

На правах рукописи

ГУСЛЯКОВА НИНА ИВАНОВНА

**Психологические механизмы становления и развития
профессионального сознания студентов педвуза**

Специальность 19.00.07 – педагогическая психология

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Курск – 2009

Работа выполнена на кафедре психологии Московского педагогического
государственного университета

Н а у ч н ы е к о н с у л ь т а н т ы:

доктор философских наук, профессор
Баксанский Олег Евгеньевич
доктор психологических наук, профессор
Сосновский Борис Алексеевич

О ф и ц и а л ь н ы е о п п о н е н т ы:

доктор психологических наук, профессор
Горбачева Елена Игоревна
доктор психологических наук, профессор
Исаев Евгений Иванович
доктор психологических наук, профессор
Маралов Владимир Георгиевич

Ведущая организация: Московский государственный гуманитарный
университет им. М. А. Шолохова

Защита состоится «20» апреля 2009 года в 12.00 часов на заседании
диссертационного совета ДМ 212.104.03 при Курском государственном
университете по адресу: 305000, Курск, ул. Радищева, 33, конференц-зал
университета.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Курского государственного
университета по адресу: 305000, Курск, ул. Радищева, 33.

Автореферат разослан « ___ » _____ 2009 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Сухих Н.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность темы исследования. Необходимость совершенствования подготовки специалистов в вузах обусловлена социально-экономическими изменениями в нашем обществе, модернизацией российского образования, направленной на повышение его качества адекватно меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям. Интегральным показателем качества выступает качество выпускника вуза, готового к компетентному осуществлению своей профессиональной деятельности (Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, Н.И. Вьюнова, Т.Д. Дубовицкая, И.А. Зимняя, Н.И. Исаева, Е.А. Климов, Н.И. Лифинцева, С.В. Кульневич, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Г.В. Мухаметзянова, А.А. Орлов, Н.А. Подымов, А.А. Реан, З.И. Рябикина, В.А. Сластенин, А.И. Смоляр, Б.А. Сосновский, А.Р. Фонарев, А.С. Чернышев, В.Д. Шадриков, Ю.И. Щербаков и др.).

В системе современного образования и в психологической науке фиксируется смещение исследовательского интереса с разработки описательно-нормативных моделей личности и деятельности специалиста к исследованию профессионального сознания субъекта деятельности (его ценностей, смысловых образований, рефлексии), развитие которого рассматривается как основное содержание процесса профессионализации (Е.И. Исаев и др.). В ряде исследований отмечается необходимость специальной работы по развитию профессионального педагогического сознания, между тем оно «зачастую складывается стихийно» (А.К. Маркова). Однако, несмотря на имеющиеся исследования, посвященные различным аспектам изучения профессионального сознания педагога, проблема далека еще от окончательного решения. В отечественной психологии отсутствуют специальные исследования, объектом которых является психологическая природа профессионального сознания будущего учителя, хотя существует определенный потенциал теоретических и эмпирических исследований по интересующей нас проблеме (Г.В. Акопов, А.И. Смоляр и др.). В то же время специальный анализ содержания вузовского образования позволяет утверждать, что именно профессиональное сознание оказывается главным «узлом», где сосредоточены основные противоречия между существующей практикой подготовки педагога и его конкретной профессиональной деятельностью (Г.В. Акопов, Е.И.Исаев, С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков и др.).

Серьезные изменения в обществе в связи с реализацией приоритетного национального проекта «Образование» ставят новые целевые ориентиры перед педагогическим образованием, выдвигают повышенные требования к профессиональной подготовке учителя, к исследованию профессионального сознания педагога. Важным направлением решения этой проблемы является разработка глубинных детерминант, психологических механизмов, обеспечивающих продуктивное развитие и становление профессионального сознания будущего учителя.

Анализ специальных работ в избранной нами области показывает, что в отечественной психологии проблеме психологических механизмов посвящено достаточно много исследований. Изучались психологические механизмы мотивации (В.Г. Леонтьев), волевой регуляции (В.А. Иванников), развития нравственного сознания (Л.Н. Антилогова), эмоциональной устойчивости человека (Л.М. Аболин), исследовались механизмы формирования готовности человека к деятельности (Р.Д. Санжаева), профессиональной компетентности учителя (Е.В. Рогулина), механизмы возникновения и регуляции мышления в реальной жизнедеятельности (О.М.

Красноярцева). Однако до сих пор профессиональное сознание будущего учителя в единстве с функционированием психологических механизмов не было предметом многостороннего исследования, хотя необходимость рассмотрения этой проблемы не вызывает сомнений. Анализ работ выявил только отдельные исследования профессионального сознания будущего учителя и психологических механизмов его развития. Среди них отметим, прежде всего работы, выполненные в следующих направлениях: изучалась роль механизма педагогической установки как сложного явления, влияющего на успешность педагогической деятельности (Е.В. Джавахишвили); механизм педагогической рефлексии (Е.А. Бессонова, М.В. Волкова, С.И. Вострокнутов, О.В. Калашникова); механизм целеполагания (Д.А. Григорьев); механизм профессиональной самооценки будущего учителя (С.Х. Асадуллина, М.А. Ларионова, Н.Е. Шафажинская); механизм профессиональной адаптации студентов (Н.М. Голубева, Э.Э. Эзиешвили). Хотя авторами признается, что психологические механизмы являются сложноорганизованным компонентом целостной структуры сознания, единое определение психологического механизма в трудах отсутствует, нет обобщенного анализа психологических механизмов профессионального сознания учителя. Имеющиеся исследования не позволяют представить процесс функционирования психологических механизмов, существенно влияющих на развитие профессионального сознания студентов-педагогов, в системе. В результате – фактическое отсутствие исследования проявления иерархичности системы психологических механизмов профессионального сознания на различных этапах педагогического образования. Не отражена взаимосвязь и взаимодействие исследуемого феномена с основными составляющими профессионального сознания учителя на различных этапах профессиональной подготовки. Все это указывает на необходимость исследования феномена психологических механизмов профессионального сознания личности студентов в системе высшего образования.

Актуальность нашего исследования определяется и тем, что для понимания механизмов профессионального сознания, во-первых, следует учитывать не столько характеристики педагогической деятельности, сколько особенности психологической организации субъекта деятельности, поскольку различные параметры деятельности детерминируются психологическим ресурсом личности. Во-вторых, профессиональное педагогическое сознание является существенным резервом повышения качества и эффективности подготовки будущего специалиста, что отвечает потребностям современного состояния общества. В-третьих, в психологии остается по-прежнему нерешенной проблема системного подхода к исследованию профессионального сознания будущего учителя, что отрицательно сказывается на подготовке педагога, поскольку приходится иметь дело не с проявлениями отдельных компонентов, а с продуктивно функционирующим профессионально педагогическим сознанием как системным образованием. Налицо противоречие между новыми социокультурными требованиями к педагогической профессии и невыявленностью действенности механизмов, факторов и условий, обеспечивающих продуктивное влияние на развитие профессионального сознания будущих педагогов в образовательном процессе педагогического вуза. Осознание недостаточной теоретической и практической разработки проблемы, решение которой отвечало бы потребностям современного состояния педагогического образования, может быть рассмотрено в качестве обоснования необходимости ее изучения. Вопрос исследования психологической природы профессионального сознания педагога также является слабо разработанным. Отмечается отсутствие «целостного видения» в

изучении рассматриваемого явления. Недостаточная разработанность теории психологических механизмов вообще, и в профессиональной деятельности учителя в частности, и их значимость для практики определили выбор темы исследования.

В теоретическом плане актуальность исследования определяется необходимостью преодоления фрагментарных данных в отечественной психологии о психологической природе профессионального сознания личности будущего учителя и психологических механизмах его становления и развития на этапе профессиональной подготовки.

Цель исследования заключается в выявлении системы психологических механизмов, обеспечивающих продуктивное развитие профессионального сознания студентов-педагогов, соответствующее социально предъявляемым требованиям.

Разработка нового направления исследования психологических механизмов развития профессионального сознания будущего учителя.

Объектом исследования является профессиональное сознание учителя.

Предмет исследования – психологические механизмы становления и развития профессионального сознания будущего педагога.

Для реализации поставленной цели мы выдвигаем и проверяем следующие **гипотезы**:

1. Профессиональное сознание представляет собой многоуровневое интегральное личностное образование, включающее в себя когнитивную, аффективную и волевую сферы, проявляющееся в деятельности и отношениях с другими субъектами.
2. Существует иерархическая система психологических механизмов, продуктивно влияющих на становление и развитие профессионального педагогического сознания, в которой можно выделить базовый механизм педагогической установки и связанные с ним механизмы профессиональной рефлексии, целеполагания, профессиональной адаптации и профессиональной самооценки.
3. Психологические механизмы развития профессионального сознания будущего учителя характеризуются разноуровневостью, разной степенью обобщенности и конкретизации.
4. Оптимизация психологических механизмов возможна при использовании специально организованного интегрированного обучения с включением активных форм и методов работы.

Объект, предмет, цель и гипотезы исследования потребовали решения ряда взаимосвязанных **задач**:

1. Проанализировать основные подходы к исследованию проблемы профессионального сознания личности учителя, сформулировать основные положения, составляющие теоретико-методологические предпосылки исследования.
2. Определить сущность и строение профессионального сознания учителя. Уточнить и конкретизировать основные понятия, применяемые в изучении содержания профессионального сознания будущего учителя и психологических механизмов его развития.
3. Определить критерии и дать оценку уровню развития профессионального сознания студентов педвуза.
4. Разработать теоретическую модель профессионального сознания будущего учителя, раскрывающую его содержание и функции.

5. Установить сущностные характеристики и динамику развития психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя. Выявить систему психологических механизмов (базовых и производных), оптимизирующих процесс развития профессионального сознания студентов педвуза.
6. Экспериментально исследовать взаимосвязь выделенных психологических механизмов и определить степень их влияния на становление и развитие профессионального сознания будущего учителя в процессе педагогического образования.

Методологической основой исследования являются системный, личностно-деятельностный подходы к анализу, изучению и объяснению сознания человека, разработанные Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейном, В.Д. Шадриковым и др.; процессуально-динамический, индивидуально-творческий и компетентностный подходы к личности субъекта (Л.И. Анцыферова, К.А. Абульханова-Славская, Р.М. Грановская, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Ю.В. Фролов, В.Д. Шадриков др.); в качестве конкретной научной методологии выступили базовые принципы отечественной психологии: принцип детерминизма, принцип целостности развития, принцип единства сознания и деятельности, а также принцип антропоцентризма, принцип диалогизации педагогического взаимодействия, принцип личностного подхода.

К теоретическим источникам работы относятся следующие:

– концепции отечественных и зарубежных психологов о сознании и самосознании личности человека (К.А. Абульханова, В.М. Аллахвердов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Р. Бернс, Э. Эриксон и др.);

– теории о профессиональном становлении личности (В.А. Бодров, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А.Климов, Т.В.Кудрявцев, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Л.М.Митина, Ю.П. Поваренков, Н.А. Подымов, Н.С. Пряжников, А.А. Реан, Е.И.Рогов, В.А.Якунин и др.).

Существенный вклад в осмыслении стратегии исследования сыграли работы, связанные с проблемами: профессионального сознания и самосознания личности учителя (Г.В. Акопов, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Смоляр, Н.Н. Нечаев, П.В. Лебедчук, И.Я. Лернер, Е.И. Рогов, Д.В. Ронзин и др.); психологических механизмов развития психики человека (Е.И. Бойко, А.В. Брушлинский, С.В. Маланов, В.С. Мухина, В.Г. Леонтьев, В.И. Слободчиков и др.); профессиональной идентификации личности (Е.М. Борисова, Ж. Зайнобидинов, Л.Б. Шнейдер, Э. Эриксон и др.); содержания образования и управления подготовкой специалистов (Н.И. Вьюнова, И.А. Зимняя, Е.И. Исаев, И.Ф. Исаев, В.С. Леднев, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, В.Д. Шадриков и др.). В исследовании использованы работы по проблеме целеполагания (Р.Р. Бибрих, Д.А. Григорьев, В.А. Петровский, О.К. Тихомиров, В.Д. Шадриков и др.); рефлексии (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.Н. Семенов, Н.И. Гуткина, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская и др.); адаптации и самооценки личности (Б.Г. Ананьев, С.Х. Асадуллина, Л.В. Бороздина, И.С. Кон, Л.Н. Корнеева, Э.Л. Носенко, Л.С. Митина, С.Л. Рубинштейн, С.Т. Посохова, В.В. Столин, В.А. Якунин и др.), развития личности и индивидуальности (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, Л.Н. Анцыферова, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков, Б.А. Сосновский и др.), идеи по инновационным

моделям педагогических технологий подготовки учителя (А.А. Вербицкий, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, В.В. Сериков и др.).

Методы исследования включали анализ философской, психологической и педагогической литературы в целях разработки и обоснования авторского подхода к изучению проблемы профессионального сознания студентов педвуза и психологических механизмов его развития и становления; диагностические методы (анкетирование, беседы, рейтинг, тестирование); методы гуманитарного познания (самонаблюдение, самооценивание); праксиметрические методы (анализ продуктов деятельности: результаты успеваемости, творческие индивидуальные задания, рефлексия результатов диагностических материалов, полученных с помощью проективных методик); наблюдательные методы (прямое и косвенное наблюдение); экспериментальные методы (констатирующий, поисковый и формирующий эксперимент); математико-статистические методы обработки результатов.

База и этапы исследования. Опытно-экспериментальная работа начиналась на базе Измаильского государственного педагогического института (Украина) в период с 1990 по 1994 гг., затем велась на базе Челябинских вузов: Челябинского государственного педагогического университета, Челябинского государственного университета, Троицкого филиала Челябинского государственного университета; Московский психолого-социальный институт (филиал в Челябинске). Исследованием было охвачено более 2000 человек.

Исследование включало несколько этапов:

Первый этап (1990 – 1998 гг.) - оценка состояния поставленной проблемы, определение методологии ее решения, накопление эмпирического материала.

