

Теоретическая статья

УДК 37.013.77

DOI: 10.24412/2076-9121-2025-2-181-196

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

Георгий Темуриевич Киртава

Казанский (Приволжский) федеральный университет,

Казань, Россия

getkirtava@kpfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3081-1165>

Аннотация. Проблема развития профессионального самосознания педагога приобретает сегодня особую значимость. Одним из средств развития профессионального самосознания является исследовательская деятельность, потенциал которой подчеркивается учеными с позиций развития профессионального самоопределения, самоидентификации и самоактуализации личности. Цель исследования — разработать модель организационно-педагогических условий исследовательского обучения как средства развития профессионального самосознания студентов педагогического бакалавриата. Методологической основой исследования выступают диалектический метод познания, восхождение от абстрактного к конкретному. В статье рассмотрены уровни и составляющие профессионального самосознания будущих педагогов, отражающие практическую, исследовательскую и педагогическую направленность. Установлены преимущества исследовательской деятельности, охватывающей одновременно ценностно-смысловое, содержательное и функциональное ядро профессиональной педагогической деятельности, то есть выступающей совокупностью средств развития профессионального самосознания через эмоционально-личностную, эмоционально-ценностную и эмоционально-гностическую вовлеченность в педагогическую деятельность. В качестве ключевого преимущества исследовательская деятельность способствует разрешению противоречия между идеальным и реальным профессиональным образом Я. Выступая содержанием и смыслом обучения, исследовательская деятельность способствует развитию профессионального самосознания через познание педагогической действительности и себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности.

Ключевые слова: сознание, самосознание, профессиональное самосознание, самоидентификация, профессиональный образ Я, исследовательская деятельность, будущий педагог, студент педагогического бакалавриата

Для цитирования: Киртава, Г. Т. (2025). Исследовательская деятельность как средство развития профессионального самосознания студентов педагогического бакалавриата. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология», 19(2)*, 181–196. <https://doi.org/10.24412/2076-9121-2025-2-181-196>

Theoretical article

UDC 37.013.77

DOI: 10.24412/2076-9121-2025-2-181-196

**RESEARCH ACTIVITIES AS A MEANS
OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS
OF PEDAGOGICAL BACHELOR STUDENTS***Georgij T. Kirtava*

Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia

getkirtava@kpfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3081-1165>

Abstract. The problem of developing professional self-awareness of a teacher is of particular importance today. One of the means of developing professional self-awareness is research activity, the potential of which is emphasized by scientists from the standpoint of developing professional self-determination, self-identification and self-actualization of an individual. The purpose of the study is to develop a model of organizational and pedagogical conditions for research-based learning as a means of developing professional self-awareness of students of a pedagogical bachelor's degree. The methodological basis of the study is the dialectical method of cognition, ascent from the abstract to the concrete. The article considers the levels and components of professional self-awareness of future teachers, reflecting the practical, research and pedagogical focus. The advantages of research activity are established, covering simultaneously the value-semantic, substantive and functional core of professional pedagogical activity, i.e., acting as a set of means of developing professional self-awareness through emotional-personal, emotional-value and emotional-gnostic involvement in pedagogical activity. As a key advantage, research activity helps resolve the contradiction between the ideal and real professional self-image. Acting as the content and meaning of training, research activity helps develop professional self-awareness through knowledge of pedagogical reality and oneself as a subject of professional pedagogical activity, which helps form a harmonious image of professional activity.

Keywords: consciousness, self-awareness, professional self-awareness, self-identification, professional self-image, research activity, future teacher, student of the pedagogical bachelor's degree

For citation: Kirtava, G. T. (2025). Research activities as a means of development of professional self-awareness of pedagogical bachelor students. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 19(2), 181–196. <https://doi.org/10.24412/2076-9121-2025-2-181-196>

Введение

Исследование темы представляется целесообразным от частного к общему — дифференцировав явление профессионального самосознания на несколько условных блоков: «Что такое самосознание?», «Что такое профессиональное самосознание?», «Специфика профессионального

самосознания будущих педагогов», «Средства развития профессионального самосознания будущих педагогов» и «Место исследовательской деятельности в развитии профессионального самосознания будущих педагогов». Для начала обратимся к понятийному аппарату самосознания, выявив ценностно-смысловое и функциональное ядро данного феномена. В первую очередь обозначим, что дефиниция «самосознание» опирается на другое понятие — «сознание», и именно в контексте сознания необходимо определять значение и содержательный контур самосознания. «Новая философская энциклопедия» ИФ РАН дает следующее определение¹: «Сознание — состояние психической жизни человека, выражающееся в субъективной переживаемости событий внешнего мира и жизни самого индивида, а также в отчете об этих событиях».

