывности собственной временной перспективы современных юношей в стихийных условиях и, как следствие, неравномерности их самопроектирования в жизненном времени (О.В.Зазимко, И.В.Перелыгина). Четкий образ ближайшего профессионального будущего (до завершения профессионального образования), а также отдаленная жизненная перспектива, которая включает преимущественно материальные ожидания от карьеры юношей сочетаются с крайне нечеткой средней жизненной перспективой, которая и связывает ближайший жизненный прогноз с отдаленным идеальным образом завершающих этапов карьеры. Недостаточная осмысленность собственного профессионального выбора,

который часто осуществляется студентами под влиянием преимущественно внешней мотивации приводит к значительному несоответствию кратковременных профессиональных планов студентов идеальному образу отдаленного будущего. А это, в свою очередь, усложняет процесс построения таких жизненных планов, которые бы дали возможность соединить имеющийся вектор профессионального самого проектирования и желательные жизненные цели и, как следствие, может привести к разочарованию в избранном профессиональном пути и торможению жизненной активности в целом (Н.В.Белова, О.В.Зазимко, И.В.Перельгина). Современные ученые называют разные механизмы аксиологической интеграции основных составляющих профессионального проекта личности: “смыслопорождающая деятельность” (О.В.Зазимко), “идеальный образ-самопроект” (Д.В.Креницин), осмысление ей собственной самости, замысла себя и своей жизни (И.В.Перельгина). Недостаточное развитие смысловых детерминант профессионального самопроектирования личности юношей в массовом опыте часто приводит не только к недостаточности профессионального самопроектирования, но и к несогласованности, отделенности личностной и профессиональной линий самоосуществления современной молодежи. Согласно с Л.И.Божович, альтруистичная направленность личности юношей в интерперсональных взаимоотношениях часто сочетается с прагматичным, обусловленным преимущественно материальными мотивами, выбором профессии. О.В.Зазимко также подчеркнула, что недостаточность осмысления личностью позднего юношеского возраста собственного жизненного пути приводит к дезинтеграции ее самопроектирования в личностном и профессиональном модусах. В таком случае “... отмечается тенденция избегания одновременного самого проектирования относительно личностной и профессиональной сфер: виденье себя как профессионала часто не связывается с проектированием своих личностно-коммуникативных характеристик и наоборот” (О.В.Зазимко).

Таким образом, выявленный в работах ученых ряд трудностей профессионального развития личности юношеского возраста, которые приводят к недостаточности ее профессионального самоопределения и самопроектирования в целом обуславливает необходимость определения психолого-педагогических условий развития исследуемого феномена уже на этапе профессиональной подготовки.

Среди множества существующих отраслей труда высокую актуальность имеет проблема активизации профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей. Социальную значимость труда педагогов сложно переоценить, поскольку именно эффективность их работы определяет не только качество базовых предметных знаний и умений у детей и юношей, но и особенности формирования мировоззрения нового поколения, тенденции дальнейшего развития нации в целом. В то же время, как показывает практика, низкая оплата труда, социальная незащищенность

педагогов различных специальностей часто приводит к торможению личностно-профессионального развития будущего педагога, его разочарованию в своей специальности и себе как профессионале, нежеланию саморазвиваться и самосовершенствоваться. Это обуславливает необходимость активизации профессионального саморазвития личности студентов педагогических специальностей еще до начала их трудовой деятельности, на этапе профессиональной подготовки.