Второй этап (1999 – 2001 гг.) – разработка концептуальных положений исследования, проектирование модели профессионального сознания личности будущего учителя, конструирование образовательных технологий; отработка понятийного аппарата, рабочей гипотезы, методологии и методики организации исследования. Изучение динамики развития профессионального сознания студентов-педагогов.

Третий этап (2002 – 2005 гг.) – реализация формирующего эксперимента, апробирование результатов теоретического исследования, уточнение гипотезы и концептуальных положений, подготовка основных публикаций.

Завершающий этап (2006 – 2008 гг.) – систематизация и обобщение основных результатов исследования, формулирование теоретических выводов и практических рекомендаций, их апробация и внедрение, издание монографий, статей в центральной печати, литературное и графическое оформление докторской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем на основе изучения профессионального сознания будущего учителя разработана совокупность положений и выводов, характеризующих важное научное направление – определение сущности и развития профессионального сознания студентов-педагогов с учетом иерархической системы психологических механизмов и повышение его эффективности в процессе обучения с включением активных форм и методов работы. Сюда относим разработку концепции, согласно которой психологические механизмы являются одним из сложноорганизованных образований целостной структуры профессионального сознания будущего учителя, представляющих собой совокупность внутренних психических преобразований (структур, отношений, связей), которые во взаимосвязи с факторами и условиями оказывают существенное влияние на развитие и становление профессионального сознания студентов-педагогов

и, в конечном итоге, на эффективность их профессиональной подготовки. Специфическая особенность проявления влияния психологических механизмов заключается в структурных изменениях профессионального сознания субъекта, в установлении устойчивой взаимосвязи между компонентами сознания и психологическими механизмами, обеспечение на этой основе динамики развития сознания в процессе профессиональной подготовки учителя. Основной содержательной характеристикой психологических механизмов является различная степень активности каждого из выявленных механизмов на различных этапах вузовского образования.

Определены сущностные характеристики профессионального сознания учителя: профессиональная активность; способность к профессиональной рефлексии, способность к предвосхищению и планированию своих действий, деятельности, к постановке и достижению профессиональных целей; педагогическая направленность; знаковость; эмоциональность, как способность постижения эмоционального состояния своего и другого человека, способность соучаствовать в эмоциональной жизни ученика на уровне сопереживания и развития; профессиональное самосознание, включающее знание о себе как о специалисте, эмоционально-ценностное отношение к себе, осознание необходимости профессионального саморазвития.

Установлены факторы (внешние и внутренние) и условия, детерминирующие становление и развитие профессионального сознания личности будущего педагога как субъекта деятельности.

Определены психологические критерии для диагностики уровня развития профессионально-педагогического сознания, позволяющие выявить динамику, осуществить мониторинг формирования профессионального сознания студентов педвуза.

Впервые раскрыта взаимосвязь основных структурных компонентов профессионального сознания будущего учителя (профессиональные знания, профессиональные качества личности, уровень педагогических способностей, потребности, профессиональная мотивация, ценности и ценностные ориентации) и психологических механизмов (механизм педагогической установки, механизм профессиональной рефлексии, механизм целеполагания, механизм профессиональной адаптации, механизм действия профессиональной самооценки); изучена связь психологических механизмов между собой и с отдельными подструктурами профессионального сознания студентов-педагогов на различных этапах профессионального образования.

Впервые выявлено, что развитие профессионального сознания будущего учителя детерминируется иерархической системой психологических механизмов, продуктивно влияющей на его становление и развитие на вузовском этапе профессионализации, в которой базовым механизмом выступает механизм педагогической установки и связанные с ним механизмы профессиональной рефлексии, целеполагания, профессиональной адаптации и профессиональной самооценки.

Теоретическая значимость диссертационного исследования определяется тем, что в нем обобщены и систематизированы основные положения отечественных и зарубежных исследователей проблемы профессионального сознания будущего учителя, а также психологических механизмов его развития в рамках общей и педагогической психологии; дано обоснование необходимости и целесообразности

использования системы психологических механизмов, как в общепсихологическом развитии, так и в развитии профессионального сознания будущего учителя, что углубляет научные представления о его природе и детерминации.

Конкретизировано представление о содержании понятия «профессиональное сознание» будущего педагога, понимаемое как интегральное личностное образование, развивающееся в условиях профессиональной среды и активного участия субъекта в профессионально-педагогической деятельности, характеризующее новообразование субъекта деятельности, выражающееся в наличии сложившейся, постоянно развивающейся системы мотивов, личностных смыслов и целей, проявления знаний, педагогических способностей и профессионально значимых личностных качеств, направленных на успешное осуществление профессионально-педагогической деятельности.

Обоснована обобщающая теоретическая модель профессионально-педагогического сознания, направленная на создание целостного представления его структуры, основных свойств и функций.

Теоретическое значение работы состоит и в том, что получены новые эмпирические данные, проясняющие и уточняющие представления о динамике различных подструктур профессионального сознания личности будущего учителя в зависимости от курса (этапа) профессионального образования.

Раскрыты содержательные и динамические характеристики психологических механизмов профессионально-педагогического сознания на этапе вузовского образования; установлено, что психологические механизмы, которые влияют на процесс становления профессионального сознания, обеспечивают осуществление, составляют его содержание, неоднородны, имеют разноуровневость и разную степень обобщенности и конкретизации на различных этапах профессионального образования.

Исследование становления и развития профессионально-педагогического сознания на основе поэлементного анализа его структуры и учета его взаимосвязи с иерархической системой психологических механизмов на различных этапах профессиональной подготовки представляет новое направление в психологии профессионального сознания.

Практическая значимость и внедрение результатов исследования.

Автор доказал возможность и целесообразность развития профессионального сознания в образовательном пространстве вуза посредством активизации системы психологических механизмов в ходе специально организованного обучения с включением в него активных форм и методов работы в качестве преподавателя кафедры психолого-педагогических дисциплин Челябинского государственного педагогического университета.

На материале исследования подготовлена программа спецкурса и учебные пособия. Научно-исследовательские разработки могут быть использованы в практике проведения семинаров по развитию профессионально-педагогического сознания личности, в лекционных курсах по общей психологии, педагогической и психологии личности, при планировании научных работ, связанных с проблемой профессионального развития личности будущего учителя.

Основные результаты исследования представлены в монографиях «Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза» (Челябинск, 2006), «Профессиональное сознание будущих педагогов: теория и практика становления» (М., 2004).

Таким образом, внедрение результатов диссертационного исследования осуществлялось по нескольким направлениям: при написании учебно-методических пособий, разработке программ и тематических планов учебных курсов, разработке и внедрении спецкурса, при чтении лекций в высших учебных заведениях, руководстве квалификационными работами студентов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональное сознание студентов педвуза является системным личностным образованием, представляющим единство когнитивной, аффективной и поведенческой сфер (подструктур), характеризующим процесс структурно-динамического развития субъекта на различных этапах профессионального обучения, в ходе которого развиваются профессионально ориентированные подструктуры и профессионально важные личностные качества, происходит усвоение и осмысление профессиональных знаний, развитие педагогических способностей и ценностей, происходит осознание личностного смысла профессионально-педагогической деятельности.

2. Теоретическая модель профессионального сознания будущего учителя, отражающая понимание ее психологической природы, представлена двумя подструктурами: подструктурой свойств и характеристик и подструктурой функций. Первая подструктура включает в себя ядерную часть (образ «Я» и ценностные ориентации как базовые структурные компоненты) и содержательную часть (профессиональные знания и умения, профессиональные качества личности учителя, педагогические способности, потребности, профессиональные мотивы), а также такие характеристики как профессиональная активность, направленность, значимость (личностный смысл), знаковость, эмоциональность, установочные и волевые свойства, рефлексивность. Свойства профессионально-педагогического сознания реализуются посредством функций: отражательной, когнитивной, прогностической, порождающей, регулятивно-оценочной, рефлексивной, коммуникативной.

3. Критериями, определяющими уровень развития профессионального сознания будущего учителя, являются следующие: 1) критерии, отражающие структурно-содержательную сторону профессионального сознания (действенность профессиональных знаний, характер педагогических ценностей, уровень профессионально значимых качеств личности, уровень профессиональных самооценок); 2) критерии, характеризующие потребностно-мотивационную сторону (уровень познавательных и личностных потребностей, профессиональная мотивация, уровень педагогических способностей, уровень профессиональных притязаний); 3) критерии, раскрывающие функционально-поведенческую сторону сознания (уровень самоуправления поведением, уровень профессиональной активности). Состав и соотношение выделенных критериев существенно изменяется на различных этапах профессиональной подготовки. В своем качественном развитии профессионально-педагогическое сознание проявляется в трех уровнях: высоком, среднем, низком.

4. Психологическими механизмами становления и развития профессионального сознания будущего учителя являются: педагогическая установка, профессиональная рефлексия, целеполагание, профессиональная адаптация и профессиональная самооценка. В целостной структуре профессионального сознания механизм представляет собой сложноорганизованное образование, закономерную связь внутренних психических преобразований (структур, отношений, связей), которые с учетом факторов и условий продуктивно влияют на развитие профессионального сознания студентов-педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Содержательной характеристикой психологических механизмов является различная степень активности каждого из них, направленная на качественные изменения основных структурных компонентов профессионального сознания будущего педагога, таких как профессиональные знания педагога, ценности, личностные и познавательные потребности, профессиональная мотивация, профессиональная активность.

5. Базовым психологическим механизмом, оптимизирующим развитие профессионального сознания будущего учителя, является механизм педагогической установки, который взаимосвязан со всеми выявленными механизмами. В зависимости от курса профессиональной подготовки, типа обучения и качественных особенностей субъектов деятельности степень влияния психологических механизмов целеполагания, педагогической установки, профессиональной рефлексии, профессиональной адаптации, профессиональной самооценки на развитие сознания студентов-педагогов не одинакова. Высокий уровень развития профессионального сознания студентов педвуза характеризуется повышенной степенью действенности психологических механизмов педагогической установки, профессиональной рефлексии и целеполагания. У студентов с низким уровнем развития профессионального сознания показатель действенности механизмов профессиональной рефлексии и целеполагания не значителен.

6. Экспериментально доказано, что становление и развитие профессионально-педагогического сознания на вузовском этапе подготовки учителя осуществляется эффективнее, если активизируется система психологических механизмов в условиях специально организованного обучения с включением активных форм и методов работы.

Апробация результатов исследования. Представленные результаты апробировались: 1) в процессе экспериментально-педагогической работы автора на естественно-технологическом факультете и факультете начальных классов Челябинского государственного педагогического университета; 2) в докладах на кафедрах психологии и психолого-педагогических дисциплин Челябинского государственного педагогического университета, кафедры психологии и педагогики Измаильского государственного педагогического института, психологии Московского педагогического государственного университета; 3) в публикациях по теме исследования (подготовлены и изданы монографии, учебно-методические пособия, программы – общим объемом – 83,4 п.л.); 4) в квалификационных работах, выполненных под руководством автора.

Полученные результаты в значительной степени были использованы в подготовке материалов для спецкурса, семинаров, тренинговых занятий.

Результаты исследования сообщались на межрегиональной научно-практической конференции «Виховання учнівської молоді на ідеях миру в навчально-виховному процесі школи та вузу» (Ровно, 1992), на республиканской конференции «Соціально-психологічні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя» (Киев, 1992), Международной научно-практической конференции «Проблеми формування нравственной устойчивости личности» (Чебоксары, 1993), научно-практической конференции «Актуальные проблемы обучения в педагогическом вузе» (Измаил, 1993), научно-практической конференции «Історія і сучасність педагогічної освіти в Україні» (Глухов, 1994), 1-ой Всероссийской научно-практической конференции «Образование – путь здоровья человека и цивилизации» (Магнитогорск, 1996), межвузовской научно-методической

конференции «Методика вузовского преподавания» (Челябинск, 1998; 2001; 2006), Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные психологические проблемы становления личности в современном мире» (Магнитогорск, 2001), на региональных конференциях, посвященных профессиональной педагогической деятельности (Екатеринбург, 2001; Челябинск, 2002; Челябинск, 2003), Второй международной конференции, посвященной 110-летию со дня рождения А.Р. Лурия (Москва, МГУ, 2002), Международной научной конференции «Психологическая подготовка в вузе» (Челябинск, 2002), Международной конференции «Психология общения – 2003: социокультурный анализ» (Ростов-на-Дону, 2003), на III – ем Всероссийском съезде психологов (Санкт-Петербург, 2003), Всероссийской научно-практической конференции «Совершенствование воспитательной работы в вузе: опыт, проблемы, перспективы» (Екатеринбург, 2005), на I Международной научно-практической конференции «Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды» (Челябинск, 2006), на Общем собрании Академии педагогических и социальных наук (Москва, 2004, 2005, 2006, 2007 гг.).

Достоверность и надежность результатов, представленных в диссертации, обеспечивается их опорой на фундаментальные теоретические и методологические положения, разработанные по психологии профессионального сознания и профессиональной деятельности при качественном анализе результатов; научной обоснованностью и корректностью используемых методических средств; использованием комплекса взаимодополняемых методов, что позволяло сопоставлять результаты, полученные посредством разных методов; применением методов математической статистики, включая корреляционный и факторный анализ; репрезентативностью выборки испытуемых; подтверждением результатов исследования данными, полученными в формирующем эксперименте.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, содержащих 45 таблиц, 8 рисунков, заключения, списка литературы (607 наименований) и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, определяется объект и предмет. Сформулированы гипотезы и задачи исследования, его теоретическое и практическое значение, новизна, а также основные положения, выносимые на защиту. Представлены данные по апробации и внедрению результатов исследования.

В первой главе диссертации «**Психологическая природа профессионального сознания личности**» дается обзор методологических подходов к проблеме профессионального сознания личности; раскрываются основные свойства и характеристики изучаемого феномена, дается его определение, подчеркивается тесная связь этого сложного личностного образования с профессиональной деятельностью, рассматривается динамика его становления и развития на вузовском этапе подготовки учителя.

В ходе теоретического анализа литературы по проблеме становления личности в педагогической профессии было выделено несколько подходов, в русле которых эффективно решаются вопросы развития профессионального сознания (системный, процессуально-динамический, личностно-деятельностный, индивидуально-творческий, компетентностный). Это обусловлено как сложностью исследуемого феномена, так и тем, что развитие профессионального сознания личности в большой

степени зависит от социокультурных тенденций в общественном развитии, от принятой человеческим сообществом системы ценностей.