Обратим внимание, что в словаре сознание дифференцируется и абстрагируется от бессознательного. Бессознательное определяется как совокупность психических процессов и явлений, не входящих в сферу сознания субъекта. Поскольку сознание есть субъективный опыт, может ли бессознательное быть отдельным от него и составлять иную природу? Характеристики сознания и бессознательного, специфика их взаимодействия свидетельствует если не о тождественности их природы, то о единстве целого, единой субстанции, которую они составляют (Чалмерс, 2013). Дуализм сознания и бессознательного формирует когнитивные и метакогнитивные способности мозга, объективного и субъективного, рационального и нерационального восприятия действительности. Даже вступая в противоречие и рассогласованность и тем самым создавая психологическую раздвоенность, сознание и бессознательное остаются едиными.

Разрешение данной проблемы не является предметом нашего исследования и не выступают главенствующей задачей, однако для более емкого понимания термина самосознания следует обозначить определенную позицию относительно значения сознания и бессознательного. На наш взгляд, можно утверждать несколько основных положений, обуславливающих справедливость восприятия сознания и бессознательного как единой дуальной субстанции:

- 1) «... именно в бессознательном содержится человеческая самость, “Я”, сигнализирующая сознанию истинные внутренние потребности человека» (Фрейд)²;
- 2) мозг содержит бессознательную часть, отвечающую за высшие психические функции сознания (Гиппократ)³;
- 3) продуцирование идей из сознательной части инициируется другими идеями, рождающимися в области бессознательного (Герbart)⁴;

¹ <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01089449209fc347f3553108>

² Breuer, J., & Freud, S. (1893). Ueber den psychischen Mechanismus hysterische Phänomene. (Vorläufige mittheilung.). *Neurologische Centralblatt*, 12te jahrgang. Leipzig: Verlag von Veit & Comp., 4–10, 43–47. https://deutschestextarchiv.de/book/view/freud_hysterie_1895?p=7

³ Гиппократ (1936). *Избранные книги. Гиппократ* (пер. с греч. В. И. Руднева). Москва: Государственное издательство биологической и медицинской литературы. <https://s.kpfu.ru/42>

⁴ Herbart, J. F. (1891). *A text-book in psychology; an attempt to found the science of psychology on experience, metaphysics, and mathematics*. D. Appleton and company, New York. <https://s.kpfu.ru/44>

4) сознание воспринимает пространство и время искаженно, опосредованно бессознательным, придающим субъективные характеристики воспринимаемым объектам (Вундт)⁵;

5) сознание есть совокупность рационального и нерационального, а значит, сознание есть совокупность сознательной и бессознательной части мозга, поскольку функционирование мозга производится под воздействием опыта, получаемого как в состоянии бодрствования, так и во множестве иных состояний. Тем самым формируется субъективная мировоззренческая картина, состоящая не только из материального опыта, но и из трансцендентного, метафизического, лежащего за пределами чувственного опыта, обеспечивающего некий иной уровень познания действительности (Джеймс)⁶.

Итак, сознание материально и нематериально, рационально и нерационально, протяженно и ограничено, субъективно и объективно, то есть дуально, поскольку пребывает в единой связке с бессознательным (Kant, 1974). Именно единство сознания и бессознательного позволяет объять полноту воспринимаемого человеком мира во всем богатстве материального, трансцендентного и метафизического опыта. Сознание, структура личности человека формируются под воздействием бессознательного в результате процессов саморефлексии и самопознания (Гуссерль, 1998).

Рассуждения выше приводят нас к мысли о двойственной природе сознания, что коррелируется наиболее тесно с двухаспектной концепцией Нагеля, идентифицирующей сознание как одновременно материальную и нематериальную субстанцию в зависимости от положения познающего субъекта. Изнутри познающий субъект обнаруживает нематериальный субъективный компонент внутреннего опыта, а извне — только материальный мозг. Реальность едина, однако для внешнего и внутреннего наблюдателей она выглядит иначе (Нагель, 2001).

Итак, опираясь на понимание сознания, самосознание можно определить как осознание человеком собственного Я, осознание субъектом самого себя во всей полноте собственного проявления: физической оболочки, чувств, ощущений, инстинктов, переживаний, действий. Самосознание есть совокупность представлений о себе: идеального и реального Я, констант и переменных, отличность себя от объективного и субъективного мира. Самосознание представляет собой осмысленность, осознание собственного существования, физического и психического присутствия себя в мире, отождествление и разотождествление собственной фигуры с окружающей средой (Гаспарян, 2020).

