

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.В. Сартакова**

ГБПОУ Новосибирской области «Новосибирский химико-технологический  
колледж им. Д.И. Менделеева», г. Новосибирск

Рассматриваются проблемы развития личности в среднем профессиональном образовании, взаимосвязь уровня развития личности и успешности овладения профессиональным мастерством. Обосновывается значимость среды педагогического взаимодействия как пространства конструктивного общения преподавателя и студента, важность уровня самоактуализации личности преподавателя для успешности педагогического процесса и развития студента как профессионала.

***Ключевые слова:** формирование личности в среднем профессиональном образовании, психологическое сопровождение профессионального развития, коучинговое сопровождение профессионального развития, самоактуализация педагогов среднего профессионального образования.*

Обсуждение новых парадигм среднего профессионального образования (далее – СПО) требует обращения к его основным характеристикам: профессиональное образование обеспечивает прежде всего профессиональное развитие и профессиональную самореализацию человека; развитие личностных качеств в учебной и профессиональной деятельности – это основа индивидуальных траекторий саморазвития и самопроектирования; свободное волеизъявление и ценности личности лежат в основе принятия решений при формировании профессиональной и образовательной траектории человека; важно формирование рефлексивных частей Я-концепции личности как внутренней деятельности человека по проектированию и конструированию и смыслов, и мотиваций профессионально-личностного развития; одновременное развитие (сочетание) качеств профессионализации и самоактуализации. СПО является системой, обеспечивающей задачи непрерывного образования в жизненном пути человека как личности и как профессионала.

Непрерывное профессиональное образование лежит в основе эффективного и успешного профессионального становления.

Психологическая концепция непрерывного профессионального образования, разработанная Э.Ф. Зеером [5], основывается на эволюционном взаимодействии трех парадигм образования –

© Сартакова Е.В., 2023

когнитивно-, деятельностно- и личностно-ориентированной. Когнитивная парадигма реализуется, как правило, через содержание образования или профессиональной деятельности, деятельностная – через формирование и развитие профессиональных компетенций и профессионально значимых качеств, личностная – через формирование так называемых «общих компетенций» и отношений личности к решаемым ею задачам. По нашему мнению, все три сегодня имеют место в профессиональном образовании, несмотря на смену социально-общественных потребностей, интересов и реализуемых контекстов.

Однако на новом этапе развития общества, обусловленном информатизацией, глобализацией, стремительным развитием технологий, требующим постоянного повышения квалификации и переквалификации специалистов, запросы со стороны профессионалов (внутренние запросы людей) слишком разные, их много, они не классифицированы, а иногда и не вербализуются. Вместе с тем общественные институты, организации, сообщества имеют потребность в определении характеристик и свойств среды, технологий, инструментов, решающих проблемы профессионального становления личности.

Некоторые авторы (Э.Ф. Зеер [5], А.М. Новиков [15]) делают вывод о том, что личностно-ориентированное профессиональное образование (как мы думаем, сюда можно отнести и процесс профессионального становления) в настоящее время невозможно реализовать полностью в силу социально-культурного и экономического уклада отечественной системы образования. Можно наблюдать попытки внедрения элементов личностно-ориентированного профессионального образования, как правило, через технологии социально-психологического тестирования и профориентацию, а также создание условий учебно-производственной деятельности, практическую подготовку, профессиональные стажировки.

Система оценивания, даже с учетом в ней некоторых профессионально-значимых качеств, не является системой профессионального сопровождения – прежде всего потому, что не направлена на развитие этих качеств и не обеспечивает профессионалу необходимую ему поддержку на пути индивидуально-личностного развития.

По мнению психологов, проблема неразработанности и нереализованности системы личностно-ориентированного профессионального образования заключается в недостаточной проработке темы, отсутствии инструментария по проектированию содержания профессионального образования и обучения на основе и в интересах субъективного опыта человека, так как в основе личностно-ориентированного обучения должен лежать субъективный опыт. Мы, в свою очередь, к указанному перечню проблем можем добавить недостаточное признание значимости индивидуально-личностного

элемента в современной практике профессионального образования, а также акцент на профессиональном, а не индивидуально-личностном развитии субъекта.