Системный подход рассматривается нами как общенаучная основа исследования проблемы профессионального педагогического сознания личности. Поскольку профессионально-педагогическое сознание является сложным феноменом, функционирующим в системе взаимодействия внутренних (психических) и внешних (социальных) факторов, возникает необходимость его изучения в системе межфункциональных связей, объединяющих все элементы в единое целостное образование. Существенные шаги в раскрытии системной природы психики в отечественной науке сделаны Б.Г.Ананьевым, Л.С. Выготским, Б.Ф. Ломовым, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, К.К. Платоновым, Б.М.Тепловым, В.Д. Шадриковым.

Главное внимание при изучении профессионально-педагогического сознания мы направили на раскрытие его сущности, структуры, то есть внутренней организации, взаимосвязи компонентов; его интегративные, системные факторы, механизмы, обеспечивающие целостность системы, ее совершенствование и развитие; на выявление этапов в развитии профессионально-педагогического сознания; тенденции и перспективы развития.

Анализ состояния исследования проблемы профессионального сознания учителя показал, что одним из первых авторов понятие «профессиональное сознание» учителя освещает немецкий педагог А. Дистервег (1956). Под сознанием (осознанием) учителя автор понимает особое мировоззрение, особое отношение к людям, формирующее своеобразие личности. Раскрывая содержание этого понятия, он включает в него высокую оценку значения и достоинства учительского труда; любовь к детям и дружеские отношения с их родителями; взаимоуважительные отношения с начальниками; товарищеские отношения с коллегами.

В современной зарубежной педагогике и педагогической психологии разрабатываются модели идеального учителя и его подготовки (Р. Бернс, А.Н.Джуринский, Б.У. Такман и др.). Вместе с тем отмечается, что между идеальными моделями и фактической подготовкой учителей существует заметная разница. Разрабатывая новые модели обучения и воспитания, авторы недостаточно внимания уделяют профессиональной подготовке учителя, развитию его профессионального сознания.

Исследование проблемы профессионального сознания учителя в отечественной психологии показало, что имеет место широкий диапазон смысловых различий понятия «профессиональное сознание», и оно отражено в следующих определениях, раскрывающих его содержание. Профессиональное сознание учителя – это: 1) атрибут субъекта деятельности и профессиональной подготовки; 2) совокупность педагогических идей, целевых установок, служащих ориентиром и инструментом педагогической деятельности; 3) профессионально важное качество личности учителя; 4) система осознанных профессионально необходимых знаний, включающая в себя осознание профессионально значимых ценностей, обеспечивающая профессиональную активность и планирование профессионального пути; 5) способность субъекта к ценностно-смысловому саморегулированию; 6) фундаментальное условие профессионального развития учителя; 7) показатель профессионального самоопределения (Г.В. Акопов, Е.М. Боброва, С.В. Васьковская, И.В. Вачков, М.С. Игнатенко, Е.И. Исаев, В.Н. Козиев, С.Г. Косарецкий, П.В.

Лебедчук, И.Я. Лернер, Н.Н. Нечаев, Д.В. Ронзин, В.А. Слостенин, В.П. Саврасов, Л.М. Митина, П.А. Шавир, Н.Е. Шафажинская и др.).

Обзор литературы выявил разные взгляды как на психологическую природу профессионально-педагогического сознания, так и на разработку методов его исследования. Некоторые из них пересекаются в своих существенных чертах. Вместе с тем, отдавая должное проделанной работе, констатируется недостаточная разработанность целостного процесса развития профессионального сознания.

Анализ литературы показывает, что интересующий нас феномен представляет собой системное многоуровневое образование, имеющее свои содержательные и динамические характеристики. Это относительно устойчивое и в то же время подверженное внутренним изменениям психическое приобретение индивида, накладывающее отпечаток на все жизненные проявления человека. Профессионально-педагогическое сознание способно, как и сознание в целом, отражать объективную действительность, но под определенным, присущим только ему углом зрения. Профессиональное сознание учителя реализуется как в теоретическом, познавательном, оценочном действии, так и в действии образования, воспитания и саморазвития. Оно позволяет субъекту самоопределиться, то есть выстроить свое отношение к профессионально-педагогической деятельности, к себе как специалисту, другим субъектам, преодолевать отдельные профессиональные трудности и решать для себя проблему смысла выбора педагогической профессии.

Профессиональное сознание педагога включает в себя совокупность профессиональных знаний, педагогических взглядов, теорий, идей, норм и правил, проявляющихся в профессионально-педагогической деятельности, во взаимоотношениях с детьми и коллегами. Профессиональные знания составляют основу для формирования психолого-педагогической культуры и непосредственно технологии достижения педагогом желаемых результатов труда, это тот «багаж профессионала, который во многом определяет уровень компетентности» (В.Г. Маралов). Существенными характеристиками профессионального сознания учителя являются следующие.

Профессионально-педагогическое сознание характеризуется активностью. Профессиональная активность педагога проявляется в системе ценностно-смысловых отношений к профессионально-педагогической деятельности, детям, к себе, как представителю этой деятельности, в постоянном поиске новых форм, методов, средств обучения, в умении извлекать информацию из различных источников и эффективно ее использовать, в дифференциации по степени значимости для педагога психических образов. Ему присуща специфическая направленность познавательной, коммуникативной, творческой активности в процессе решения конкретных профессионально-педагогических задач. Четко выраженная направленность на идеалы создает предпосылки к формированию профессионально значимых качеств, которые, в свою очередь, выступают целевыми конструктами его профессиональной деятельности и общения и оказывают влияние на внутреннее содержание сознания учителя.

Существенной характеристикой профессионально-педагогического сознания является способность к рефлексии. Успешное профессиональное становление личности учителя зависит от ее способности адекватно оценивать себя и свою профессиональную деятельность, причем наблюдать и оценивать критически, поместив полученную информацию в определенную систему координат. Такой системой координат для учителя являются его ценности и идеалы. В работе

отмечается, что стихийного нарастания рефлексивности учителя как результата накопления профессионального опыта не наблюдается.

Не менее значимой характеристикой профессионального сознания педагога является его способность к предвосхищению и планированию своих действий, деятельности, к постановке и достижению своих жизненных и профессиональных целей. Наличие целей придает деятельности педагога смысл, а целеустремленность насыщает деятельность энергией действия. Исходным пунктом генерации целей личности учителя является их связь с потребностями. Если цели формируются на ценностной основе, то сами ценности становятся мотивами ценностно-ориентированной деятельности. Таким образом, ценности личности учителя являются фундаментом профессионально-педагогического сознания и выступают для субъекта в роли мотивов развития (К. Роджерс, Г. Оллпорт, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн, Н.В. Ключева, И. С. Кон, П.В. Лебедчук, Н.И. Непомнящая, А.Р. Петрулите, В.А. Сластенин и др.).

К группе характеристик профессионального педагогического сознания также относятся: педагогическая направленность как совокупность доминирующих отношений, проявляющихся по отношению к детям, деятельности и самому себе; знаковость, благодаря которой профессиональное сознание учителя проявляется, объективируется, в словах, в знаковых системах, способно переходить от одной системы оценок к другой, способно совмещать различные взгляды, идеи; эмоциональность, как способность постижения эмоционального состояния своего и другого человека, способность соучаствовать в эмоциональной жизни ученика на уровне сопереживания и развития; профессиональное самосознание, включающее знание о себе как о специалисте, эмоционально-ценностное отношение к себе, осознание необходимости профессионального саморазвития, самовоспитания, творческой профессионально-личностной самореализации.

Профессиональное педагогическое сознание не имеет самостоятельного пути развития, отдельного от развития личности учителя, а включается в процесс развития личности как реального субъекта педагогической деятельности в качестве его стороны, конституирующего признака (В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, Л.М. Митина, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников и др.). Его развитие и становление происходит в ходе педагогической деятельности и педагогического общения, и каждая из сфер труда учителя предъявляет специфические требования к его личностным качествам. Особая комбинация профессионально значимых качеств и психодинамических свойств личности учителя, обуславливающая успешное вхождение в педагогическую профессию и эффективное действие в рамках выбранной профессии, представляет собой педагогические способности (Ф.Н. Гоноболин, В.А. Кан-Калик, М.М. Кашапов, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

В психологической литературе нашла отражение проблема соотношения способностей со знаниями, умениями и навыками. С одной стороны, способности (в том числе и педагогические) не сводятся к знаниям, с другой стороны, наличие знаний, умений и навыков определенно влияет на возможности освоения и выполнения деятельности. Согласно точке зрения С.Л. Рубинштейна, в основе способности должно заключаться обобщение, допускающего перенос действий из одних условий в другие. Отсюда следует, что способность учителя к обобщению, допускающего перенос действий в новые условия, с одного материала на другой, зависит от уровня развития его профессионального сознания.

Конкретизация и реализация потребностей и способностей, взятых в их единстве, реализуется в профессионально значимых личностных качествах. Последние рассматриваются как свойства (качества) профессионального сознания личности, которые в единстве с педагогическими способностями и потребностями закономерно определяют регуляцию учителем своего поведения в соответствии с нормами педагогической деятельности. Максимальное развитие педагогических способностей, профессионально значимых качеств наблюдается у той личности, для которой педагогическая деятельность выступает смыслом всей ее жизни и деятельности.

Итак, проведенный анализ позволил нам наиболее полно выявить содержательные характеристики профессионального сознания учителя, которое предстает как форма отражения профессионально-педагогической реальности, как системное личностное образование субъекта деятельности, развитие которого осуществляется под воздействием профессиональной среды и активного участия в педагогической деятельности, проявляющееся в сложившейся и постоянно развивающейся системе мотивов, личностных смыслов и целей, профессиональных знаний, педагогических способностей и профессиональных качеств личности, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессионально-педагогической деятельности.

Специфической особенностью профессионального сознания будущего учителя является его становление и развитие в процессе учебно-профессиональной деятельности.

Под профессиональным становлением студентов педвуза мы понимаем развернутый во времени процесс овладения профессией, включающий определенные этапы (курсы), каждый из которых имеет специфические характеристики социально-психологических особенностей, обеспечивающих успешное осуществление профессиональной деятельности. Профессиональное развитие будущего учителя – это качественные изменения, происходящие в результате функционирования внутренних источников в процессе овладения профессией в условиях педвуза.

В работе развивается подход, согласно которому становление и развитие профессионального сознания студентов педвуза осуществляется с учетом общей закономерности функционирования и развития человека - неравномерности изменений и гетерохронности стадий развития различных систем онтогенеза (Б.Г. Ананьев). С этой точки зрения линии профессионального и личностного развития будущего учителя в условиях педвуза не совпадают на различных курсах (этапах), характер взаимодействий между структурными компонентами профессионального сознания будущего учителя и их развитие на различных этапах обучения имеет свою специфику.

К настоящему времени в психологии четко определились и нашли свое экспериментальное подтверждение взгляды, согласно которым студенческий возраст содержит значительные возможности для развития профессионально-педагогического сознания. Учебно-профессиональная деятельность и педагогическое общение являются решающими факторами развития профессионального сознания будущего учителя благодаря тому, что в стенах вуза студенты становятся субъектами взаимного межличностного отражения, отношений и взаимодействия. (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Реан, Е.И. Исаев, И.С. Кон, П.А. Просецкий, Е.М. Никереев, Ю.М. Орлов, В.А. Слостенин, В.И. Слободчиков, В.А. Якунин и др.).

Степень развития профессионального сознания на вузовском этапе подготовки учителя служит показателем успешности его профессионального самоопределения. Профессиональное сознание будущего учителя является результатом и одновременно выступает как внутреннее личностное условие и предпосылка активного освоения студентом значимых для него сфер деятельности. Степень осознания студентом свойств и особенностей собственного «Я», значимых для учебной и профессиональной деятельности, служит показателем успешности его интеллектуального, социального и профессионального развития.

Однако в исследованиях ряда авторов, посвященных изучению возрастной динамики профессионального педагогического сознания, отмечается некоторое замедление темпов его развития в целом и отдельных его свойств у студентов-выпускников (Г.В. Акопов, П.В. Лебедчук, Л.М. Митина, А.А. Реан, Е.И. Рогов, В.П. Саврасов, В.А. Якунин и др.). В качестве основных причин, замедляющих развитие профессионального сознания на вузовском этапе подготовки учителя, следует указать, во-первых, значимость таких социальных факторов, как снижение престижности педагогической профессии, низкое материальное вознаграждение; во-вторых, преобладание в процессе профессиональной подготовки в вузе традиционных форм обучения, репродуктивных учебных действий, недостаточное внимание к использованию активных форм и методов обучения.

Анализ теоретических и эмпирических данных свидетельствует, что к выпускному курсу у будущего педагога формируется реалистичное, а не идеализированное представление о себе как о специалисте (Г.В. Акопов, В.В. Барабанова, Е.М. Боброва, С.П. Будникова, И.В. Вачков, Е.А. Лямина, Л.В. Меньшикова, П.В. Лебедчук и др.). На старших курсах усиливается процесс развития таких профессиональных качеств личности, как наблюдательность, педагогическое мышление и воображение, организаторские способности, самоконтроль, трудолюбие; повышается уровень взаимосвязи этих свойств. Особенности развития профессионального сознания будущего учителя обуславливаются, с одной стороны, содержанием и организацией вузовского профессионального образования, а с другой – субъективными факторами. Результаты деятельности и показатели профессиональной активности будущего педагога зависят от интереса к педагогической профессии, ее целевых и смысловых составляющих, осознания значимости ее для жизненного самоопределения.

В заключение первой главы резюмируется, что профессиональное сознание как целостное образование включается в структуру личности и вместе с тем само структурировано, то есть имеет определенный состав и способ его организации. Для изучения психологических механизмов, оптимизирующих процесс его развития, необходимо углубленное исследование проблемы структуры профессионального сознания будущего учителя.

Во второй главе «Структура профессионального сознания личности будущего педагога» прослеживается взаимосвязь общественного и индивидуального в профессиональном сознании педагога, рассматриваются различные подходы к структурированию исследуемого феномена, анализируются структурные модели как индивидуального, так и профессионально-педагогического сознания в качестве одного из его видов, вводится представление о системно-структурном строении профессионального сознания будущего учителя.