⁵ Wundt, W. (1961). Contributions to the theory of sensory perception. In: *Classics in Psychology. Philosophical Library* (pp. 51–78). New York.

⁶ Taylor, E. (1983). *William James on Exceptional Mental States: The 1896 Lowell Lectures*. Reconstructed by Eugene Taylor. New York: Charles Scribner's Sons. <https://archive.org/details/william-jamesonex00euge>

Методологические основания исследования

Целью исследования является определение перспектив развития профессионального самосознания студентов педагогического бакалавриата средствами исследовательской деятельности. Методологической основой исследования выступают диалектический метод познания, восхождение от абстрактного к конкретному, анализ результатов исследований взаимосвязи исследовательской деятельности и особенностей профессионального становления личности, обобщение и концептуализация предложенных научных идей.

Самосознание, будучи в диалектической связи с сознанием, фундаментально направлено на самопознание субъекта, своих жизненных стратегий, паттернов поведения, неосознаваемых и осознаваемых побуждений, некоего высшего Я (Кардовская, 2011). Речь идет прежде всего о самоидентификации, в том числе профессиональной. Именно через профессию человеком познаются собственные возможности, способности, ценностно-смысловые ориентиры, удовлетворяется потребность в самореализации; формируется собственная идентичность и истинное Я. Профессия, выбор которой опирается на представления о себе, Я-образе, иррациональном выборе, значительно расширяет мировоззренческую парадигму личности, конструирует ее сущностное ядро (Дьяченко, 2020).

Профессиональное самосознание проецирует онтологию отдельной личности, формируемую под влиянием ее внутренних побуждений, структуры мышления и глубинных мотивов (Шарафутдинова, 2023). Профессиональное самосознание педагога формируется одновременно на нескольких онтологических уровнях: онтологии человека, социальной онтологии и профессиональной онтологии (Фролова, 2022). На уровне онтологии человека профессиональное самосознание будущего педагога составляют гуманистические мотивы, свойственные самой природе человека, выбравшего педагогику, — это мотивы альтруистической, коммуникативной, глористической, эстетической и т. д. направленности. На уровне социальной онтологии — мотивы, связанные с Я (мотивы формирования представлений о себе как о личности, мотивы достижения социальной самоидентичности, мотивы самоутверждения и самореализации, мотивы самоуважения, общения, престижа и т. д.). Уровень профессиональной онтологии формируют мотивы профессионально-педагогической направленности, направленные на определение образа будущей профессиональной деятельности личности (Кандаурова, 2023).

Основной вектор развития профессионального самосознания будущих педагогов реализуется на уровне профессиональной онтологии, который, в свою очередь, также дифференцируется на три основных уровня (см. рис. 1).

Нулевой уровень (образ Я-личности) неизменяем, константен, и, соответственно, не влияет на развитие/динамику профессионального самосознания, но порождает его. На первом уровне развитие профессионального самосознания связано с вариативностью профессиональной роли будущего



Рис. 1. Уровни профессионального самосознания будущего педагога

Fig. 1. Levels of professional self-awareness of a future teacher

педагога — практика, исследователя или педагога (таким образом, здесь формируется эмоционально-ценностное отношение к профессии, образ будущей профессиональной деятельности). На втором уровне профессиональные ценности интегрируются с представлениями о профессии учителя, в результате педагогическая деятельность наполняется смысловым содержанием, опираясь на индивидуальные личностные ценности и убеждения. Благодаря динамизму профессионального самосознания обеспечивается преодоление переживаемого будущими педагогами кризиса профессионального самоопределения, связанного с внутренними противоречиями между будущим и настоящим, деятельным и желаемым, идеальным и реальным (Киртава, 2023).

Опираясь на вышеизложенные постулаты, определим несколько основополагающих составляющих профессионального самосознания: образ профессии и собственный профессиональный Я-образ. Формирование фундаментального образа Я в рамках профессиональной деятельности выступает сложным интегративным процессом, направленным на движение от размытого к целостному образу, Я-субъекта профессиональной деятельности. Такой образ содержит, помимо представлений о себе как личности, представления о себе как будущем профессионале, что определяет образ будущей профессиональной деятельности личности (Дроздова, 2015).

Рассуждая о составляющих профессионального самосознания будущих педагогов, необходимо обратиться к сферам их профессиональной деятельности,

в рамках которых они выступают в трех ключевых ипостасях: практика, исследователя и педагога. Исходя из этого, структура профессионального самосознания включает практическую, исследовательскую и педагогическую направленность. При этом в процессе профессионального обучения образ Я наполняется преимущественно в рамках исследовательской направленности, обеспечивающей студенту представления о себе как о личности и профессионале через наполнение конкретным содержанием образа профессии.