Согласно Э.Ф. Зееру, профессиональное становление есть «процесс развития и саморазвития личности, освоение, самопроектирование профессионально ориентированных видов деятельности, <...> реализация себя в профессии и самоактуализация своего потенциала для достижения вершин профессионализма, процесс повышения уровня и совершенствования структуры профессиональной направленности, профессиональной компетентности, социально- и профессионально-важных качеств и профессионально-значимых психофизиологических свойств через разрешение противоречий между актуальным уровнем их развития, социальной ситуацией и развивающей ведущей деятельностью» [5]. Мы также считаем, что профессиональная деятельность и личностно-ориентированное профессиональное образование должны включать элементы развития человека, самоактуализации его потенциала.

Профессиональная деятельность формирует и развивает черты личности человека. Существуют исследования (Б.Г. Ананьев, Э.Ф. Зеер [4], В.Д. Шадриков [19], Ю.П. Поваренков [16]), которые показывают, что у людей одной профессии проявляются схожие личностные характеристики, в зависимости от профессиональных и социальных условий, функциональной автономности и ответственности человека. Для нас это важно, поскольку в среднем профессиональном образовании значительная часть педагогов являются одновременно специалистами соответствующей отрасли. Мы приходим к выводу о том, что каждый индивидуальный, личностный, профессиональный аспект человека непрерывно развивается в социальный аспект системы, в которой он находится.

Концепция психологии профессионализма А.К. Марковой [13] определяет свое место между психологией труда и акмеологией, и утверждает многоаспектность психологического раздела профессионального развития. Психологические аспекты развития человека в труде автор делит на мотивационные (мотивы, цели, психические состояния, удовлетворенность трудом) и операциональные (психологические знания, приемы, умения, профессиональные способности, обучаемость, мышление, саморазвитие). Например, автор выделяет значимый фактор высоких уровней профессионализма в мотивационной части – «духовное наполнение профессии...» [13, с. 43], и в том числе поиск смыслов развивать себя как профессионала, достижение высоких уровней мастерства, формирование позитивных и гармоничных смысловых и целевых контекстов профессионального роста, внутренний локус профессионального контроля, «направленность

профессии на благо других людей, стремление проникнуть в современные гуманистические ориентации, <...> оптимальная психологическая цена...» [13, с. 43].

Перечисленные выше факторы, обеспечивающие высокий уровень профессионализма, можно рассматривать как в контексте профессионального становления студентов в системе и процессе профессионального образования, так и в контексте профессиональной деятельности преподавателей. Так, внутренний локус профессионального контроля как фактор профессионализма обеспечивает, в частности, автономную мотивацию – как учащихся, так и преподавателей-профессионалов.

Фактором операциональной сферы высоких уровней профессионализма автор считает «технологическое» обеспечение духовного наполнения профессии» [13, с. 44], а именно «...развитое профессиональное сознание, целостное видение облика успешного профессионала», развитие «себя средствами профессии, самокомпенсация недостающих качеств, профессиональная обучаемость и открытость», внесение «творческого вклада в профессию, обогащение ее опыта, преобразование и оздоровление окружающей профессиональной среды», «овладение мастерством, высокая производительность труда, надежность и устойчивость высоких результатов», «привлечение интереса общества к результатам своего труда, ибо общество может и не знать своих потребностей в результатах данного профессионального труда, этот интерес необходимо формировать» [13, с. 44].

Перечисленные выше элементы «технологического обеспечения духовного наполнения профессии» свидетельствуют не только о взаимосвязанности профессионального и личностного развития, но и о взаимопроникновении профессионального и общественного, взаимоусилении профессиональных и социально-культурных аспектов.

Можно сделать вывод о значимости самоактуализации и индивидуально-личностного развития в профессиональной среде наравне с социализацией и профессионализацией, о взаимообусловленности и взаимопроникновении этих процессов.

Согласно психологической теории системогенеза деятельности В.Д. Шадрикова, изучение (а также проектирование теории и практики профессионального образования) должно проводиться на шести уровнях: личностно-мотивационном, компонентно-целевом, структурно-функциональном, информационном, индивидуально-психологическом и психофизиологическом [21].

Ю.П. Поваренков в концепции системогенеза на основе трудов В.Д. Шадрикова разработал теорию профессионализации. Ю.П. Поваренков считает профессиональное становление особой формой

активности, которая по своим масштабам и значимости для человека соответствует категории жизнедеятельности. Поэтому процесс профессионального становления связан с развитием мотивации, целей, планов, актов выбора, контроля и коррекции профессионализации, информационной среды деятельности человека [17]. Иными словами, профессиональное становление – это форма социального и индивидуального развития личности.