Анализ различных точек зрения по проблеме профессионального педагогического сознания показал, что изучаемый феномен имеет сложную

структуру (Г.В. Акопов, Е.А. Климов, В.Н. Козиев, М.И. Кряхтунов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.П. Саврасов, П.В. Лебедчук, П.А. Шавир и др.).

Обобщая различные теоретические подходы к структуре профессионального сознания, в работе анализируется содержание трех сфер (составляющих) профессионального сознания будущего учителя: когнитивной, аффективной и поведенческой. Отмечается, что каждой из составляющих сторон присущи свои специфические содержательные компоненты, обуславливающие развитие и реализацию профессионального сознания в деятельности.

Структура профессионального сознания учителя определена в соответствии со следующими методологическими положениями. 1. Структура представляет собой реально существующее взаимодействие его подструктур, элементов и их всесторонних связей (К.К. Платонов). 2. Профессиональное сознание учителя выступает как динамическая система, развивающаяся во времени, изменяющая состав входящих в нее компонентов и связей при сохранении функций.

Профессиональный компонент в когнитивной сфере сознания отражает то, что названо Е.А. Климовым «профессиональной составляющей образа мира» и что В.Д. Шадриков включает в блок информационной основы деятельности. *Когнитивная составляющая сознания* представляет собой процесс отражения профессионально-педагогической реальности и познания профессии, осознания себя в профессии и развития профессиональных качеств, необходимых для осуществления профессионально-педагогической деятельности (Л.М. Ахмедзянова, Г.В. Акопов, Е.М. Боброва, П.В. Лебедчук, Е.А. Лямина, Т.В. Мищенко, С.Б. Мохова, Л.М. Разорина, В.А. Слостенин, Н.Е. Шафажинская и др.). Основу когнитивной сферы профессионального сознания составляют профессиональные знания, которые раздвигают границы индивидуального опыта будущего учителя, открывают возможность для его совершенствования и развития.

Когнитивная составляющая профессионального сознания будущего педагога включает в себя и определенный уровень профессионального развития познавательной сферы личности: профессиональное восприятие, память, мышление, воображение, внимание, что в совокупности составляет интеллектуально-познавательную слагаемую профессионального сознания специалиста. Это проявляется не только в накоплении информации о структурных компонентах профессиональной деятельности педагога и качественном овладении способами деятельности, но и в увеличении числа описательных категорий, в повышении уровня избирательности, сложности и интегрированности информации, в росте способности анализировать и продуктивно решать профессиональные задачи.

Важной характеристикой динамики когнитивной составляющей профессионального сознания является степень осознания будущим педагогом профессионально значимых качеств личности, осознание соотношения между «Я – реальное профессиональное» и «Я – идеальное профессиональное» на различных этапах профессиональной подготовки (Т.К. Поддубная, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, А.К. Маркова, Е.И. Рогов и др.),

Когнитивная составляющая профессионального сознания будущего учителя включает в себя процесс профессионального самопознания, который является содержательной основой профессиональной самооценки. Профессиональная самооценка, в свою очередь, задает модус самоотношения и способствует пополнению новыми профессиональными знаниями. Итогом работы когнитивной сферы профессионального сознания во временном континууме выступает

профессиональный образ «Я» будущего учителя, который является результатом объективного познания самого себя. Образ Я – это обобщенная система представлений о себе, осознание своей принадлежности к педагогической профессии, своей профессиональной умелости, это профессиональные намерения, что, в конечном счете, и определяет его профессиональное поведение.

Содержание когнитивной составляющей профессионального сознания будущего учителя пропускается через эмоциональные «фильтры» сознания человека. Усваивая профессиональные знания, педагогические нормы и ценности, будущий специалист испытывает и проявляет определенные чувства и эмоции.

В своем подходе к определению содержания *аффективной* (эмоционально-ценностной) составляющей профессионального сознания студентов-педагогов мы опирались на исследования Г.Д. Бабушкина, Р. Бернса, В.Н. Колесникова, Н.В. Ключевой, Л.В. Меньшиковой, В.С. Мерлина, Л.М. Митиной, А.А. Реана, А.Р. Петрулите, К. Роджерса, А.Э. Штейнмеца и др.

Обзор работ показал, что эмоции, с одной стороны, выступают в качестве внутренних побуждений к деятельности, с другой стороны, эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту (С.Л. Рубинштейн). При этом они носят оценочный характер. Аффективная сфера профессионального сознания представляет собой отражение отношения субъекта либо в целом к профессиональной деятельности учителя, к себе как будущему специалисту, либо к отдельным профессионально значимым сторонам своей личности и деятельности в связи с его потребностями и мотивами. В работе содержание аффективной составляющей профессионального сознания будущего учителя представлено в виде профессионального интереса, профессионального самоотношения, профессиональной самооценки. Интерес мотивирует обучение, развитие навыков и умений, интеллект и творческие стремления (Г.Д. Бабушкин). Являясь связующим звеном субъекта с выбранной деятельностью, он влияет на ее результаты, которые, в свою очередь, оказывают влияние на его развитие. Самоотношение выступает в качестве мощного стимула профессионального и личностного саморазвития и самосовершенствования. Профессиональная самооценка будущего учителя выражает оценку имеющего потенциала с точки зрения определенной системы ценностей. В зависимости от характера отношений к различным объектам социальной действительности будущие педагоги проявляют моральные, практические, интеллектуальные и эстетические чувства.

К содержанию аффективной составляющей профессионального сознания будущего учителя мы также отнесли эмпатию и эмоциональную устойчивость как профессионально значимые личностные качества и переживания, отражающие личностно-значимое от всего познаваемого в профессионально-педагогической реальности и в самом себе, которые представляют собой личностно-мотивационный план профессионального педагогического сознания. В основе переживаний лежит ценностно-смысловая перестройка сознания будущего педагога. Результатом «работы» эмоционально-ценностной составляющей профессионального сознания является переживание субъектом своих достижений как успешных или неуспешных, стремление к достижению целей той степени сложности, на которую будущий педагог считает себя способным.

Поведенческая (конативная) подструктура профессионального сознания осуществляет регуляцию будущим учителем своего поведения и деятельности в соответствии с педагогическими нормами, определяет возможность саморегуляции

поведения, способность принимать самостоятельные решения, управлять и контролировать как свое поведение, так и учащихся, то есть «курирует» результативность профессиональной обученности студента. Продуктивное решение профессионально-педагогических задач способствует появлению у будущего учителя новых целей, оценок, мотивов, установок, смыслов педагогической деятельности. Реализация сознательной регуляции поведения и деятельности зависит от уровня развития воли субъекта. Волевая регуляция предполагает превращение заданного действия в личное, соединение требуемого поведения с профессиональными мотивами и целями (О.С. Богданова, И.В. Вачков, Л.М. Митина, П.С. Постников, А.А. Реан, Д.В. Ронзин, В.А. Якунин и др.).

В работе обосновывается, что субъектная активность будущего учителя связана с такими личностными качествами как сила воли, целеустремленность, энергичность, выдержка. Уровень развития волевых качеств предопределяет возможность сознательной саморегуляции личности. В регуляции профессиональной деятельности учителя и его поведении особая роль принадлежит самооценке, которая выступает механизмом и компонентом психической деятельности. Наряду с самооценкой в системе саморегуляции как формы проявления профессионального самосознания будущего учителя участвуют такие психические компоненты личности, как экстернальный и интернальный тип локализации контроля, ценности, мотивы, уровень интеллектуального, эмоционального и нравственного развития. Важным механизмом процесса саморегуляции является профессиональная рефлексия. Она фиксирует процесс деятельности педагога, производит отчуждение педагогом ситуации (от реального поведения), объективизирует личностный смысл поведения (деятельности) в педагогической ситуации и делает возможным осознанное воздействие на этот процесс.

Выделенные содержательные компоненты (элементы) когнитивной, аффективной и поведенческой сферы профессионального педагогического сознания в реальном жизненном пространстве взаимосвязаны и взаимодействуют друг друга, образуя интегральное личностное образование. Компоненты при вхождении в целое (профессиональное педагогическое сознание), с одной стороны, теряют определенные характеристики, свойства, а с другой, приобретают новые свойства. В качестве базового компонента профессионального сознания выступают педагогические ценности и ценностные ориентации личности. Они образуют фундамент содержательной стороны профессионального сознания субъекта и выражают внутреннюю основу его отношений к действительности. Ценностные ориентации, являясь компонентом структуры профессионально-педагогического сознания, выполняют регулирующую и направляющую функции, стимулируют деятельность субъекта и его отношения с окружающими людьми.

Итогом исследования структуры профессионального сознания явилась обобщающая теоретическая модель изучаемого феномена, представленная нами в данной главе (см. рис.1).

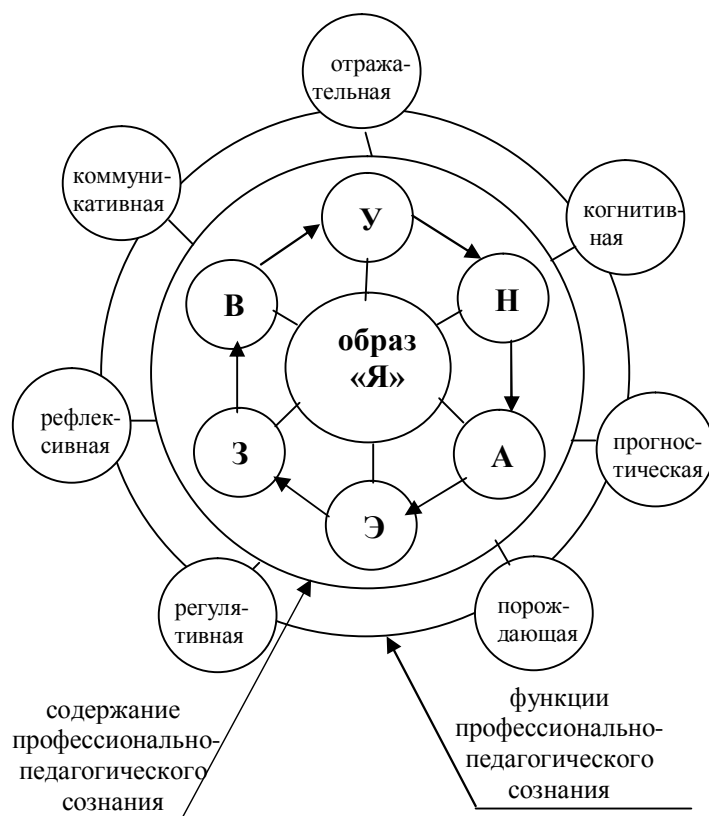


Рис.1. Схема профессионально-педагогического сознания личности учителя

Примечание: Образ «Я»– ядро профессионального сознания; содержание: профессиональные знания, профессиональные качества личности, способности, потребности, мотивы; У – установки, Н – направленность, А – активность; Э – эмоциональность, З – знаковость, В – волевые свойства.

В данной модели структура профессионально-педагогического сознания включает в себя ядерную часть – образ «Я» и две подструктуры: подструктуру характеристик и свойств (устойчивых особенностей) профессионального сознания, образующих его содержание, и подструктуру функций, в которых проявляются его свойства.

Образ «Я» – это представление индивида о самом себе как о профессионале. Важными элементами образа «Я» являются *когнитивный*, связанный с осознанием цели профессиональной деятельности и себя как специалиста; *эмоциональный*, отражающий чувственное отношение к объекту деятельности, и *практический* (действенный), связанный с ощущением профессиональной умелости. Аффективная оценка этого представления может быть различной интенсивности, связанная с принятием себя или осуждением. Фундаментом образа «Я» являются ценности и ценностные ориентации как базовые структурные элементы.

Содержание первой подструктуры вместе с ядерной частью включает в себя профессиональные знания и умения, профессиональные качества личности, педагогические способности, потребности, мотивы, выполняющие все вместе и каждый в отдельности роль побудителей действий и поступков субъекта. Наряду с образом «Я» в содержании профессионального педагогического сознания представлены: установка, понимаемая как внутренняя настроенность субъекта на осуществление педагогической деятельности; профессионально- педагогическая направленность, понимаемая нами как совокупность доминирующих отношений, проявляющихся по отношению к детям, деятельности и самому себе;

профессиональная активность, характеризующая действенность сознания, значимость или личностный смысл. Кроме того, в содержание сознания входят эмоциональность, эмоциональный настрой на профессионально-педагогическую деятельность, выражением которого является чувство профессионального успеха и жизненного удовлетворения; знаковость как система вербальных и невербальных символов, посредством которых осуществляется педагогическое общение, передача и обмен знаниями; волевые свойства личности; рефлексивность как «интегративное психическое свойство субъекта, способствующее самовосприятию содержания своей психики и его анализу» (А.В. Карпов), своей деятельности и пониманию психики других людей.

Мы полагаем, что исходным компонентом в данной модели является ядерная часть, активизирующая все другие компоненты содержания профессионального сознания, которые, базируясь на основе ядерной части, тесно переплетаются друг с другом, порождая одно другое и воздействуя одно на другое, но при этом любое из названных свойств, возникнув, не теряет свои характеристики.

Свойства профессионального сознания учителя реализуются посредством ряда функций: отражательной, когнитивной, рефлексивной, порождающей (творчески-креативной), регулятивно-оценочной, коммуникативной, прогностической. Благодаря *отражательной* функции профессионального сознания возникают психические образы педагогической реальности, образ «Я» - профессиональное. *Когнитивная* функция обеспечивает приобретение и усвоение профессиональных знаний, педагогических фактов, явлений, законов и принципов; отвечает на вопросы: при каких условиях и почему протекают процессы воспитания, образования и развития. Степень ее продуктивности зависит от уровня развития познавательной сферы личности. *Рефлексивная* функция исследуемого сознания дает возможность педагогу осознавать цели и мотивы профессиональной деятельности, собственный стиль общения и деятельности, анализировать педагогические ситуации, вносить коррективы и искать причины затруднений. *Порождающая* (творчески-креативная) функция сознания способствует порождению новых идей, решений, отклоняясь от традиционных схем мышления, помогает выйти за пределы стереотипного решения проблемы. Названная функция ориентирует педагога на профессиональное, творческое саморазвитие. *Регулятивно-оценочная* функция заключается в выделении и использовании только той информации, которая обеспечивает управление профессионально-педагогической деятельностью, причем с максимальной быстротой, точностью и надежностью, характерных для данного уровня становления личности. *Коммуникативная* функция сознания дает возможность установить связи, в ходе которых происходит обмен информацией между педагогом и детьми, обмен интеллектуальным и эмоциональным содержанием с целью понимания и принятия ребенка, передача учащимся знаний. *Прогностическая* функция обеспечивает развитие педагогической деятельности и себя в ней, овладение специфическими для конкретной деятельности действиями. В работе обосновывается, что все названные функции определенным образом взаимосвязаны между собой.