В соответствии с федеральным государственным стандартом высшего образования на уровне педагогического бакалавриата исследовательская деятельность решает следующие основополагающие задачи:

- проведение наблюдения и анализа педагогических явлений и феноменов, дифференциация существенного от несущественного, выявление ценностно-смыслового ядра проблемы и перевод ее в исследовательскую задачу;
- работа с понятийным аппаратом педагогики, методической литературой, исследовательскими трудами, позволяющими выявлять объективно ценное в педагогической деятельности;
- осуществление и систематизация информации и данных теоретического и фактологического характера, их анализ и синтез;
- обработка результатов экспериментов, их описание и формализация в виде отчетов, проектов, докладов и т. д.;
- способность руководить исследовательской деятельностью обучающихся (Вахитов, Вахитова, и Хабибулин, 2020).

Исследовательская деятельность, будучи направленной на глубокую личностную и профессиональную саморефлексию, обеспечивает возможности профессионального самопознания и формирования собственной идентичности. Выступая универсальным способом освоения действительности, исследовательская деятельность способствует преодолению учащимися противоречия между идеальным и реальным образом Я, представлениями о профессии и профессиональным Я-образом, целостностью содержания профессиональной деятельности и овладением ею студентами и т. д.

В контексте педагогического образования исследовательскую деятельность следует идентифицировать как деятельность, нацеленную на познание педагогической действительности посредством постижения сути и смысла конкретных педагогических объектов. Речь идет о приобретении будущим педагогом новых знаний и методов получения знаний о педагогической действительности и индивидуальной личностной и профессиональной роли в этой действительности. Соответственно, формирование профессионального образа «Я-педагог» осуществляется в результате познания педагогической действительности различными видами исследовательской деятельности.

Педагогическая профессия подразумевает осуществление динамичной исследовательской деятельности, трансформирующей самого педагога и образовательные процессы в соответствии с меняющейся педагогической парадигмой. Исходя из этого, структура и содержание исследовательской деятельности

детерминированы одновременно глубиной внутренней рефлексии будущего педагога и спецификой педагогической среды. Так, устанавливается диалектическая взаимосвязь между субъектом, процессом и средствами познания, в ходе взаимообусловленного преобразования которых формируется личностная и профессиональная идентичность студента.

Рассмотрим подробнее особенности потенциала исследовательской деятельности в формировании профессионального самосознания будущих педагогов. А. О. Карпов (2019), А. В. Леонтович (2018), А. Э. Попович (2023) и И. Э. Идиятов (2016) подчеркивают, что исследовательски-ориентированное обучение оказывает влияние на формирование профессионального самосознания учащихся, благодаря их эмоционально-ценностному вовлечению в исследовательскую работу, что непосредственно затрагивает особенности их личности.

Например, А. О. Карпов отмечает, что исследовательская деятельность играет важную роль в социальной, профессиональной и экзистенциальной самоидентификации личности, способствуя ее интеграции в профессиональное общество. Исследовательская деятельность берет свое начало из проблемных ситуаций, ценностно значимых для личности и мотивирующих ее к познавательным актам поискового типа. В данном случае задачи, стимулирующие исследовательское поведение, обретают свою значимость вне предметной сферы, но скорее в той трансдисциплинарной системе координат, посредством которой идентифицирует себя личность ученика (Карпов, 2019).

Согласно А. В. Леонтовичу, исследовательская деятельность является важным средством формирования профессионального самоопределения личности, указывая на эмоциональную вовлеченность учащихся в исследовательскую работу, что способствует осознанию своих профессиональных предпочтений и формированию профессиональной идентичности (Леонтович, 2018).

Согласно А. Э. Поповичу (2023) и И. Э. Идиятову (2016), личностная значимость исследовательской деятельности способствует формированию профессиональной идентичности, что возможно за счет проблематизации учебного материала. Ученые подчеркивают, что особенностью организации исследовательского обучения является использование проблемных задач, решение которых должно быть личностно значимо для студентов. Именно в таких условиях учащиеся активно вовлекаются в самопознание своих профессиональных предпочтений, их углубление и развитие, что способствует формированию их профессионального самосознания.

В. М. Самохина в своем исследовании рассматривает влияние исследовательской деятельности на профессиональное самоопределение подростков. Результаты контрольного тестирования показали, что у старшеклассников из экспериментальной группы наблюдается повышение уровня профессионального самоопределения. Особенности организации исследовательского обучения, способствующего профессиональному самоопределению, по мнению В. М. Самохиной, является внедрение организационно-методического обеспечения, включающего в себя комплексную диагностику профессиональных

ориентаций школьников; развитие учащимися отношения к себе как к субъекту профессионального самоопределения; научное руководство исследовательскими проектами учащихся, построенное на проблемных методах обучения (Самохина, 2004).