Опираясь на собственный опыт работы в сфере профессионального образования, считаем, что недостаточно внимания уделяется практике сопровождения социального и индивидуального становления личности, целенаправленных мероприятий, посвященных такому становлению, – как на уровне студентов, так и на уровне преподавателей. Оставлять вне фокуса внимания подобную проблему, сосредотачиваясь на «профессиональных» аспектах образования, профессиональном, а не личностном развитии учащихся и педагогического персонала, – по нашему мнению, нецелесообразно, поскольку эти аспекты неразрывно связаны. Так, В.Д. Шадриков считает, что психика человека формируется и проявляется в деятельности, в том числе профессионально-направленной, под влиянием которой психические свойства личности изменяются. Таким образом, исходя из принципов системогенеза, автор отмечает, что в процессе профессионально-ориентированной деятельности возникают качественные новообразования личности, соединяясь в единстве с имеющимися. Такое развитие проявляется в сущностных, функциональных характеристиках деятельности и поведения. При этом подобное развитие чрезвычайно важно, на наш взгляд, направлять и сопровождать; перед нами стоит задача разработать пути и методы направления и сопровождения профессионального и личностного развития субъекта в системе профессионального образования (под субъектом мы имеем в виду как учащихся, так и преподавателей).

Обучение как процесс является ориентированной на цели последовательной передачей социокультурного опыта в условиях соответствующего уровня (образования, конкретного года обучения), где происходит становление личности в различных сферах ее развития – физического, индивидуально- и социально-психологического, социально-экономического и т.д. Во многом личность определяет стратегию собственного развития, чему посвящен ряд научных исследований. Например, Е.А. Климов определяет цикл, который проходит человек в своем профессиональном развитии: оптант, адепт, адаптант, интернал, мастер, авторитет, наставник [9, С. 55–57]. Каждый из этих этапов характеризуется свойствами личности, индивидуальным и профессиональным характером деятельности.

Важно отметить, что в системе СПО одной из важных групп нашего исследования являются отраслевые специалисты, пришедшие в педагогическую деятельность, зачастую оставаясь профессионалами в своей деятельности, выполняя функции мастеров и наставников, и новой для них педагогической работы, которая связана с развитием многих умений, ассоциированных как с проектированием педагогической деятельности, так и с коммуникативными умениями и характеристиками деятельности индивидуально и в группе, а также с развитием образа специалиста-педагога как личности.

Таким образом, профессиональная жизнедеятельность отраслевых специалистов, интегрированных в систему профессионального образования, приобретает многоуровневый циклический характер, когда одновременно человек может находиться (например, в приведенной выше циклической системе Е.А. Климова) и на уровне наставника в одном из циклов развития, и на уровне адаптанта или мастера в других циклах с одновременной их реализацией. Причем таких циклов может быть несколько в зависимости от решаемых человеком профессиональных и индивидуально-личностных задач, а также мотивации и способностей. Более того, при достижении уровней мастерства и наставничества человек зачастую сталкивается с эволюционными процессами смены парадигм профессиональной и социальной среды, подходов, характеристик поколений и т.п.

По мнению В.Д. Шадрикова, целеполагание и мотивация позволяют человеку формировать субъектную позицию, что выводит его в активный деятельностный статус и определяет стиль индивидуального отношения и действий в различных обстоятельствах. В связи с этим, опираясь прежде всего на собственный опыт работы в системе профессионального образования, отметим важность коучингового сопровождения профессионального развития как студентов, так и преподавателей. Коучинговое сопровождение помогает определять собственные ценности и соответствующие им цели, планировать деятельность и развивать автономную мотивацию, которая, по нашему мнению, гораздо эффективнее мотивации, инспирированной внешним контролем учебной и рабочей деятельности. Кроме того, коучинг, посвященный целеполаганию и мотивации, способствует формированию устойчивой субъектной позиции как у студентов, так и у преподавателей.