Психолого-педагогические условия активизации профессионального саморазвития личности студентов педагогических специальностей

Проблеме условий успешности профессионального саморазвития будущих специалистов на этапе профессиональной подготовки в работах украинских и зарубежных исследователей уделяется значительное внимание. Такими условиями украинские и зарубежные исследователи называют обучение на принципах гуманистически ориентированного образования, что предполагает субъект-субъектное общение преподавателей и студентов, сочетание позитивных приобретений лекционно-семинарской системы и личностно-ориентированного подхода, признание в качестве приоритета высшего образования личностно-профессионального развития будущих специалистов, повышение внимания преподавателей и психологов вуза к проблемам профессиональной направленности и самореализации студентов, обеспечение необходимых условий и активизацию их работы по профессиональному самообразованию и самовоспитанию (И.В.Вачков, Ю.Г.Долинская, С.Н.Киселёв, А.А.Лукьянчук, И.В.Самойленко, Л.Г.Терлецкая и др.). Содержание перечисленных условий раскрывается в работах авторов через конкретные методы и приемы профессиональной подготовки будущих специалистов, их обоснованный подбор и оптимальное сочетание. Основой таких методов могут быть имеющиеся приемы и средства профессиональной подготовки студентов по другим профессиям, в основе которых лежит процесс человеческого общения, в модифицированном виде.

Методы преподавания современные исследователи разделяют на две большие группы: методы традиционного преподавания (лекционно-семинарская система) и методы активного обучения, к которым относят разные виды тренингов (Е.А.Климов, И.Я.Лернер, Л.М.Митина). В обеих группах авторы выделяют теоретические и практические средства обучения. Основным теоретическим средством традиционной системы преподавания на сегодня является лекция. В группе методов активного обучения к теоретическим средствам авторы относят мини-лекции и просветительские и разъяснительные беседы. К практическим средствам традиционного преподавания относят лабораторные, практические и семинарские занятия, в группе нетрадиционных методов выделяют деловые и ролевые игры,

дискуссии, психодраму, психогимнастические и медитативные техники, метод психорисунка и др.

В работах И.В.Вачкова, А.А.Лукиячук, Л.М.Митиной подчеркивается мысль о том, что применение традиционной лекционно-семинарской системы (теоретического метода обучения) обеспечивает условия для формирования у студентов основательных профессиональных знаний, но мало способствует их профессиональному самоопределению. Для достижения этой цели некоторое время использовалась такая форма работы, как индивидуальные консультации преподавателей для студентов по конкретным вопросам. Но такая форма работы не получила распространения из-за необходимости больших расходов времени для ее применения, а также потому, что, как отмечали М.Розенбаум и М.Бергер, "... легче изменить индивидов, собранных в группу, чем изменить кого-либо из них отдельно".

Дальнейшая разработка проблемы выбора оптимальных методов профессионального обучения студентов представлена в работах В.Ю.Бабайцевой, Л.Н.Гимпель, А.В.Щербакова и др. Авторы подчеркивают, что активные методы обучения могут если не полностью заменить лекционно-семинарскую систему преподавания, то стать основными в процессе профессиональной подготовки студентов, поскольку, в отличие от традиционных методов, создают оптимальные условия для их личностно-профессионального роста. На сегодня основной формой активных методов учебы в высшей школе являются тренинговые технологии. Наибольшее распространение из всех форм тренинга получила система активного социально-психологического обучения. По мнению авторов, наиболее благоприятные условия для решения задач личностно-профессионального развития будущих специалистов обеспечиваются именно средствами активной групповой формы организации учебы, построенной в соответствии с принципами социально-психологического тренинга. В работах украинских и зарубежных ученых методы активного социально-психологического обучения получили разные названия: активное социальное обучение (Г.А.Ковалев), группа открытого общения (А. У. Хараш), социально-психологический тренинг (Л.А.Петровская), групповой психологический тренинг (Б.А.Бараш), активное социально-психологическое обучение общению (Т.С.Яценко). Такое разграничение отображает особенности научных подходов, которые проектируются на выбор содержания, методов и форм обучения. В то же время, в работах всех авторов подчеркивается мысль о том, что активные методы обучения стимулируют собственную активность члена группы. В условиях применения лекционно-семинарской системы учебы подавляющее большинство информации являются таким, которое студенты могут только услышать, то есть из всех возможных видов сообщений информация усваивается ими хуже (в 9 раз хуже, чем информация, полученная с помощью активных методов). Согласно с результатами экспериментальных исследований А. Аль-аудали, при чтении лекции студенты усваивают около 20% информации, а при использовании

тренинговых средств - до 90%. Таким образом, преимущества активного социально-психологического обучения как разновидности тренинговых технологий над применением традиционных методов являются очевидными.