Э. А. Курманова в своем исследовании предлагает педагогическую модель организации исследовательского обучения, соответствующую стадиям профессионального самоопределения:

- актуализация профессионального выбора в процессе анализа профессиональных предпочтений;
- использование кейс-методов и проблемно-исследовательских задач для осознанного погружения в профессиональную деятельность и формирование профессиональной Я-концепции;
- достижение профессиональной идентичности за счет участия в научно-исследовательских проектах, предполагающих решение практических профессиональных задач (Курманова, 2008).

Таким образом, в ходе решения лично значимых проблемных задач личность выступает одновременно субъектом и объектом познания, а сама исследовательская деятельность — средством и смыслом познания. Главной задачей нашего исследования является формирование посредством исследовательской деятельности содержательного образа будущей профессиональной педагогической деятельности как базовое, интегральное, динамическое образование, способствующее достижению профессионального самосознания студентов, диктующее их педагогическое поведение и стиль мышления. Исследовательская деятельность как средство развития представлений студента о себе как о личности и будущем профессионале обеспечивается решением целого спектра задач когнитивного, праксиологического и стимулирующего характера.

Когнитивные задачи исследовательской деятельности связаны с формированием у будущих педагогов фундаментальных научных знаний о педагогике, а также овладением системой и инструментарием получения этих знаний. Праксиологические задачи предполагают обеспечение студентов эмпирическими навыками, компетенциями, умениями, необходимыми для успешного образовательного процесса. Стимулирующие задачи предназначены для активизации исследовательской позиции студентов посредством инициации их внутренних побуждений к исследовательской деятельности. Обозначенные задачи соответствуют основным компонентам и поведенческим уровням, которыми характеризуется структура профессионального самосознания и процессы профессиональной идентификации.

Наивысший уровень развития профессионального самосознания связан с освоением не только когнитивной составляющей, то есть знаний о профессиональной деятельности педагога, но и представлений о себе в контексте данной деятельности и, главное, наличием четкого образа Я-профессионала в интеграции с Я-концепцией, направленными на самоактуализацию и саморазвитие. Речь идет о достижении некоего наивысшего профессионального Я, характеризующегося

осознанием профессиональной самооценности и сущностного ядра педагогической деятельности, объективированных стремлением будущих педагогов к созидательному преобразованию педагогической действительности.

Результаты исследования

Проблема развития профессионального самосознания посредством исследовательской деятельности является актуальной для студентов педагогического бакалавриата, поскольку исследовательская деятельность — это универсальное средство приобретения необходимых компетенций, которое способствует профессиональной педагогической самоидентификации.

Согласно исследованиям А. О. Карпова (2019), А. В. Леонтовича (2018), А. Э. Поповича (2023), И. Э. Идиятова (2016), В. М. Самохиной (2004), Э. А. Курмановой (2008), исследовательская деятельность охватывает одновременно ценностно-смысловое, содержательное и функциональное ядро профессиональной педагогической деятельности, то есть является совокупностью средств развития профессионального самосознания через эмоционально-личностную, эмоционально-ценностную и эмоционально-гностическую вовлеченность, что способствует формированию гармоничного образа будущей профессиональной деятельности. Соответственно, с одной стороны, студентом осознается общественная значимость педагогической профессии, образ профессиональной деятельности, приобретающий некую социальную категорию, а с другой — инициируется направленность на себя, самопонимание, самоприятие, продуцируются ценности познания и самопознания.

В отличие от педагогической и практической профессиональной деятельности, исследовательская деятельность обладает наиболее широким инструментарием в корреляции личного опыта студента с педагогической действительностью, а значит, способствует построению целостного содержания педагогического образа. Реализуемая посредством формирования у студентов диалектических представлений и частных педагогических дискурсов об основах научного исследования, навыках исследовательской деятельности, ее положительных мотивах и т. п., исследовательская деятельность моделирует индивидуальную траекторию формирования студентами профессионального педагогического образа. В рамках этого педагогического образа, обогащаемого новыми переживаниями, смыслообразованиями и т. п., студентом осуществляется поиск и развитие профессионального самосознания.

Как видно, исследовательская деятельность на уровне педагогического бакалавриата направлена на познание, анализ и переосмысление педагогической действительности, посредством чего у студента формируется профессиональный образ Я. В целом положения стандартов высшего образования свидетельствуют о центральности проблемы исследовательской деятельности и овладении исследовательскими умениями и компетенциями в профессиональной подготовке

будущих педагогов, наращивании их инновационного потенциала. На основе анализа научной литературы по проблеме исследования была разработана модель организации исследовательской деятельности как средства развития профессионального самосознания студентов педагогического бакалавриата (рис. 2).