Также хотим затронуть тему готовности к обучению. Готовность к обучению как система функциональных связей имеет значение в учебной деятельности и соответствует развитию индивидуальной структуры личности, опирается на теоретико-методологические принципы структурно-индивидуальной диагностики, развивается в структурном поле компонентов учебной деятельности [14]. При этом готовность к обучению в системе СПО имеет, как нам видится, два

аспекта: готовность к обучению самих студентов, а также готовность к обучению преподавателей. Готовности к обучению со стороны преподавателей, а также автономной мотивации преподавателей уделяется, как мы полагаем, существенно меньше внимания, чем готовности к обучению и мотивации студентов.

Интересны исследования, связанные с развитием творческого мышления. «Основной вектор творческого мышления профессионала характеризуется преобразованием ситуации (ситуативный уровень) или преобразованием себя (надситуативный уровень)». [8, с. 36–38]. Надситуативный уровень обеспечивает самоактуализацию творческого ресурса, выводя человека (как преподавателя, так и его студента) на более высокий уровень решения задач, увеличивает потенциал и количество возможных, в том числе нестандартных, решений. При этом «в условиях обнаружения надситуативной проблемности профессионал неизменно удерживает, сохраняет контекст целостной деятельности, не давая сбить себя с толку сиюминутными требованиями актуального фрагмента производственного процесса (т.е. он постоянно «выходит за пределы» наличного, частного момента своей деятельности в ее рефлексивный контекст)», чему, как нам видится, существенно способствует коучинговое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя.

Заметим, что специфика педагогических способностей состоит в том, что профессиональные качества педагога неотделимы от его индивидуально-личностных качеств, или, иными словами, педагог не может проявиться в своих профессиональных качествах, не проявляясь при этом как личность. В связи с этим исследователи включают в состав педагогических способностей (Л.А. Григорович [3], В.А. Крутецкий [10] и др.) не только собственно академические способности и дидактические, но и перцептивные, речевые, коммуникативные, организаторские, авторитарные или суггестивные, прогностические и способность к распределению внимания (находиться одновременно вниманием в нескольких процессах – собственно обучающей деятельности, групповой динамики, самопроявления и саморегуляции).

Большинство из указанных выше способностей опирается на индивидуально-личностные качества преподавателя.

В этом аспекте целесообразно упомянуть о педагогической культуре в ее понимании Л.А. Григорович [3]. Автор рассматривает педагогическую культуру как часть общей культуры, в которой находят свое отражение не только духовные и материальные ценности, но и собственно способы творческой педагогической деятельности, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации личности. Л.А. Григорович отмечает, что педагогическая культура предполагает реализацию творчества не

только педагога, но и его воспитанников (студентов); при этом характер творческого процесса, как нам видится, задает преподаватель – через собственную профессиональную и педагогическую деятельность. Педагогическая культура как культурная среда, формирующаяся в поле профессиональной социализации студентов и профессиональной реализации преподавателей, предполагает взаимопроникновение культур поколений, «диалог поколений». В связи с этим можно утверждать, что одной из теоретических основ педагогической культуры является теория диалога культур В.С. Библера, где феномен культуры определяется через диалог культур – прошлых, настоящих, будущих.

Л.А. Григорович [3] рассматривает педагогическую культуру как динамическую систему педагогических ценностей, способов деятельности и профессионального поведения преподавателя, это тот уровень образованности, с помощью которого передают профессиональные знания. В первую группу компонентов педагогической культуры входят педагогическая позиция и профессионально-личностные качества педагога – это личное отношение к определенным сторонам действительности, проявляющееся в соответствующем поведении. Педагогическая позиция – это некоторый моральный выбор, который делает преподаватель. Для педагогической позиции характерны две стороны: мировоззренческая (выражается в осознании общественной значимости профессии, убежденности в правильности выбора, ориентации на гуманистические принципы); поведенческая (выражается в способности педагога принимать решения, нести за них ответственность и создавать условия для самореализации личности ученика). Педагогическая позиция реализуется через личностно-профессиональные качества педагога, его интересы и духовные потребности.

Н.В. Кузьмина [1] рассматривает педагогическую культуру также с позиций гуманистического подхода, уделяя внимание не только развитию личности и профессиональному становлению учащегося, но и развитию личности и профессионализма преподавателя. Это связано прежде всего с тем, что профессионализм с позиции гуманистического подхода может быть порождён только самим преподавателем (учителем) как носителем педагогического творчества. Кроме того, это связано с тем, что уровень профессионализма в педагогической деятельности реализуется при взаимодействии субъекта-педагога с субъектом-учащимся (субъект-субъектное взаимодействие, где ведущим организатором и модератором взаимодействия является преподаватель).