Для активизации профессионального самоопределения, саморазвития студентов педагогических специальностей разработана авторская система активного социально-психологического обучения. Целью тренинга является оптимизация личностно-профессионального развития будущих учителей. Эту глобальную цель авторской программы нами было детализировано с помощью постановки ряда более конкретных заданий, а именно:

1) сформировать у студентов общие представления об особенностях личностно-профессионального развития будущего специалиста на этапе профессиональной подготовки;

2) оптимизировать профессиональное самосознание студентов (повысить у них адекватность представлений о своих личностных особенностях, требованиях избранной профессии к личности будущего специалиста и мере собственного соответствия этим требованиям);

3) сформировать у будущих специалистов стойкие внутренние профессиональные мотивы;

4) развить профессиональные интересы студентов;

5) повысить уровень профессиональной направленности у участников тренинга;

6) развить у будущих специалистов все и профессиональных способностей;

7) повысить уровень потребности студентов в профессиональном самообразовании и самовоспитании;

8) обобщить и систематизировать полученные знания, сформировать у студентов представление о профессиональном самоопределении как целостной системе, которая включает ряд равноценных компонентов в их взаимосвязях.

Основными средствами теоретического метода в авторском тренинге было избрано мини-лекции и индивидуальные разъяснительные беседы для осуществления психолого-педагогического просвещения студентов. Необходимость проведения со студентами мини-лекций и бесед с целью психологического просвещения предопределяется тем, что, как показывает практика, у значительного количества У студентов I-II курсов представления о содержании базовых понятий, которые охватывают процесс личностно-профессионального развития индивида является неполными. Поэтому осознание студентами содержания основных понятий по проблеме личностно-профессионального развития будущих педагогов (“личностно-профессиональное развитие”, “самореализация специалиста”, “профессиональное самосознание”, “самоанализ, самопознание профессионально важных качеств” и др.), формирования у них четких адекватных представлений о содержании и структуре тех личностных особенностей, которые предопределяют успешность овладения индивидом

избранной профессией, являются первым и необходимым этапом работы по личностно-профессиональному развитию студентов. В авторской тренинговой программе используются мини-лекции на темы:

- “Профессия “педагог” и ее отличия от других специальностей блока “Человек”;
- “Профессиональное самосознание будущего педагога”;
- “Профессиональные мотивы будущего педагога”;
- “Профессиональные интересы будущего педагога”;
- “Профессиональная направленность будущего педагога”;
- “Профессиональные способности и личностные качества будущего педагога. Методы их выявления и развития”;
- “Профессиональное мировоззрение будущего педагога двойной специальности”;
- “Основные пути профессионального саморазвития и самосовершенствования будущего педагога двойной специальности”.

Проведение таких мини-лекций повышает уровень профессиональных знаний студентов об особенностях избранной профессии и ее требованиях к личности специалиста и, таким образом, создает необходимую почву для развития соответствующих компонентов профессионального самоопределения студентов с помощью активных методов обучения.

Важная роль в оптимизации профессионального самоопределения студентов отводится активным методам обучения. Теоретической основой для решения этих заданий служили исследования Р.Ассаджоли, И.В.Вачкова, Л.В.Долинской, В.М.Козиева, Л.М.Митиной, В.В.Сагарды, В.А.Семиченко, О.Л.Туриной, I.М.Черной, Т.С.Яценко и др.