В своем взаимодействии структурные и функциональные составляющие профессионального сознания учителя представляют динамическое целое.

В третьей главе «Развитие профессионального сознания будущего педагога» анализируются исследования, выявляющие психологические механизмы развития профессионального сознания студентов-педагогов. В главе дается общая характеристика выделенных психологических механизмов профессионального

сознания студентов педвуза и обосновывается положение о том, что именно система психологических механизмов способна активизировать развитие профессионального сознания будущего учителя.

Теоретический анализ проблемы исследования показал, что действенность психологических механизмов протекает во взаимосвязи с факторами и условиями, влияющими на развитие профессионального сознания будущего учителя. По мнению ряда исследователей (Г.В.Акопов, Е.И. Исаев, Л.М.Митина, А.И. Смоляр, Е.И. Рогов и др.), главным внешним фактором развития профессионального сознания выступает социокультурный фактор. В качестве внутренних факторов мы отнесли уровень интеллектуального и эмоционального развития личности студента, мотивацию, уровень развития профессионального самосознания.

Социокультурная среда представляет собой сложное переплетение, взаимодействие принятых и существующих в данном обществе, в данном коллективе профессиональных ценностей, норм, принципов, идеалов. Среда детерминирует характер и уровень развития профессионального сознания личности, в то же время влияние ее на развитие профессионального сознания личности неоднозначно. Это связано с наличием определенных противоречий в реальной жизни, в конкретной социальной среде, а также с тем, что личность нередко формируется на пересечении разноректорных сред, что не может не сказаться на становлении профессиональных ориентаций и установок человека. Значимую роль в развитии профессионального сознания педагога играет уровень интеллекта. Люди интеллектуально более развитые способны глубже анализировать свои поступки и прогнозировать их, определять свое поведение в различных ситуациях (И.М. Скитяева и др.).

Средой, обстановкой, в которой возникают и функционируют факторы, выступают условия. Внешними условиями, которые способствуют развитию профессионального сознания, являются престиж и статус личности учителя в обществе и образовательно-воспитательная среда в педагогическом вузе (К.М. Гуревич, А.А. Реан и др.); внутренними – ценностное отношение к педагогической профессии, педагогической деятельности и адекватная структура личностных потребностей будущего учителя (Л.М. Разорина). В исследовании показано, что обусловленность носит характер системной детерминации. Функционирование профессионального сознания педагога как целостной системы определяется не одним, а целостной системой факторов: внешних и внутренних, объективных и субъективных и др.

В работе проанализированы основные исследования по проблеме психологических механизмов как в общепсихологической интерпретации, так и в аспекте развития профессионального сознания будущего учителя¹.

Обзор работ по проблеме психологических механизмов показал, что они имеют различное толкование. Так, механизмы рассматриваются как способы преобразования, организации личности (Л.И. Анцыферова), как закономерная связь факторов, условий и средств (Л.Н. Антилогова), как совокупность внутренних логических связей и процедур (Л.М. Митина). В различных аспектах проблема механизмов профессионального сознания будущего учителя изучалась в работах Е.А.

¹ Механизмы, которые нами исследуются, являются психологическими, то есть мы не касаемся физиологической деятельности мозга, понимая при этом, что психологический механизм представляет собой один из элементов «сложнейшей комплексной связи между психикой и ее органом» (Е.И. Бойко).¹

Бессоновой, О.В. Калашниковой, Е.В. Рогулиной и др. На наш взгляд, проведенные исследования недостаточно раскрывают сущность и содержание психологических механизмов, их внутреннюю работу по оптимизации развития профессионального сознания будущего учителя и его становления в процессе профессионального образования. Вместе с тем рассмотрение основных исследований по проблеме психологических механизмов сознания педагога позволяет сделать вывод о том, что, во-первых, психологические механизмы не имманентно присущи субъекту, а развиваются в процессе освоения профессиональной деятельности с учетом индивидуально-типологических особенностей и социальных факторов жизнедеятельности (Е.В. Рогулина, Т.Н. Морозова и др.); во-вторых, каждый механизм качественно специфичен, то есть имеет содержательные и динамические характеристики (А.А. Бизяева, О.В. Калашникова, Т.И. Пономаренко и др.); в-третьих, психологический механизм, как явление психики, представляет собой такую интегративную психическую реальность, качественная определенность которой состоит в том, что он может одновременно проявляться психическим процессом, психическим свойством и психическим состоянием (А.В. Карпов и др.).

Теоретический анализ проблемы профессионального педагогического сознания и психологических механизмов его развития позволяет нам исследовать механизмы профессионального сознания будущего учителя как психологическую проблему.

1. Первым положением, служащим основанием нашей концепции, является представление о психологических механизмах как о сложноорганизованном внутреннем образовании целостной структуры профессионального сознания личности, представляющем собой совокупность внутренних психических преобразований (структур, отношений, связей), которые с учетом факторов жизнедеятельности обеспечивают развитие профессионального сознания и возникновение на этой основе изменений в поведении будущих педагогов, в уровне профессиональной подготовки. Сущностью психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя является глубинная внутренняя работа, в результате которой происходит перегруппировка элементов сознания и преобразование структуры действующих связей, которые приобретают через это отчетливо выраженный динамический характер.

2. Системообразующей содержательной характеристикой психологических механизмов является внутренняя психическая активность, направленная на перестройку смысловых структур личности будущего учителя, связанную с такими изменениями в сознании субъекта деятельности, которые необходимы для обеспечения продуктивной профессиональной деятельности. Это проявляется в увеличении и усилении значимых связей между психологическими механизмами и структурными компонентами профессионального сознания, между структурными компонентами различных сфер профессионального сознания будущего учителя, что способствует повышению его уровня развития.

3. Каждый психологический механизм профессионального сознания будущего учителя функционирует во взаимосвязи с другими механизмами, специфично проявляя себя на различных этапах профессиональной подготовки. Важнейшей функцией психологических механизмов является активизация сознания будущих педагогов, направленного на достижение более высокого уровня профессионализма.

4. Психологическими механизмами становления и развития профессионального сознания будущего учителя являются следующие: педагогическая установка,

профессиональная адаптация, профессиональная рефлексия, целеполагание и профессиональная самооценка. В качестве базового механизма выступает механизм педагогической установки. По нашему мнению, именно установка на педагогическую профессию определяет особенности профессионального становления будущего учителя, степень выраженности профессионального сознания. Она избирательно способна быть и направляющим, и облегчающим учебно-профессиональную деятельность будущего учителя. Педагогическая установка как основополагающий механизм развития профессионального сознания будущего учителя связана со всеми выделенными нами механизмами.

Действенность влияния механизма педагогической рефлексии на развитие профессионального сознания выражается в способности будущего учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту. Благодаря педагогической рефлексии будущий специалист оценивает намеченную цель с учетом своих возможностей и способностей, переосмысливает, перестраивает содержание своего сознания и деятельности.

Целеполагание выступает механизмом, в рамках которого происходит рефлексия будущим педагогом собственной деятельности, себя как специалиста, построение новых целей. Благодаря осознанному процессу постановки целей у студентов происходит развитие деятельностной позиции, становление их субъектности, что выражается в регулировке и корректировке своей активности, в целеустремленности, настойчивости в достижении цели.

Механизм профессиональной самооценки, заключающийся в оценке либо отдельных качеств, действий субъекта, либо личности в целом, способствует внесению определенных коррективов в профессиональную деятельность и поведение в соответствии с принятыми в профессиональном сообществе педагогическими нормами и ценностями.

Механизм профессиональной адаптации способствует становлению активной профессиональной позиции будущего учителя при решении педагогических задач.

5. Выделенные психологические механизмы иерархично выстроены, имеют разную степень обобщенности и конкретизации на различных этапах вузовской подготовки. Эффективность психологических механизмов на становление и развитие профессионально-педагогического сознания возрастает, когда они выступают единой взаимосвязанной системой.

Развитие исследования в этом направлении определило необходимость выделения критериев для установления уровня развития профессионального сознания будущего учителя. С учетом методологических и теоретических оснований исследования в качестве обобщенных критериев профессионального сознания учителя выступили следующие, объединенные нами в три группы: 1) критерии, отражающие структурно-содержательную сторону профессионального сознания (действенность профессиональных знаний, характер педагогических ценностей, уровень профессионально значимых качеств личности, уровень профессиональных самооценок); 2) критерии, характеризующие потребностно-мотивационную сторону сознания (уровень познавательных и личностных потребностей, профессиональная мотивация, уровень педагогических способностей, уровень профессиональных притязаний); 3) критерии, раскрывающие функционально-поведенческую сторону профессионального педагогического сознания (уровень самоуправления поведением, уровень профессиональной активности). Они раскрывают три важные сферы

(составляющие) профессионального сознания: когнитивную, аффективную и поведенческую.

Для измерения каждого критерия мы использовали систему методик, основанных 1) на наблюдении, эксперименте и контент-анализе; 2) базирующихся на самонаблюдении и самооценке; 3) проективные методики. В качестве конкретных методик использовались следующие: методика «ценностных ориентаций» М. Рокича, методика «Самооценка» С.А. Будасси; ориентационная анкета определения направленности личности Б. Басса, методика Т.И. Ильиной, направленная на изучение мотивации обучения в вузе, методика определения эмоциональной направленности Б.И. Додонова; опросник А.В. Карпова для определения уровня рефлексивности; методика по изучению самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева; методика «Способность самоуправления» Н.М. Пейсахова. Выявление индивидуально-типологических особенностей личности осуществлялось с помощью опросника FPI (В), теста Р. Кеттелла, теста И.А. Серegiной. Кроме указанных, использовались две авторские методики. Они строились на основе самооценки. Первая методика направлена на определение уровня развития профессионального сознания будущих учителей. В соответствии со структурой профессионального сознания в методике представлены вопросы, диагностирующие интерес к профессии, отношение к будущей специальности, профессиональные знания, уровень развития профессионально значимых качеств и др. Вторая методика способствовала установлению степени выраженности установки на педагогическую профессию, профессиональной рефлексии, целеполагания, степени профессиональной адаптации. Например, показателями целеполагания выступили: 1) предположения вероятности достижения цели; 2) планирование достижения результата деятельности; 3) осознание необходимости волевого усилия; 4) анализ полученных результатов с необходимой коррекцией. Степень выраженности показателей развития профессионально-педагогического сознания осуществлялась в баллах. При обработке данных обращалось внимание на преобладание высоких или низких баллов в ответах испытуемых, и в зависимости от степени выраженности признаков делался вывод об уровне развития профессионально-педагогического сознания. Математическая обработка результатов, полученных в ходе исследования, проводилась на основе анализа частоты встречаемости каждого конкретного признака в среднем по выборке и выражения его в процентном соотношении.

В результате исследования были выделены три группы студентов, различающихся по уровню развития профессионального сознания. В первую группу вошли испытуемые, которые показали наиболее высокие результаты по степени выраженности вышеназванных критериев (от 15 до 19%). Испытуемые данной группы осознают себя в качестве субъекта педагогической деятельности, проявляют высокий уровень развития профессионально значимых качеств личности, у них высокий интерес к психолого-педагогическим и профессиональным знаниям. Значимыми профессиональными ценностями, определяющими их направленность, являются активная деятельная жизнь, интересная работа, познание, уверенность в себе, творчество, свобода, общественное признание. Уровень профессиональной самооценки адекватный, ориентирует их на профессиональное развитие и самосовершенствование. Будущие педагоги стремятся реализовать личный смысл в профессии. Профессиональная активность реализуется в продуктивной деятельности, посредством которой будущий специалист удовлетворяет свою потребность в профессиональной самореализации. Будущего педагога отличает определенная

профессиональная перспектива, высокий уровень профессиональных притязаний, уверенность в своих силах. Преобладающими мотивами обучения в вузе являются профессиональные, направляющие на овладение педагогической профессией («до поступления в вуз я давно интересовался этой профессией...»), «профессия, которую я получаю, самая важная»), что свидетельствует об адекватном выборе студентами профессии и удовлетворенности ею. Студенты этой группы обладают развитой способностью к профессиональной рефлексии. Они демонстрируют высокий уровень развития педагогических способностей, проявляющихся, в частности, в правильном решении педагогических проблем. Вторую группу составили те испытуемые, у которых аналогичные показатели были выражены слабее (от 61 до 69 %). В третьей группе оказались испытуемые с низким проявлением показателей развития профессионально-педагогического сознания (от 11 до 20 % в зависимости от возраста испытуемых, курса обучения, специальности). У студентов данной группы жизненные планы с педагогической профессией не связаны. Такое уровневое состояние сознания будущего учителя мы связываем с действием объективных и субъективных факторов и психологических механизмов, которые были выделены в ходе теоретико-экспериментального исследования.

Проведенное исследование позволило определить сущность и содержание каждого из выделенных механизмов, определить их место и роль в развитии профессионального сознания будущего учителя.

В конце главы делается вывод о том, что выделенные психологические механизмы влияют на становление и развитие профессионального сознания будущего учителя, но наибольшая продуктивность этого влияния обеспечивается в том случае, если психологические механизмы взаимодействуют между собой и выступают единой системой. С целью проверки этого теоретического положения было проведено экспериментальное исследование.

В четвертой главе «Экспериментальное исследование психологических механизмов развития профессионального сознания личности студентов-педагогов» представлены результаты экспериментального исследования влияния психологических механизмов на становление и развитие профессионального сознания будущего учителя.