Н.В. Кузьмина представляет процесс обучения как организованную форму общения и подчеркивает, что многие проблемы психологии педагогической деятельности лежат в плоскости не только педагогической, но и социальной психологии, где для успешной

педагогической деятельности как субъект-субъектного взаимодействия важен уровень развития социального интеллекта его участников и их способностей к конструктивному общению. Заметим, что прежде всего речь идет об уровне развития социального интеллекта преподавателя как субъекта, определяющего характер педагогического взаимодействия и модулирующего его, а также влияющего на качество педагогической культуры. Таким образом, педагогическая культура может рассматриваться не только как культурные особенности, носителем которых является педагог, но и как среда педагогического взаимодействия, общения студентов и преподавателей.

Важным элементом педагогической культуры как среды взаимодействия, общения студентов и преподавателей является профессионально-педагогическое мышление – обобщённое и опосредованное (специальными, психолого-педагогическими и технологическими знаниями) отражение объекта, процесса, начального состояния и искомых результатов педагогического труда. Говоря об отражении искомых результатов педагогического труда, Б.А. Ломов и Е.Н. Сурков имеют в виду способность к антиципации как предвосхищению результатов деятельности. Ценен вывод авторов о пяти основных уровнях антиципации: подсознательном (неосознаваемом, в частности субсенсорном), сенсомоторном, перцептивном, «представленческом» и речемыслительном [11]. Ими установлено, что на речемыслительном уровне увеличивается дальность антиципации, а сами её процессы могут «разворачиваться» в направлении как от настоящего к будущему, так и от будущего к настоящему; от начала к концу деятельности и наоборот.

На наш взгляд, способность к антиципации как предвосхищению результатов педагогической деятельности – одна из ключевых, и ее развитию у педагогов должно быть уделено особое внимание. Способность к антиципации у педагога как ведущего субъекта педагогического взаимодействия и носителя педагогической культуры способствует успеху взаимодействия участников в процессе обучения и устойчивому развитию педагогической культуры как среды.

Мы полагаем, что уровень самоактуализации преподавателя во всем множестве ее отдельных аспектов (ценностная ориентация, гибкость поведения, сензитивность к себе, спонтанность, самоуважение, самопринятие, представления о природе человека, синергия, принятие агрессии, контактность, познавательные потребности, креативность) формирует фундамент его профессиональных качеств и способен оказать положительное влияние на уровень самоактуализации студентов.

Таким образом, мы снова делаем вывод о важности развития личности в процессе профессионального образования, о взаимосвязанности уровня развития личности и успеха в овладении

профессиональным мастерством, о значимости среды педагогического взаимодействия как конструктивного общения преподавателя и студента, а также о важности уровня самоактуализации личности преподавателя для успешности педагогического процесса и развития студента как профессионала.

Мы считаем, что процесс самоактуализации преподавателя может (а в начале профессиональной деятельности должен) сопровождаться психолого-педагогическими методами. Одним из них мы считаем коучинг как инструмент развития внутреннего потенциала человека. Важно, чтобы и культура, и инструменты сопровождения профессионального развития человека создавали условия и мотивацию для самоактуализации преподавателя.

Таким образом, мы отмечаем, что коучинговое сопровождение в системе профессионального образования способствует реализации главных ценностей педагогической культуры, по Н.В. Кузьминой [1], среди которых развитие способности к самореализации личности, субъектная позиция всех участников образовательного процесса, рефлексивный уровень развитости сознания, а также демократический стиль отношений.

В заключение хотим отметить, что наш педагогический, управленческий, коучинговый опыт в практике СПО с учетом изменений в подходах к организации, видению, развитию внутренних процессов организаций, управленческой децентрализации, увеличению запросов на индивидуальные образовательные и трудовые траектории, которые можно наблюдать в настоящее время, позволяет сделать следующие выводы:

– в процессе профессионального становления и развития важно (и, мы считаем, необходимо) уделять внимание развитию личности, личностно-ориентированному подходу как сопровождению при реализации образовательных программ, так и в педагогической деятельности;

– развитие личности педагога происходит одновременно с профессионально-личностным развитием студента, и эти процессы взаимообусловлены;