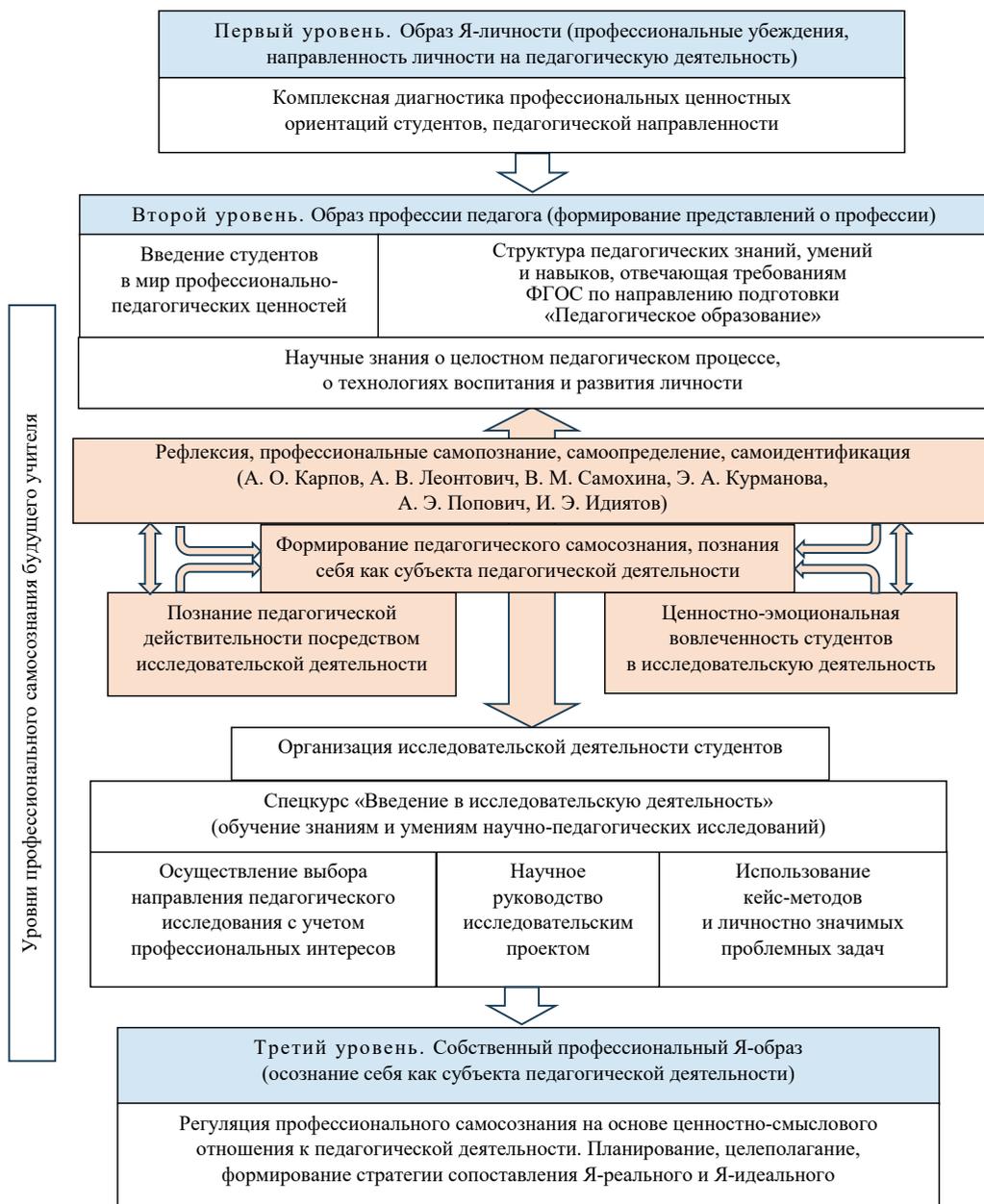


Рис. 2. Модель организации исследовательской деятельности как средства развития профессионального самосознания студентов педагогического бакалавриата
Fig. 2. A model of the organization of research activities as a means of developing professional self-awareness of students of the pedagogical bachelor’s degree