В процессе активного психологического обучения используются ролевые игры с целью моделирования реальной педагогической деятельности. Это дает возможность студентам представить себя в реальной профессиональной среде, примерять на себя роль учителя, понять, в какой мере им удастся выполнение этой роли, осознать реальный уровень собственных профессиональных способностей. Такими играми в авторском тренинге стали стали “Беседа с руководителем”, “Убеди родителей”, “Роли” и др. Формирование у участников тренинга представлений об особенностях развития собственных профессиональных способностей с помощью ролевых игр является более эффективным, чем сообщение им тренером результатов проведенной психодиагностики, ведь в играх информация о себе получается студентами будто “изнутри”, а не сообщается извне. Поэтому больше вероятность, что такая информация будет принята, а не отброшена.

Ролевые игры используются с целью формирования у студентов навыков самопрезентации в качестве педагога, а именно “Собеседование”, “Общение педагога в проблемной ситуации” и др. Целью этих упражнений является осознание студентами собственной компетентности в качестве специалиста по избранной профессии. Однако, практическое внедрение таких игр показывает, что они помогают решить личностные проблемы и

комплексы студентов на более глубоком уровне. В целом использование ролевых игр способствует повышению уровня профессионального самоопределения студентов, формированию у них стремления до профессионального самосовершенствования, а также решения некоторых внутриличностных проблем.

Отдельным видом ролевых игр, использованных в тренинге, стали “Психолого-педагогические ситуации”, которые представляли собой типичные сложные ситуации, которые могут возникнуть в работе учителя в школе. Заданием студентов является найти быстрое и эффективное решение для каждой из ситуаций.

В тренинге также используются деловые психолого-педагогические игры, разработанные М.Р.Битяновой, И.В.Вачковым, Н.С.Пряжниковым, Е.Л.Турининой и др. в неизменном виде или в модификации. Целью применения деловых игр является повышение уровня всех компонентов профессионального самоопределения студентов, формирования у них самопринятия и позитивного самоотношения, осознания собственных возможностей и личностной ответственности за работу по собственному профессиональному самосовершенствованию и ее результаты. Примерами таких игр являются “Разговор с изменением позиции”, “Зубы подаренного коня”, “Детективы”, “Диалог”, “Дискуссия”, “Человек-судьба-дьявол” и др.

В процессе тренинга с целью формирования у студентов навыков самопознания, самораскрытия, повышения уровня их творческих способностей также широко использовался метод психорисунка на темы: “Мой личный герб и девиз”, “Я и моя тренинговая группа”, “Я и моя будущая профессия”, “Каким я вижу самого себя”, “Я - учитель”, “Я - студент” и другие. Перед проведением таких упражнений участникам сообщается, что их способности к рисованию не будут учитываться, целью обсуждения будут исключительно психологические аспекты рисунков.

С целью анализа и обсуждения результатов выполнения студентами тренинговых упражнений также используются индивидуальные и групповые консультации. Целью таких консультаций является на основе выявленного уровня развития профессионально важных качеств помочь студенту в построении индивидуальной программы по повышению уровня собственного профессионального саморазвития. Каждый студент на завершающем этапе тренинга получает задание индивидуально составить такую программу. Для этого используются дневники самопознания, куда студенты заносили информацию о развитии всех профессионально важных качеств, интерпретации результатов самонаблюдения и самоанализа, обосновывали план и конкретные средства самокоррекции и самосовершенствования. Дневник самопознания помогает контролировать работу студентов по самоанализу и профессиональному самосовершенствованию. На индивидуальных консультациях обсуждаются результаты, предоставляются рекомендации, советы, задания по развитию отдельных, малоразвитых

профессионально важных качеств, коррекции личностных проблем студентов, которые мешают их профессиональному росту.

Заключение

Проблеме профессионального развития, саморазвития личности в зарубежной и отечественной профессиональной литературе уделяется значительное внимание. В контексте проблем профориентации и профотбора длительное время ученые делали акцент на диагностировании общих и специальных способностей личности, их соответствии различным профессиям. Однако в работах современных педагогов, психологов все большее внимание уделяется вопросам собственной активности личности в выборе будущей профессии, рефлексивному самоанализу и саморазвитию профессионально важных качеств, проектированию своего профессионального будущего и реализации профессиональных целей и планов.