В проведении исследования приняли участие студенты первого и второго курсов естественно-технологического факультета Челябинского государственного педагогического университета в количестве 205 человек, с которыми проводилась работа в течение трех лет. Продолжительность эксперимента и подбор испытуемых различных курсов позволили нам проследить влияние психологических механизмов на развитие профессионального сознания студентов младших и старших курсов. Эксперимент включал в себя три этапа.

На первом (организационном) этапе осуществлялось ознакомление испытуемых с содержанием предстоящего обучения, его задачами, спецификой.

На втором этапе эксперимента осуществлялась проверка эффективности действия выделенных нами в процессе теоретико-экспериментального исследования психологических механизмов на развитие профессионального сознания будущего педагога. Проведению формирующего эксперимента предшествовало разделение выборки испытуемых на две группы: экспериментальную группу, объединяющую испытуемых первого курса (51 человек) и второго – 50 человек (ЭГ1 и ЭГ2), с которой осуществлялась работа, запланированная на формирующий эксперимент в рамках учебного процесса, и контрольную группу студентов: 52 человека – студенты

первого курса (КГ1) и 52 человека – студенты второго курса (КГ2), занимавшихся по обычной программе. Выделенные группы были распределены по возрастному, количественному, социальному и половому признакам. Проведенное комплексное тестирование позволило сформировать данные группы примерно одинаковыми по уровню развития профессионального сознания участников эксперимента.

На третьем (интерпретационно-аналитическом) этапе проводилась обработка и интерпретация полученных данных с помощью методов математической статистики, были подведены итоги исследования. Основными методами математико-статистической обработки данных выступили корреляционный и факторный анализы.

Первоначально на основе применения ранее названных психодиагностических методик мы получили количественные показатели уровня развития профессионально-педагогического сознания. Это позволило нам в дальнейшем выделить уровни развития исследуемого феномена (высокий, средний, низкий). Сопоставление выборок по t-критерию Стьюдента свидетельствовало об отсутствии выраженной разницы между уровнем развития профессионального сознания будущего учителя у испытуемых экспериментальной и контрольной группы.

Профессионально-педагогическое сознание является сложным интегративным личностным образованием, поэтому в целях исследования был использован комплекс диагностических методик, в результате по каждому испытуемому было получено 143 показателя, переменных, вошедших в корреляционную матрицу.

Было высказано предположение, что поскольку корреляционный анализ, как метод дает возможность точной количественной оценки степени согласованности изменений двух и более признаков, то он позволит нам установить взаимозависимость между компонентами профессионального сознания, проследить происходящие изменения в его структуре, выявить взаимосвязь между выделенными нами психологическими механизмами, а также между механизмами и показателями уровня развития профессионального сознания, определить, с какими из структурных компонентов профессионального сознания наиболее часто коррелируют психологические механизмы. Увеличение и усиление статистически значимых связей между данными явлениями может свидетельствовать о действенности психологических механизмов, о их влиянии на развитие профессионального сознания будущего учителя в процессе профессионального образования.

На констатирующем этапе общее число статистически значимых корреляционных связей между психологическими механизмами и показателями профессионально-педагогического сознания составило 33 связи для группы ЭГ1 и 38 – для группы КГ1; 24 связи – для группы ЭГ2 и 19 – КГ2. Наибольшее число значимых связей в группе ЭГ1 было установлено между механизмом целеполагания (9) и такими показателями профессионального сознания, как уровень педагогических способностей, уровень целеустремленности, познавательная мотивация, уровень профессиональной активности, стремление к творчеству, уровень профессиональных притязаний, уровень самоуправления поведением, уровень потребности в достижениях. По 7 значимых связей имели механизмы рефлексии и адаптации и по 5 – механизмы педагогической установки и самооценки. В группе КГ1 лидировали механизмы педагогической установки (11) и самооценки личности (11). Оба механизма взаимосвязаны с такими показателями профессионального сознания, как интерес к профессии, мотив овладения профессией и профессиональная активность.

В группах второго курса наибольшее число значимых связей было установлено между механизмом педагогической установки и показателями профессионального сознания (9 – по данным группы ЭГ2 и 7 – по данным группы КГ2).

Результаты корреляционного анализа позволили заключить, что экспериментальная и контрольная группы студентов, включаясь в эксперимент, по уровню развития профессионального сознания и действенности механизмов, существенных статистически значимых различий не имели.

При факторном анализе в экспериментальной и контрольной группах выделилось по четыре фактора. Сравнение полученных данных показало, что факторы по составу входящих в них переменных были примерно равны, а по факторному весу наблюдались некоторые различия. Так, названия факторов в группах ЭГ1 и КГ1 совпадают, а по весу в группе ЭГ1 наибольшее влияние имеет фактор профессиональной активности (11.326), а в контрольной группе – профессионального познания (13.681). Аналогичные данные были получены в группах второго курса. Таким образом, данные факторного анализа подтвердили результаты корреляционного анализа.

При осуществлении формирующего эксперимента мы опирались на следующие положения. 1. Процесс становления и развития профессионального сознания происходит в процессе становления и развитии личности будущего учителя. 2. Развитие профессионального сознания будущего учителя осуществляется посредством активизации системы психологических механизмов в условиях специально организованного обучения с включением активных форм и методов работы, которые оптимизируют действенность этой системы механизмов.

Анализ результатов, полученных на каждом этапе опытно-экспериментальной работы, отражал тенденции продвижения в развитии составляющих и профессионального сознания в целом, а также эффективность влияния психологических механизмов на развитие профессионального сознания будущего учителя в системе межфункциональных связей структурных компонентов исследуемого феномена.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на предметах психологического цикла. В содержание образования был включен авторский спецкурс «Профессиональное сознание как фактор готовности будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности», программа педагогической практики в школе, включающая систему учебно-исследовательских заданий.

Основными принципами организации взаимодействия в учебном процессе были: принцип диалогизации педагогического взаимодействия, который предполагал сближение позиций педагога и обучающихся, постановку их позиции сотрудничающих людей; принцип проблематизации, суть которого состояла в том, что педагог актуализировал, стимулировал студента к личностному росту, создавал условия для самостоятельного обнаружения и постановки им познавательных проблем и задач; принцип персонализации, требующий быть более открытым в своих чувствах, свободным, раскованным; принцип индивидуализации педагогического взаимодействия, который предполагал определение для каждого студента его собственного пути, «входа» в профессию. Активными методами обучения выступили: беседа, метод игрового моделирования, метод анализа конкретных ситуаций, психолого-педагогический тренинг. Активные методы позволили задействовать все выделенные психологические механизмы и обеспечить их влияние на все сферы

профессионально-педагогического сознания участников эксперимента с целью их продуктивного развития.

Реализация психологических принципов в учебном процессе, методы активного обучения позволили обеспечить позитивный характер динамики профессионального сознания будущего учителя и определить действенность системы психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя на различных этапах профессиональной подготовки. Анализ результатов формирующего эксперимента показал, что у испытуемых экспериментальной группы по сравнению с испытуемыми контрольной группы произошли значительные изменения по основным показателям, характеризующим уровень развития профессионального сознания. Достоверность результатов определялась по t-критерию Стьюдента. Сравнительный анализ результатов развития профессионально-педагогического сознания студентов-педагогов представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты изучения уровня развития профессионально-педагогического сознания у испытуемых экспериментальной и контрольной групп (в %)

Группы, уровни	2002-2003 учеб.год				2003-2004 учеб. год				2004-2005 учеб. год.			
	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2
Высокий	15,6	17,9	19,1	19,2	11,0	17,6	12,8	16,3	14,3	26,7	12,9	19,5
Средний	68,7	61,5	63,8	69,2	78,0	73,5	71,8	69,4	74,7	60,0	74,1	58,5
Низкий	15,7	20,5	17,1	11,5	11,0	8,8	15,4	14,3	11,0	13,3	13,0	22,0

В экспериментальной группе произошло увеличение числа студентов с высоким и средним уровнем развития профессионального сознания и снижение количества испытуемых с низким уровнем развития. Так, в группе ЭГ2 увеличение составило на 8,8%, а уменьшение – на 7,2%. В контрольной группе произошло незначительное увеличение числа студентов со средним уровнем развития (в 1,2 раза), а с низким уровнем развития профессионального сознания увеличение числа студентов составило в 1,9 раза (КГ2), по сравнению с началом эксперимента. Вместе с тем в работе отмечается, что значимость выявленных различий в группах ЭГ1 и КГ1 оказалась невысокой ($t_{эмп.} = 0,77 < t_{табл.} = 2,00, p < 0,05$). Это свидетельствует о том, что у студентов третьего курса экспериментальной и контрольной групп уровень развития профессионального сознания не достигает уровня статистической значимости, однако позитивные изменения уровня развития профессионального сознания в большей степени отмечались у испытуемых группы ЭГ1, что нашло отражение в характере изменений таких структурных компонентов сознания, как уровень самоуправления поведением, интерес к профессии, уровень развития профессиональных качеств личности, профессиональная активность.

На основании полученных данных можно предварительно заключить, что уровень развития профессионально-педагогического сознания определяется, во-первых, этапом профессиональной подготовки будущего специалиста, во-вторых, характером связи между отдельными структурными компонентами сознания и, в-третьих, действенностью влияния психологических механизмов на начальных этапах профессионального образования. На наш взгляд, преобладание действия того или иного механизма профессионального сознания будущего учителя определяется комплексом внутренних психологических факторов, особенности и степень выраженности которых соответствует достигнутому уровню индивидуального развития. В целом же анализ результатов показал, что в группе ЭГ1

профессиональное сознание имеет более сформированную и структурированную систему, чем у испытуемых КГ1.

В сравнении с данными, полученными в группах ЭГ1 и КГ1, значимость выявленных различий в уровне развития профессионального сознания в группах ЭГ2 и КГ2 очень высока ($t_{эмп.}=10,8 > t_{табл.}=3,46$, $p<0,001$). Из этого следует, что действенность психологических механизмов на развитие профессионального сознания будущего учителя в наибольшей степени проявляется на старших курсах профессиональной подготовки. Этот факт получил подтверждение при сравнении результатов, полученных в ходе корреляционного анализа межфункциональных связей структурных компонентов сознания. У испытуемых экспериментальной группы количество статистически значимых корреляционных связей и величина коэффициентов корреляции значительно отличается от испытуемых контрольной группы. Так, в экспериментальной группе число значимых корреляционных связей между структурными компонентами (показателями) профессионального сознания возросло (по сравнению с началом эксперимента) в 1,2 раза (по данным группы ЭГ1) и в 1,5 раза (по данным группы ЭГ2). В контрольной группе существенных изменений не произошло: в группе КГ2 увеличилось число значимых связей в 1,3 раза по сравнению с началом эксперимента, но этот показатель в 1,4 раза меньше, чем в группе ЭГ2.

На основании полученных данных было установлено, что в экспериментальной группе наибольшее число значимых связей обнаружили такие структурные компоненты профессионального сознания, как профессиональные знания, профессиональные качества личности, уровень самоуправления поведением, профессиональная самооценка, педагогические способности и профессиональные притязания. Меньшее число значимых связей отмечено у таких структурных компонентов, как педагогические способности, профессиональные притязания, профессиональная активность (ЭГ1), и профессиональные потребности и профессиональная самооценка (ЭГ2). В контрольной группе наименьшее число значимых связей обнаружили такие компоненты сознания, как профессионально важные качества личности, профессиональные знания и профессиональная активность.

Анализ результатов позволяет сделать заключение, что процесс развития профессионально-педагогического сознания носит позитивный, но не линейный характер. На различных этапах обучения отдельные структурные компоненты сознания (профессиональные знания, ценности, профессиональные качества) развиваются более интенсивно, другие (профессиональные потребности, профессиональная самооценка) – менее интенсивно. Иными словами, одни наиболее существенны, значимы, для субъекта в данный период обучения, что обеспечивает и качественный уровень деятельности и поведения, другие менее значимы.

С целью определения эффективности влияния психологических механизмов на развитие профессионального сознания будущего учителя была определена степень корреляции между названными явлениями. Наибольшее число корреляционных связей с высоким уровнем продуктивности было обнаружено в группе ЭГ2: число значимых корреляционных связей составило 55, что в 1,9 раза больше, чем на начало эксперимента. У испытуемых контрольной группы (КГ1) действенность влияния психологических механизмов была меньше, чем на начало эксперимента, в группе КГ2 – позитивная динамика незначительна.

Сопоставительный анализ данных по результативности действенности психологических механизмов (количество статистически значимых корреляционных связей) показал, что доминирующее положение в корреляционных зависимостях с компонентами профессионального сознания и с другими механизмами занимает педагогическая установка. Из этого следует, что именно педагогическая установка является базовым в системе выделенных нами механизмов, который (наряду с другими) оказывает эффективное воздействие на развитие исследуемого феномена. Так, в группе ЭГ1 увеличение количества значимых связей педагогической установки составило в 2,6 раза больше по сравнению с началом эксперимента. Наиболее тесно взаимосвязаны с педагогической установкой следующие компоненты профессионального сознания студентов: позитивное отношение к специальности, познавательные потребности, профессиональная мотивация, профессиональная активность и профессиональная компетентность, через которые реализуется данный механизм. Коэффициент корреляционной связи между механизмом педагогической установки и отношением к специальности варьирует в пределах от 0,53 до 0,55 ($p < 0,05$); уровнем познавательной потребности - от 0,29 до 0,33; уровнем профессиональной активности - от 0,32 до 0,46; уровнем профессиональной компетентности - от 0,36 до 0,45. В работе показано, что педагогическая установка как основополагающий механизм развития профессионального сознания будущего учителя продуктивно взаимосвязан со всеми выявленными механизмами. Наиболее тесная связь проявляется между педагогической установкой и профессиональной самооценкой ($r = 0,41$) и целеполаганием ($r = 0,37$).

Было установлено активизирующее воздействие на развитие профессионального сознания будущего учителя механизмов профессиональной адаптации и профессиональной самооценки. Так, коэффициент корреляции между показателями профессиональной адаптации и профессиональной активностью составил 0,43 ($p < 0,05$), аналогичный результат и между самооценкой и профессиональной активностью.