– система СПО – как на общесистемном уровне, так и на уровне субъектов профессиональной деятельности (образовательных организаций) – может обеспечить условия для формирования системного процесса развития личностных качеств, сопровождающего развитие профессиональных качеств;

– профессиональный дискурс о потребности в индивидуальных образовательных и трудовых траекториях, который сегодня разрешается через согласование обязательной и вариативной частей образовательных стандартов и программ, необходимо развернуть в сторону методов

познания, отношения и преобразования себя и других для субъектов образовательного процесса;

– вариативность технологий промышленности и услуг, а также все увеличивающаяся потребность в универсальных и гибких характеристиках специалистов, их обучаемость, способность быстро перестраиваться вместе с командой делают личностные качества специалистов более значимыми в современном мире;

– в СПО в настоящее время не ведется системная работа и отсутствуют методики, позволяющие на практике сопровождать (и, таким образом, адаптировать к текущим потребностям и ситуациям) как студенческие, так и профессионально-педагогические коллективы в групповом формате взаимодействия. Мы подразумеваем, что в системе образования обучение, как правило, реализуется в групповом формате. В педагогическом коллективе (при подготовке специалистов для какой-либо отрасли) взаимоотношения, как и результаты педагогического труда, взаимообусловлены через межпредметную интеграцию, как и профессиональные компетенции, являющиеся квинтэссенцией множества профессиональных умений. Иными словами, результат (в данном случае результат обучения) зависит не от деятельности отдельного специалиста (педагога) и уровня его индивидуально-личностного развития, а от характера образовательной среды как пространства субъект-полисубъектного взаимодействия;

– психология и педагогика СПО должна развернуться в сторону вопросов формирования личности на любом этапе ее развития и применения психологических методов в среднем профессиональном образовании как базовом уровне профессионального образования, где человек сталкивается с выборами личностного и профессионального характера; в связи с этим необходимо разработать методические рекомендации по реализации программ сопровождения личностно-профессионального становления человека;

– профессиональное становление является сложным циклическим, иногда мультидисциплинарным процессом, который должен формироваться с учетом индивидуальных особенностей человека, поэтому нам кажется важным выявить (сформировать, адаптировать с учетом специфики образовательной среды) те методы и инструменты, которые могут помочь и научить человека ориентироваться в самом себе, а также применять эти инструменты, развивая внутриличностные характеристики. Отсутствие методических рекомендаций (как внутри системы среднего профессионального образования, так и в других системах, обеспечивающих навигацию развития человеческого потенциала) приводит нас к выводу о том, что человек должен самостоятельно заниматься самопознанием и саморазвитием. Следовательно, важно развивать его возможности и способности,

которые позволят ему заниматься рефлексией, стимулируют его самопонимание, эмоциональный интеллект, автономную мотивацию (в профессиональной деятельности и личностном росте), способствуют формированию системы ценностей, выстраиванию траектории собственного индивидуального и профессионального развития;

– наша практика показывает, что при наличии инструментов и программ сопровождения процессы самоактуализации приводят к наилучшим результатам как самого человека, так и других субъектов образовательной среды, что в целом положительно сказывается на успешности организации, так как, несмотря на возраст, образование и профессиональный опыт, люди могут быть несамоактуализированы, могут не осознавать своих личностных качеств во всей полноте, не быть в состоянии сформировать траекторию своего профессионального развития;

– в СПО процесс сопровождения должны осуществлять специалисты. В данном случае, сопровождение профессионально-личностного развития кардинально отличается от процесса оценки персонала на соответствие некоторым требованиям или стандартам (как, например, независимая оценка персонала, или ассесмент), который нередко подменяет в образовательных организациях необходимое коучинговое сопровождение. Речь идет о сопровождении индивидуальной, осознаваемой, планируемой самим же человеком траектории развития;

– самоактуализация как причина и как результат (по А. Маслоу) выводит человека на новую ступень мастерства. Самоактуализированная личность имеет высокий уровень автономной мотивации. При этом самоактуализация студентов будет зависеть не столько от педагогических приемов, сколько от уровня самоактуализации преподавателей и характера образовательной среды в целом;