Профессиональное самоопределение, саморазвитие личности рассматривается как длительный процесс, который включает ряд стадий. Специфика каждого возрастного этапа определяет задачи и специфику профессионального развития личности: появление избирательного отношения к различным видам профессий, первичные профессиональные интересы и направленность - в дошкольном возрасте, нужду в выборе профессии - в младшем школьном возрасте, создание первичного проекта реализации своего профессионального выбора у подростков, конструирование реалистичного проекта собственной карьеры и начало его реализации в юности.

Ученые подчеркивают, что именно юность является сензитивным периодом профессионального саморазвития личности, поскольку, обретая социальную и гражданскую зрелость, юноша приступает к относительно независимой реализации проекта своего профессионального будущего на практике. Однако вместе с тем юность является и крайне сложным периодом профессиональной самореализации, поскольку личность еще не имеет аналогичного жизненного опыта. Объективные сложности профессионального саморазвития в юности усиливаются в условиях профессиональной подготовки студентов по социально недостаточно защищенным профессиям, в том числе - педагогической. Формирование объективных представлений студентов об избранной специальности, своих профессиональных перспективах, ее высокой сложности и недостаточном соответствии собственных профессионально-личностных качеств требованиям профессии часто сопровождается разочарованиями и торможением их личностно-профессионального развития. Это обуславливает необходимость создания специальных условий для активизации исследуемого феномена. Одним из наиболее эффективных способов активизации профессионального развития студентов является активное социально-психологическое обучение.

Список литературы

1. Белова Н.В. Самопроектирование как детерминанта карьерной успешности специалистов инженерно-технического профиля: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Белова Наталья Викторовна. – Ставрополь, 2008. – 240 с.
2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. - 1978. - №4. - С. 23-36.
3. Борисова Е. М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Борисова Елена Михайловна. – М., 1995. - 482 с.
4. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М.: Владос, 2004. – 358 с.
5. Вачков И. В. Психологические условия развития профессионального самосознания учителя (На материале спец. тренинговых групп): дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Вачков И. В. - М., 1995. - 180 с.
6. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1994. - №3. - С. 43-52.
7. Деркач А.А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности / А. А. Деркач, Л. Э. Орбан. – М.: ПМТРАГС, 1995. – 207 с.
8. Долинська Л. В. Особливості професійного самовизначення студентів педвузу подвійних спеціальностей / Л. В. Долинська // Психологія. Зб. наук. праць. – 2000. - Вип. 2(9). – Частина II. – С. 148-154.
9. Дубовицкая Н. Д. Особенности становления профессиональной направленности студентов педвуза / Н. Д. Дубовицкая // Педагогика и психология. – 2004. - №2. – С. 26-32.
10. Зазимко О.В. Психологічні можливості самопроектування особистості в юнацькому віці / О.В. Зазимко // Актуальні проблеми психології. – 2014. – Т. 2. – Вип. 8. – С. 83–97.
11. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. - № 3. - С. 57-65.
12. Каверина Р. Д. Личность и профессия / Каверина Р. Д. – Л.: Знание, 1985. – 20с.
13. Кален Л. М. Психологія професійного життя особистості / Кален. М. – К.: Знання, 1998. – 25с.
14. Киселёв С. Н. Практическая психодиагностика в профориентации / Киселёв С. Н. – М.: Владос, 1990. – 248 с.
15. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Климов Е. А. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512с.
16. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Кон И. С. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