Дискуссионные вопросы

Дискуссионным вопросом данного исследования является вопрос разработанности организационно-педагогических средств и условий реализации потенциала исследовательски-ориентированного обучения студентов педагогического бакалавриата, способствующего развитию профессионального самосознания будущего педагога. Определено, что роль исследовательской деятельности в развитии профессионального самосознания связана со снятием противоречия между идеальным и реальным профессиональным образом Я через познание педагогической действительности и себя в ней. В период обучения у студентов педагогического бакалавриата происходит идеализация профессии и дальнейшее в ней разочарование, приводящее к кризису профессионального самоопределения, сомнениям в выборе профессии, в собственных профессиональных возможностях. В связи с этим профессиональный образ Я теряет конкретные очертания, представления о профессии становятся разрозненными, что приводит к внутреннему конфликту, выражающемуся в несовпадении профессионального образа Я и личностно-профессиональных характеристик будущего педагога. Разрешение такого противоречия осуществляется преимущественно в исследовательской деятельности, а не практической или педагогической, поскольку самопознание и самосознание достигаются субъектом именно в роли исследователя, ориентированного на поиск истины, что своим содержанием масштабнее двух других ролей — практика и педагога.

Практическая деятельность узконаправленна — будущая профессиональная деятельность студентов практической направленности характеризуется образом-целью, деятельностной категорией образа. Педагогическая деятельность окрашена возвышенным представлением о профессии и характеризуется субъектной категорией образа, романтической, эстетической и эмоциональной направленностями, направленностью на общение, образом в форме мечты, идеала, саморуководством, ценностями свободы. Так, педагогическая деятельность формирует идеализированный профессиональный образ Я, а практическая — реальный, реалистичный, лишенный романтизма. Однако только исследовательская деятельность позволяет гармонизировать оба профессиональных образа Я, снять противоречие между ними, преодолеть кризис профессиональной самоидентификации.

Решением данного вопроса является организация педагогических условий, при которых исследовательская деятельность, являясь средством познания, выступает инструментом осмысленного освоения педагогической деятельности, наполненного ценностно-смысловым содержанием, что будет способствовать формированию целостного профессионального самосознания будущего педагога.

Заключение

Содержательный, многомерный образ будущей профессиональной деятельности (образ профессии и образ Я как субъекта будущей профессиональной деятельности) позволяет моделировать и модернизировать внутренний процесс профессионального становления студентов. Такой образ выступает стержнем высокого профессионализма будущих педагогов, поскольку существует тесная корреляция между развитием профессионального самосознания, четкой профессиональной самоидентификацией, образом Я и успешностью в профессиональной деятельности.

Анализ научных исследований указывает на потенциал исследовательской деятельности студентов в развитии профессионального самосознания. Наиболее существенные изменения в структуре личностного и профессионального образа Я в ходе профессиональной самоидентификации происходят в период обучения студентов педагогического бакалавриата, когда наиболее выражены мотивация, побуждения и действия будущего специалиста. С одной стороны, на данном этапе развития профессионального самосознания у студента сформированы специализированные знания и компетенции, а с другой стороны, имеется готовность к самообразованию, самопознанию, самовоспитанию и самосовершенствованию. В удовлетворении данной потребности весомая роль принадлежит исследовательской деятельности, обеспечивающей симбиоз развития личности и профессионала посредством активизации онтологического ядра самосознания, просоциальной мотивации к формированию уникального профессионального образа Я, направленности на глубинную саморефлексию и практическую педагогическую деятельность.

Исследовательская деятельность, будучи универсальным инструментом познания педагогической действительности, обеспечивает для субъекта возможность быть одновременно субъектом эмпирическим и интерпретирующим. Тем самым образуется осмысленность профессии и комплекс представлений о себе как о будущем специалисте, а также о собственной роли в системе профессиональных отношений. Таким образом, необходима организация педагогических условий, при которых исследовательская деятельность выступает не приемом учебной деятельности, а содержанием и смыслом обучения. Это позволит обеспечить осмысленное познание особенностей профессиональной педагогической деятельности, наполненное ценностно-смысловым содержанием, что будет способствовать развитию профессионального самосознания студентов.

На следующих этапах исследования предполагается внедрение модели организации исследовательской деятельности студентов педагогического бакалавриата, способствующего развитию профессионального самосознания. В рамках исследования будет проведен анализ корреляции между этапами формирования профессионального самосознания и этапами продвижения студентов в реализации исследовательского проекта, овладения навыками исследовательской деятельности, а также будут уточнены специфика

и особенности организационно-педагогических условий, способствующих реализации поставленных задач.