В группе ЭГ2 наряду с педагогической установкой наиболее действенными являются механизмы целеполагания (увеличение числа значимых корреляционных связей составило в 5,5 раза) и профессиональной рефлексии (в 2,2 раза). Действенность влияния механизма целеполагания проявляется в том, что он стимулирует развитие субъектности студентов в процессе становящейся профессиональной деятельности, так как в его рамках происходит рефлексия будущим педагогом собственной деятельности, себя как специалиста и построение им новых целей. Так, по нашим данным коэффициент корреляции между показателями целеполагания и профессиональной рефлексии на первом курсе равен 0,30, на третьем курсе - 0,41 ($p < 0,05$). Коэффициент корреляции между показателем профессиональной активности и механизмом профессиональной рефлексии варьирует в пределах от 0,29 до 0,37 ($p < 0,05$).

По данным корреляционного анализа психологические механизмы профессионального сознания будущего учителя представляют собой систему, включающую в себя механизмы педагогической установки, профессиональной самооценки, целеполагания, профессиональной рефлексии, профессиональной адаптации. Все названные механизмы взаимосвязаны между собой на всех этапах профессионального образования, но степень их взаимодействия и действенность их влияния на развитие профессионального сознания не одинакова. Так, у студентов экспериментальной группы первого курса доминирующее положение занимает связь

между педагогической установкой и профессиональной самооценкой (коэффициент корреляции варьирует от 0,36 до 0,45, $p < 0,05$); на третьем курсе - между педагогической установкой, целеполаганием и – профессиональной рефлексией (0,46, 0,28 – соответственно); между педагогической установкой и профессиональной самооценкой (0,36); на четвертом курсе между всеми механизмами установлены значимые связи (коэффициент корреляции варьирует в пределах от 0,30 до 0,41), наименьшая теснота связи выявлена между профессиональной самооценкой и профессиональной адаптацией (0,22, на начало эксперимента коэффициент корреляции составил 0,32). У студентов контрольной группы выявлены положительные статистически значимые связи между механизмами адаптацией и целеполаганием и между педагогической установкой и профессиональной самооценкой.

Итак, данные корреляционного анализа показали, что на различных этапах профессиональной подготовки учителя складывается определенная взаимосвязь между механизмами и структурными компонентами сознания, причем количество значимых связей у испытуемых экспериментальной и контрольной групп существенно различается. Выявленные в ходе исследования корреляционные связи между механизмами позволяют говорить, с одной стороны, о неравномерности их развития в процессе профессионального образования: повышение действенности одних совмещается стабилизацией или даже понижением действенности других механизмов, с другой стороны, продуктивность влияния каждого из выявленных механизмов на развитие сознания и его становление также различна

Факторный анализ позволил нам, с одной стороны, обнаружить у испытуемых структурные преобразования в такой сложной системе как профессиональное сознание будущего учителя (на основе анализа изменений значимых переменных в каждом из выделившихся факторов и увеличении факторного веса), с другой стороны, выявить внутренние, индивидуально-психологические факторы, степень выраженности которых совместно с действием названных механизмов, обеспечили развитие более высокого уровня развития профессионального сознания у студентов экспериментальной группы, по сравнению с испытуемыми контрольной группы. Исследование показало, что содержание и вес факторов испытуемых экспериментальной и контрольной групп существенно различается. У испытуемых экспериментальной группы преобладающими факторами выступили: фактор профессиональной активности (12.232), целеустремленности личности (11.972), фактор субъективной значимости профессиональных качеств личности учителя (11.757), а также факторы позитивного отношения к педагогической профессии (10.769), к детям и другим людям (8.749), фактор самовыражения в деятельности (9.905) и самопринятия себя как специалиста (8.760). Во всех факторах произошли изменения значимых переменных, являющихся показателями развития профессионально-педагогического сознания, и увеличение веса каждого фактора, по сравнению с данными, полученными на начало эксперимента.

Факторный анализ в контрольной группе не обнаружил существенных изменений в уровне развития профессионального сознания, по сравнению с началом эксперимента. Преобладающими факторами выступили: фактор отношений (9.386), фактор эмоциональной неустойчивости (8.170), фактор целеустремленности (6.759).

Результаты факторного анализа подтвердили позитивные изменения в динамике развития профессионального сознания будущего учителя. Если испытуемые экспериментальной группы по окончании эксперимента по

преимуществу характеризовались высокой субъективной значимостью профессиональных знаний, творческим применением их в профессиональной деятельности; высоким уровнем развития профессиональных качеств личности и отношений; позитивной установкой на профессию и профессиональной активностью; высоким уровнем целеполагания, самоуправления поведением и самопринятием себя, то студенты контрольной группы, большая часть из которых при положительном отношении к профессии, профессиональную активность проявляла умеренно, рассматривали профессиональную подготовку в вузе как плацдарм для решения других жизненных вопросов.

В заключении обобщены результаты проведенного исследования и сформулированы следующие **выводы**:

1. Профессиональное педагогическое сознание является системным личностным образованием, характеризующим процесс структурно-динамического развития субъекта на различных этапах профессионального образования. Профессиональное сознание будущего учителя представляет собой взаимосвязь структурных компонентов когнитивной, аффективной и поведенческой сфер, проявляющихся и развивающихся в профессиональной деятельности и во взаимоотношениях с другими субъектами под влиянием таких психологических механизмов, как педагогическая установка, профессиональная самооценка, профессиональная рефлексия, целеполагание, профессиональная адаптация. Сущность профессионального сознания проявляется в отражении профессионально-педагогической реальности, осознании разных сторон «Я» личности педагога и его профессиональной деятельности, в определении границ и перспектив личностного смысла педагогической деятельности, в решении функциональных задач профессионально-педагогической деятельности.

2. Психологические механизмы рассматриваются как сложноорганизованное внутреннее образование целостной структуры профессионального сознания личности, представляющее собой совокупность внутренних психических преобразований (структур, отношений, связей), которые с учетом факторов жизнедеятельности обеспечивают развитие профессионального сознания и возникновение на этой основе изменений в поведении будущих педагогов, в уровне профессиональной подготовки. Сущностью психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя является глубинная внутренняя работа, в результате которой происходит перегруппировка элементов сознания и преобразование структуры действующих связей, которые приобретают через это отчетливо выраженный динамический характер. Это проявляется в увеличении и усилении значимых связей между психологическими механизмами и структурными компонентами профессионального сознания, между структурными компонентами различных сфер профессионального сознания будущего учителя, что способствует повышению его уровня развития.

3. Разработанная концепция психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя расширяет представления об особенностях его развития и становления в процессе профессиональной подготовки в условиях педагогического вуза.

4. Выявлено, что действенность психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя протекает во взаимосвязи с внешними и внутренними факторами и условиями. В качестве главного внешнего фактора выделен социокультурный фактор (статус образования в обществе), а также: семья, педагогическое общение, учебно-профессиональная деятельность; внутренние

факторы: уровень интеллектуального и эмоционального развития личности студента, профессиональная мотивация, уровень развития профессионального самосознания. Внешние условия: престиж и статус личности учителя в обществе и образовательно-воспитательная среда в педагогическом вузе; внутренние: ценностное отношение к педагогической профессии, педагогической деятельности; адекватная структура личностных потребностей, соответствующая профессионально-педагогической деятельности, профессионально-педагогической общности людей.

5. Исследование психологических механизмов выявило уровневые характеристики сознания будущего учителя, которые отличаются разной степенью выраженности его структурных компонентов на каждом этапе (курсе) в процессе профессиональной подготовки. Качественными показателями высокого уровня развития профессионального сознания являются следующие: устойчивость установки на избранную профессию, высокая степень идентификации себя как специалиста в данной профессиональной области, профессиональные ценности, высокий уровень сформированности профессиональных качеств, степень удовлетворенности своей профессиональной подготовкой, профессиональная мотивация, высокий уровень профессиональных знаний, профессиональных притязаний, активность в достижении профессиональных целей, степень определенности и конкретности жизненных и профессиональных планов на будущее, наличие перспективного профессионального и личностного роста.

6. Экспериментальное исследование психологических механизмов подтвердило их продуктивную роль в развитии профессионального сознания будущего учителя. Эффективность влияния психологических механизмов на развитие профессионального сознания возрастает, когда они выступают единой системой. Данные, полученные в экспериментальной группе, качественно отличаются от результатов контрольной группы, что указывает на эффективность включения активных форм и методов работы в процесс профессиональной подготовки будущего педагога по овладению системой психологических механизмов.

7. Характер связи между психологическими механизмами и отдельными компонентами профессионального сознания имеет следующие особенности: во-первых, на начальном этапе профессиональной подготовки наибольшее число значимых корреляционных связей наблюдается у следующих психологических механизмов: педагогической установки, профессиональной самооценки, профессиональной адаптации. На старших курсах при сохранении значимости механизма педагогической установки сила и суммарный показатель связей увеличивается между механизмами целеполагания, профессиональной рефлексии и структурными компонентами профессионального сознания. Во-вторых, установленная иерархическая организация психологических механизмов отразила обобщенную картину продуктивного становления профессионального сознания будущих педагогов в экспериментальной группе.

8. Результаты исследования показали, что на начальном этапе профессиональной подготовки уровень развития профессионального сознания не имеет статистически значимых отличий между студентами различных типов обучения. Однако у студентов экспериментальной группы третьего курса профессиональное сознание представляет собой целостное образование, в котором отдельные структурные компоненты имеют более выраженный количественный и качественный характер проявления. На старших курсах профессиональной подготовки различия в уровне развития профессионального сознания между

студентами различных типов обучения существенные. У студентов контрольных групп снижение действенности психологических механизмов педагогической установки, профессиональной рефлексии и целеполагания на развитие профессионального сознания проявляется в снижении степени их профессиональной активности и профессиональной направленности. У студентов экспериментальных групп усиление действенности психологических механизмов целеполагания и профессиональной рефлексии оптимизирует развитие субъектности личности, что обеспечивает качественный уровень деятельности и поведения будущего педагога.

9. Наибольший суммарный показатель значимых связей на всех этапах профессиональной подготовки установлен между механизмом педагогической установки и структурными показателями профессионального сознания. Эмпирически зафиксирована статистически значимая связь между степенью проявления педагогической установки, уровнем профессиональной самооценки и показателем удовлетворенности педагогической профессией. Следовательно, педагогическая установка проявляется в качестве базового механизма развития и становления профессионального сознания будущего педагога. Однако на старших курсах профессиональной подготовки степень его влияния на становление профессионального сознания снижается по сравнению с интенсивностью влияния механизмов целеполагания и профессиональной рефлексии.

10. В зависимости от курса профессиональной подготовки проявляются различные типы связи между механизмом педагогической установки и структурными компонентами профессионального сознания. Если на начало эксперимента наибольшее количество статистически значимых связей отмечалось между механизмом педагогической установки и компонентами аффективной составляющей профессионального сознания, то по окончании эксперимента наблюдается увеличение и усиление корреляционных связей между указанным механизмом и компонентами поведенческой составляющей исследуемого феномена.

11. Экспериментально установлено, что психологические механизмы представляют собой иерархическую систему, продуктивно влияющую на становление и развитие профессионального сознания будущего педагога. По количеству статистически значимых связей между механизмами и структурными компонентами профессионального сознания отмечается следующая иерархия их проявления: в экспериментальных группах – педагогическая установка, профессиональная самооценка, целеполагание, профессиональная рефлексия, профессиональная адаптация; в контрольных группах – профессиональная самооценка, педагогическая установка, профессиональная адаптация, целеполагание, профессиональная рефлексия. Однако структурно-динамическое понимание иерархии психологических механизмов профессионального сознания будущего педагога включает в себя следующие положения: неизменной и стабильной иерархии механизмов не существует (можно говорить лишь о ситуационной иерархии). Она детерминирована социально-психологическими и индивидуально-личностными факторами.

12. Результаты исследования показали, что на каждом этапе профессиональной подготовки учителя существует доминирующее положение в корреляционных зависимостях между психологическими механизмами. На первом курсе доминирующее положение занимает связь между педагогической установкой и профессиональной самооценкой, на третьем курсе – между педагогической установкой и целеполаганием, на четвертом курсе – между педагогической установкой, профессиональной рефлексией и целеполаганием.

13. Результаты экспериментального исследования подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что оптимизация психологических механизмов возможна при использовании специально организованного обучения с включением активных форм и методов работы.

Исследование психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя определило перспективу дальнейшей разработки теории профессиональной деятельности учителя на основе развития глубинных механизмов профессионального сознания, в частности, исследовать действенность психологических механизмов профессионального сознания учителей различных специальностей на разных этапах жизненного пути.

Содержание проведенного исследования опубликовано в 55 работах общим объемом 83, 4 печатных листа.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

Монографии и учебно-методические материалы

1. Гусякова Н.И. Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза [Текст]/ Н.И. Гусякова. – Челябинск, 2006. – 511 с. (35 п.л.). (Монография)
2. Гусякова Н.И. Профессиональное сознание будущих педагогов: теория и практика становления [Текст]/ Н.И. Гусякова. – М., 2004. – 184 с. (11,5 п.л.). (Монография)
3. Гусякова Н.И. Профессиональное сознание как фактор готовности будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности: Учебно-методическое пособие по специальному курсу [Текст]/ Н.И. Гусякова. – М.: ГНО «Прометей», 2005. – 104 с. (6,5 п.л.).
4. Гусякова Н.И. Психолого-педагогическая практика в школе: учебно-методическое пособие [Текст]/ **Н.И. Гусякова**, В.Ф. Жеребкина, Л.М.Лапшина.– Челябинск, 2005. – 202 с. (авторский вклад – 4,2 п.л.).
5. Гусякова Н.И. История психологии: Рекомендовано УМО Мин-ва образования Российской Федерации в качестве учебно-методического пособия [Текст]/ Н.И. Гусякова. – Челябинск, 2004. – 61 с. (3,8 п.л.).
6. Гусякова Н.И. Учебно-методические рекомендации по педагогической практике (психологический аспект) для студентов заочного отделения по специальности «Психология» [Текст]/ **Н.И. Гусякова**, Р.Н. Павленко. – Челябинск, 2004. – 62 с. (авторский вклад – 3 п.л.).