17. Криницын Д.В. Этапы профессионального самопроектирования как средства развития конкурентоспособности будущих менеджеров в вузе / Д.В.Криницын // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – №2 (10). – Режим доступа: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/2/krinitsyn.pdf> (Дата звернення - 12.04.2015 р.). – Назва з екрану.
18. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Лернер И. Я. – М., 1981. – 249 с.
19. Лук'янчук А. А. Формування професійної ідентичності у майбутніх учителів початкової школи / А. А. Лук'янчук // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. - №5. – С. 28-34.
20. Макшанов С. И. Психология тренинга в профессиональной деятельности: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.03 / Макшанов Сергей Иванович. - СПб., 1998. - 322 с.
21. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Митина Л. М. - М.: Флинта, 1998. - 200 с.
22. Панок В. Г. Основы практичної психології / Панок В. Г. – К.: Либідь, 2001. – 532 с.
23. Пряжников Н. С. Пространство самоопределения / Н. С. Пряжников // Народное образование. - 2001. - №6. – С. 106-110.
24. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Пряжников Н. С. – М.: Издательство “Институт практической психологии”, 1997. – 80с.
25. Реан А. А. Проблема удовлетворенности избранной профессией / А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1988. - №1. – С. 83-88.
26. Сагарда В. В. Система підготовки педагога в умовах університетської освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Сагарда Володимир Васильович. - К., 1992. – 188 с.
27. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности / Сафин В. Ф. – Свердловск: Миллениум, 1996. – 143с.
28. Титма М. Х. Социально-профессиональная ориентация молодежи / Титма М. Х. – Таллин: Ээсти раамат, 1982. – 215 с.
29. Чебышева В. В. Психологические основы профориентации школьников / В. В. Чебышева // Вопросы психологии. – 1971. - №1. – С. 114-119.
30. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Шавир П. А. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ		3
Глава 1. НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОЙ И ШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ		4
1.1	Казахский фольклор и казахская философия в содержании начального математического образования <i>(А.С. Акрамова)</i>	4
1.2	Развитие речи младшего школьника как центральная проблема современного начального образования <i>(Г.С. Квасных)</i>	28
1.3	Формирование элементарных математических представлений у старших дошкольников и первоклассников на основе преемственной связи в условиях перехода на 12-летнее обучение <i>(Н.И. Пустовалова)</i>	49
1.4	Проблема невротических расстройств детей младшего школьного возраста в контексте современного развития педагогической психологии <i>(Л.А.Терещенко)</i>	70
1.5	Жүсіпбек Аймауытов шығармаларындағы ұлттық тәрбие мен рухты ояту үндестігі <i>(Н.М. Рахманова)</i>	98
Глава 2. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ		123
2.1	Жоғары мектепте қазақ тілін оқытудың әдістемелік негізі <i>(З.Б. Бейсенбаева)</i>	123
2.2	Особенности использования игровых технологий в начальной школе <i>(А.Ж. Кабдуалиева)</i>	159
2.3	Жоғары мектептегі интерактивті оқыту <i>(А.Д. Кариев)</i>	183
2.4	Бастауыш оқыту үрдісінде жаңа педагогикалық технологияларды қолданудың тиімділігі <i>(Б.Ш. Тұрғанбаева)</i>	202
Глава 3. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ		227
3.1	Профессиональное саморазвитие личности в юношеском возрасте <i>(О.М.Гринева)</i>	227
3.2	Теоретические аспекты формативного оценивания в контексте профессионального развития педагога <i>(Ж.Г. Жакиянова, Р.Б. Оразалиева)</i>	250
3.3	Педагогикалық шеберлік психологиялық-педагогикалық проблема ретінде <i>(А.А. Орынбасарова, Б.И. Байгундинова)</i>	271
3.4	Заманауи педагогтың кәсіби күзіреттілігі <i>(Т.С.Сламбекова)</i>	291
Алфавитный указатель		355

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**
Коллективная монография

**Жауапты редактор, Жауапты редактор, компьютерлік беттеу, үлгі
түпнұсқасын дайындау - А.Д..Кариев**

**Отвественный редактор, компьютерная верстка, подготовка
оригинал макета- А.Д..Кариев**

Басуға 14.10.2016 ж.
Әріп түрі Times
Пішім 29,7 x 421/4 Офсеттік қағаз.
Шартты баспа табағы 13,7
Таралымы 500 дана

Алматы қаласы, Ақсай – 4 ықшам ауданы, 73/4 үй.
Тел: 8 701 429 12 82
«ЖС Тантеев» баспаханасында басылды.