– педагоги СПО являются самым ценным ресурсом для системы и ее результатов, с учетом того, что многие приходят преподавать после пика или на этапе завершения своей профессиональной карьеры. Поэтому в те 5–15 лет, которые они готовы посвятить передаче опыта, осваивая при этом новый функционал – профессию педагога, задача системы – обеспечить для них быструю и эффективную адаптацию. Дело в том, что именно профессионал, ставший преподавателем, через специальные и личностные характеристики, достижения, умения и опыт, подтвержденную экспертную позицию в профессии формирует наилучшим образом профессиональную мотивацию у студентов;

– в процессе освоения студентом профессии необходимо не только учитывать, но прежде всего формировать его личностную мотивацию, индивидуально-психологическую компоненту, психофизиологическое состояние человека потому, что профессиональная деятельность способна влиять на психофизиологию,

психологию, мотивацию, а с другой стороны – на характер успешности человека. То же самое влияет на состояние преподавателя, успешность его профессиональной деятельности. Все это является компонентами личностно-ориентированного подхода. Сегодня, на наш взгляд, эти проблемы остаются за пределами фокуса внимания в СПО;

– самоактуализация преподавателей может формироваться путем внедрения коучингового компонента в процесс обучения и сопровождения процесса профессионального развития.

### **Список литературы**

1. Бедерханова В.П. и др. Педагогическая система: теория, история, развитие: коллективная монография / под ред. В.П. Бедерхановой, А.А. Остапенко. М.: Народное образование, 2014. 128 с.
2. Библер В.С. От наукочтения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. М.: Издательство политической литературы, 1991. 414 с.
3. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2003. 480 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития человека. М.: Академия, 2006. 234 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия, 2013. 384 с.
6. Зеер Э.Ф. и др. Психология профессионального развития: методология, теория и практика: коллективная монография / под ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 159 с.
7. Исакова Л.А. Коммуникация и образование в философии постмодерна // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Специальный выпуск. 2008. С. 240–244.
8. Кашапов М.М. О событийности как психологическом механизме творческого профессионального мышления // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: V Всероссийская научно-практическая конференция, Ярославль, 23–24 ноября 2011 года; под ред. Ю.П. Поваренкова. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2011. С. 36–38
9. Климов Е.А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. 350 с.
10. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1972. 253с.
11. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980. 279 с.
12. Маркова С.М. Социализация и профессионализация личности как цель профессионального образования // Теория и практика общественного развития. 2013. № 12. С. 49–51.
13. Маркова А.К. Психология профессионализма. М: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
14. Нижегородцева Н.В. Системогенетический подход к исследованию учебной деятельности и готовности к обучению // Системогенез учебной и

- профессиональной деятельности: сборник научных трудов V Всероссийской научно-практической конференции, 23–24 ноября 2011 г., г. Ярославль / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. С. 32–35.
15. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. М.: Эгвес, 2008. 136 с.
  16. Поваренков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности: монография. Ярославль: ЯГПУ, 2008. 401 с.
  17. Поваренков Ю.П. Психология профессионального становления личности. Курск: КРОСТ, 1991. 122 с.
  18. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд. М.: Педагогика-пресс, 1996. 632 с.
  19. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1983. 326 с.
  20. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности: учеб. пособие. Ярославль: ЯрГУ, 1979. 144 с.
  21. Шадриков В.Д. Психология производственного обучения. Ярославль: Верхнее-Волжское книжное изд-во, 1976. 80 с.

*Об авторе:*

САРТАКОВА Елена Владимировна – директор ГБПОУ Новосибирской области «Новосибирский химико-технологический колледж имени Д.И. Менделеева» (Новосибирск, ул. Сакко и Ванцетти, 35), e-mail: sartakova.elena@gmail.com

## **FORMATION OF PERSONALITY IN THE SYSTEM OF THE SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING**

**E.V. Sartakova**

Novosibirsk Chemical Engineering College named after D.I. Mendeleev,  
Novosibirsk

The article discusses the problems of personality development in secondary vocational education and training, the relationship between the level of personality development and the success of mastering professional skills. The author argues the importance of the environment of pedagogical interaction as constructive communication between the teacher and the student, as well as the importance of the level of self-actualization of the teacher's personality for the success of the pedagogical process and the development of the student as a professional.

**Keywords:** *personality formation in the secondary vocational education, psychological support of professional development, self-actualization of teachers of secondary vocational education, coaching support of professional development.*

Принято в редакцию: 23.10.2023 г.  
Подписано в печать: 21.11.2023г.