Статьи в ведущих научных рецензируемых изданиях, определенных Высшей аттестационной комиссией.

7. Гусякова Н.И. О психологических механизмах становления профессионального сознания будущего учителя [Текст]/Н.И. Гусякова // **Мир психологии**. – 2006. – № 1. – С. 152 – 161 (1,4 п.л.).
8. Гусякова Н.И. Экспериментальное исследование влияния психологических механизмов на развитие профессионального сознания будущего учителя [Текст]/ Н.И. Гусякова // **Вестник Челябинского государственного педагогического университета**. – 2006. – № 4.– С. 45 – 70 . – (1,5 п.л.).
9. Гусякова Н.И. Психологические механизмы развития профессионального педагогического сознания [Текст]/ Н.И. Гусякова // **Вестник Университета Российской академии образования**. – 2008. – №1. – С. 61 – 63 (0,4 п.л.).

10. Гусякова Н.И. Психологическая сущность и структура профессионального сознания будущего педагога [Текст]/ Н.И. Гусякова // **Среднее профессиональное образование.** – 2008. – №4. – С.66 – 69 (0,4 п.л.).
11. Гусякова Н.И. Современные подходы к исследованию профессионального педагогического сознания [Текст]/ Н.И. Гусякова // **Преподаватель XXI век.** – 2008. – №2. – С. 176–181 (0,7 п.л.).
12. Гусякова Н.И. Профессиональное сознание будущего учителя и психологические механизмы его развития [Текст]/ Н.И. Гусякова // **Среднее профессиональное образование.** – 2008. – №5. – С.38–40 (0,5 п.л.).
13. Гусякова Н.И. Профессионально-педагогическое сознание: психологическое исследование феномена [Текст]/ Н.И. Гусякова // **Вестник Челябинского государственного педагогического университета.** – 2008. – №6.– С.36–43 (0,5 п.л.)
14. Гусякова Н.И. Педагогическая установка и ее роль в становлении и развитии профессионального сознания будущего учителя [Текст]/ **Н.И. Гусякова, Т.И. Васильева** // **Вестник Челябинского государственного педагогического университета.** – 2008. – №6. – С.44–51 (авторский вклад – 0,25 п.л.).

Научные статьи.

15. Гусякова Н.И. Влияние механизма адаптации на развитие профессионального сознания будущего учителя [Текст] / Н.И. Гусякова // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы 1 Междунар. науч.-практ. конф. / Науч. ред. Д.З. Шибкова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – С. 85 – 90. (0,4 п.л.)
16. Гусякова Н.И. Механизмы становления и развития профессионального сознания будущих педагогов [Текст]/ Н.И. Гусякова // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2006. – Выпуск 10. – С. 137 – 149. (1,4 п.л.).
17. Гусякова Н.И. Психологический климат студенческой группы и его влияние на формирование профессионально важных качеств личности будущего учителя [Текст]/ Н.И. Гусякова // Совершенствование педагогического процесса в условиях модернизации системы образования в России. Сборник научных трудов.– М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005. – С. 117–138. (1 п.л.)
18. Гусякова Н.И. Личностные особенности развития эмоциональной сферы в студенческом возрасте [Текст]/ Н.И. Гусякова // Совершенствование педагогического процесса в условиях модернизации системы образования в России. Сборник научных трудов.– М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005. – С. 99 – 117 (0,81 п.л.).
19. Гусякова Н.И. Педагогические традиции в профессионально-творческом становлении будущего учителя [Текст]/ **Н.И. Гусякова, Е.А. Киселева** // Известия Академии педагогических и социальных наук. –2005 – Выпуск 9. – С.314 – 320 (авторский вклад – 0,5 п.л.)
20. Гусякова Н.И. Педагогическая рефлексия как эффективный механизм формирования профессионального сознания будущего учителя[Текст]/ Н.И. Гусякова // Психологическая подготовка в педагогическом вузе: проблемы и подходы к ее решению. – Челябинск, 2004. – С. 106 – 118 (0,8 п.л.).
21. Гусякова Н.И. Динамика аффективной подструктуры профессионального сознания студентов – педагогов[Текст]/ Н.И. Гусякова // Ежегодник российского психологического общества: Материалы III – го Всероссийского съезда

- психологов. 25 – 28 июня 2003 года: В 8 т. Т. 2. – СПб., 2003.– С. 525 – 529 (0,4 п.л.).
22. Гусякова Н.И. Механизм психической адаптации и его роль в становлении профессионального сознания будущего учителя [Текст]/ Н.И. Гусякова // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: Материалы II регион. науч. конф.– Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2002. – С. 273 – 281 (0,5 п.л.).
 23. Гусякова Н.И. Ценностные ориентации студентов педвуза [Текст]/ Н.И. Гусякова // Механизм обеспечения гарантий качества профессиональной подготовки педагогических кадров. – Екатеринбург, 2001.– С. 77–80 (0,3 п.л.).
 24. Гусякова Н.И. Развитие профессионального сознания у студентов естественно-технологического факультета [Текст]/ Н.И. Гусякова // Ученые записки естественно-технологического факультета ЧГПУ. – Челябинск, 2001. – С. 48–63 (0,5 п.л.).
 25. Гусякова Н.И. Идеали і ціннісні орієнтації підростаючого покоління [Текст]/ Н.И.Гусякова // Рідна школа, 1993, №8, – С. 11–14 (0, 45 п.л.).
 26. Гусякова Н.И. О совершенствовании психологической подготовки студентов педвузов [Текст] // Учитель и общество: опыт, проблемы, поиски. – Измаил: ИГПИ, 1990. – С.197–199 (0,3 п.л.).
 27. Гусякова Н.И. Опыт использования некоторых активных приемов обучения в психологической подготовке студентов педвуза [Текст]/ Н.И.Гусякова // Применение активных форм и методов в преподавании психолого-педагогических дисциплин. – Измаил: ИГПИ, 1991. – С.82–83 (0,2 п.л.).
 28. Гусякова Н.И. К вопросу о гуманизации учебно-воспитательного процесса [Текст]/ Н.И. Гусякова // Наука. Виховання. Екологія: Зб. наукових праці. – Измаил – Галац, 1993. – С.71–73 (0,3 п.л.).
 29. Гусякова Н.И. Решение конфликтных педагогических ситуаций как средство повышения практической психологической подготовки студентов вузов [Текст]/ Н.И. Гусякова // Методика вузовского преподавания: Челябинск, 1998. – С. 142–144 (0, 3 п.л.).
 30. Гусякова Н.И. О подготовке будущего учителя в русле идей Л.С. Выготского [Текст]/ Н.И. Гусякова // Наука, культура и образование России накануне третьего тысячелетия. – Челябинск, 1997. – С.15–17 (0,3 п.л.).
 31. Гусякова Н.И. О совершенствовании психологической подготовки учителя в свете новых образовательных стандартов [Текст]/Н.И. Гусякова // Методика вузовского обучения. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1997. – С.53–55 (0,3 п.л.).
 32. Гусякова Н.И. О категории «профессиональное сознание» [Текст]/ Н.И. Гусякова // Вестник ЧГПУ. Серия 8. Начальное образование. – Челябинск, 1998. – №1. – С. 61–63 (0,3 п.л.).
 33. Гусякова Н.И. Проблема сознания в трудах С.Л. Рубинштейна [Текст]/ **Н.И. Гусякова**, Е.В. Мельник // Ученые записки естественно-технологического факультета ЧГПУ.– Челябинск, 2001. – С. 69–73 (авторский вклад – 0,3 п.л.).
 34. Гусякова Н.И. Некоторые психологические аспекты экологического образования будущих учителей [Текст]/Н.И. Гусякова // Проблемы экологии и экологического образования Челябинской области. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун - та, 2001. – С. 41–45 (0,31 п.л.).

35. Гусякова Н.И. Некоторые подходы к определению профессионально-педагогического сознания [Текст]/Н.И. Гусякова// Материалы конференции по итогам научно-исследовательских работ преподавателей и научных работников ЧГПУ за 2002 год. – Челябинск, 2003. – С. 27 – 29 (0,3 п.л.).
36. Гусякова Н.И. Психологический аспект проблемы адаптации студентов педвузов на этапе вхождения в профессию [Текст]/ **Н.И. Гусякова**, И.П. Ордина, Ю.А. Рокицкая// Практическая психология в педагогических вузах: состояние, проблемы, перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МПГУ, 2004. – С. 52– 54 (0,2 п.л.; авторство не разделено).
37. Гусякова Н.И. Некоторые итоги исследования адаптации студентов на этапе вхождения в профессию [Текст]/ **Н.И. Гусякова**, И.П. Ордина, Ю.А. Рокицкая // Совершенствование педагогического процесса в условиях модернизации системы образования в России: Сб. научных трудов. – Выпуск № 4. – М.: Изд-во МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2004. – С. 123 – 126 (0,2 п.л.; авторство не разделено).
38. Гусякова Н.И. К проблеме формирования профессионального сознания у будущих педагогов [Текст]/ Н.И. Гусякова // Совершенствование воспитательной работы в вузе: проблемы и перспективы: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2005. – С. 117 – 119. (0,3 п.л.)

Тезисы научных докладов

39. Гусякова Н.И. Творческое использование идей Н.К. Крупской в формировании готовности будущих педагогов к учительскому труду [Текст]/ Б.А. Богуславская, **Н.И. Гусякова**, Н.В. Кичук // Творческое наследие Н.К. Крупской и современная школа: Тезисы докл. и сообщ.- Горловка, 1989.– С.27–29 (авторский вклад – 0,1 п.л.).
40. Гусякова Н.И. Морально-психологический климат производственного коллектива как условие активизации человеческого фактора [Текст]/Б.А. Богуславская, **Н.И. Гусякова**, З.С. Сепчева // Социологические исследования и социальные технологии.: Тез. докл. на респуб. науч. практической конф. – Кировоград, 1989 (авторский вклад – 0,1 п.л.).
41. Гусякова Н.И. Використання активних форм навчання як засіб удосконалення психологічної підготовки майбутніх вчителів [Текст]// Соціально-психологічні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя. – Київ: КГПИ, 1992. – С.83–84 (0,2 п.л.).
42. Гусякова Н.И. К вопросу о профессионализации психологической подготовки будущих учителей [Текст]// Актуальные проблемы обучения в педагогическом вузе: Материалы науч.- практ. конф. – Измаил: ИГПИ, 1993. – С.44–45 (0,2 п.л.).
43. Гусякова Н.И. Генетические предпосылки коммуникативных способностей учителя [Текст]/Б.А. Богуславская, **Н.И. Гусякова**, З.С. Сепчева // Антропологическая психология и гипнология в профессиональной подготовке и оздоровлении человека. – Майкоп, 1992. – С.13–14 (авторский вклад – 0,1 п.л.).
44. Гусякова Н.И. Вдосконалення самостійної роботи студентів як умова підготовки вчителів у системі заочного навчання [Текст]// Психолого-педагогічні діяльності студентів. – Вінниця, 1992. – С.13–14 (0,2 п.л.).
45. Гусякова Н.И. До питання відображення загальнолюдських цінностей в уяві сучасних школярів [Текст]/ Н.И. Гусякова. – Ровно, 1992. – С. 201–202 (0,2 п.л.).
46. Гусякова Н.И. К вопросу о психодиагностической функции школьного учителя [Текст]/ Н.И. Гусякова // Материалы научно-практической конференции «Історія і сучасність педагогічної освіти в Україні». – Глухов, 1994. – С.24–26. (0,2 п.л.).

47. Гусякова Н.И. О рефлексивном отношении к собственной деятельности у студентов педвузов [Текст] / Н.И. Гусякова // Дидактические аспекты педагогического взаимодействия в школе и вузе. – Измаил, 1994. – С.19–21(0,2 п.л.).
48. Гусякова Н.И. Некоторые вопросы подготовки будущих учителей к осуществлению экологического воспитания школьников [Текст] / Н.И. Гусякова // Виховання екологічної культури. – Одесса, 1995. – С.18–19 (0,2 п.л.).
49. Гусякова Н.И. К проблеме формирования психологических понятий [Текст] / Н.И. Гусякова // Методология и методы формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ин - та, 1995. – С.62–63 (0,2 п.л.).
50. Гусякова Н.И. К проблеме экологического сознания студентов педвуза [Текст] / Н.И. Гусякова // Проблемы экологического образования Челябинской области: материалы конференции / Науч. ред. В.В. Латышин. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун - та, 1999. – С.124–125 (0,2 п.л.).
51. Гусякова Н.И. Профессиональное сознание как один из факторов повышения качества подготовки будущего учителя [Текст] / Н.И. Гусякова // Актуальные психологические проблемы становления личности в современном мире: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2001. – С. 188–189 (0,2 п.л.).
52. Гусякова Н.И. О психологических механизмах формирования профессионального сознания будущего учителя [Текст] / Н.И. Гусякова // Психолого-педагогические исследования в системе образования. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун - та, 2001. – С. 10–11 (0,2 п.л.).
53. Гусякова Н.И. К обоснованию исследования проблемы психологических механизмов профессионального сознания студентов педвуза [Текст] / Н.И. Гусякова // Педагогический процесс в поликультурной школе. Сб. научных трудов. – М. – Чебоксары: Изд. – во НАНИ ЧР, 2002. – С. 97 – 98 (0,2 п.л.).
54. Гусякова Н.И. О проблеме психологических механизмов профессионально-педагогического сознания будущего учителя [Текст] / Н.И. Гусякова // А. Р. Лурия и психология 21 века: Вторая международная конференция, посвященная 100 – летию со дня рождения А.Р. Лурия. Под ред. Т.В. Ахутиной, Ж.М. Глозман, Д. Таппера. – М., 2002. – С. 42 – 43 (0,2 п.л.).
55. Гусякова Н.И. Некоторые аспекты подготовки будущих учителей к диалогическому общению [Текст] / **Н.И. Гусякова**, В.Ф. Жеребкина // Психология общения 2003: социокультурный анализ. – Ростов-на-Д., 2003. – С. 91 – 92 (авторский вклад – 0,2 п.л.).