Список источников

1. Чалмерс, Д. (2013). *Сознающий ум: В поисках фундаментальной теории* (перевод с английского). Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ». <https://elibrary.ru/item.asp?id=26140865>
2. Kant, I. (1974). *Anthropology from a Pragmatic Point of View* (translated, with an introduction and notes, by Mary J. Gregor). The Hague: Nijhoff. <https://s.kpfu.ru/43>
3. Гуссерль, Э. (1998). *Картезианские размышления*. Санкт-Петербург: Шука; Ювента. <https://elibrary.ru/item.asp?id=24175847>
4. Нагель, Т. (2001). *Что все это значит? Очень краткое введение в философию*. (перевод с английского А. Толстова). Москва: Идея-Пресс.
5. Гаспарян, Д. И. (2020). Феноменология без трансцендентального субъекта: нейрофеноменология и энактивизм в поисках перспективы от первого лица. *Фило-софский журнал*, 1, 80–96. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42727551>
6. Кардовская, Е. К. (2011). Рефлексия и целеполагание как механизмы развития профессионального самосознания студентов. *Теория и практика общественного развития*, 2, 78–86. <https://elibrary.ru/item.asp?id=17748750>
7. Дьяченко, Е. В. (2020). *Самосознание в профессиональной жизни человека*. Монография. Екатеринбург: Уральский ГМУ. <https://e.lanbook.com/book/317363?category=3147>
8. Шарафутдинова, Н. В. (2023). Научно-категориальный анализ и структура профессионального самосознания личности. *Вестник Московского университета МВД России*, 4, 269–272. <https://doi.org/10.24412/2073-0454-2023-4-269-272>. EDN JVGPTL
9. Фролова, С. В. (2022). Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования. *Вестник Мининского университета*, 3, 34–40. <https://elibrary.ru/item.asp?id=48778861>
10. Кандаурова, А. В. (2023). Профессиональная направленность студентов педагогических вузов: постановка проблемы. *Вестник Нижневартковского государственного университета*, 2, 69–84. <https://elibrary.ru/item.asp?id=54094439>
11. Киртава, Г. Т. (2023). Влияние социокультурных факторов на развитие профессиональной направленности будущего педагога. *Тенденции развития науки и образования*, 101(1), 40–43. <https://elibrary.ru/item.asp?id=54641073>
12. Дроздова, О. В. (2015). Характеристика и содержание понятия «Профессиональная направленность на педагогическую профессию». *Научные стремления*, 2, 30–35. <https://elibrary.ru/item.asp?id=23850741>
13. Вахитов, Р. Р., Вахитова, Е. С., и Хабибулин, Д. А. (2020). Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательных учреждениях в рамках реализации ФГОС. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 4(33), 57–60. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0904-0010>
14. Карпов, А. О. (2019). Теоретические основы исследовательского обучения в обществе знаний. *Педагогика*, 3, 3–12. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37395507>
15. Леонтович, А. В. (2018). Исследовательская и проектная деятельность учащихся: сетевой подход. *Народное образование*, 6(7), 116–121. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35449182>

16. Попович, А. Э. (2023). Самореализация студентов в научно-исследовательской деятельности как профессиональная потребность. *Педагогика и психология образования*, 2, 44–55. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2023-2-44-55>
17. Идиятов, И. Э. (2016). *Формирование исследовательской компетенции студентов в процессе проблемного обучения*. Дисс. ... канд. пед. наук. Казань.
18. Самохина, В. М. (2004). *Исследовательская деятельность старшеклассников как фактор их подготовки к профессиональному самоопределению*. Дисс. ... канд. пед. наук. Чебоксары.
19. Курманова, Э. А. (2008). *Исследовательская деятельность как фактор профессионального самоопределения студентов колледжа*. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва.

References

1. Chalmers, D. (2013). *The Conscious Mind: In Search of a Fundamental Theory* (translation from English). Moscow: Limited Liability Company Book House «LIBRO-KOM». <https://elibrary.ru/item.asp?id=26140865>
2. Kant, I. (1974). *Anthropology from a Pragmatic Point of View* (translated, with an introduction and notes, by Mary J. Gregor). The Hague: Nijhoff. <https://s.kpfu.ru/43>
3. Gusserl', E'. (1998). *Cartesian Reflections*. St. Petersburg: Shuka; Juventa. <https://elibrary.ru/item.asp?id=24175847>
4. Nagel', T. (2001). *What does it all mean? A very short introduction to philosophy* (translated from English by A. Tolstov). Moscow: Idea-Press.
5. Gasparyan, D. I. (2020). Phenomenology without a transcendental subject: neurophenomenology and enactivism in search of a first-person perspective. *Philosophical Journal*, 1, 80–96. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42727551>
6. Kardovskaya, E. K. (2011). Reflection and goal-setting as mechanisms for developing students' professional self-awareness. *Theory and practice of social development*, 2, 78–86. <https://elibrary.ru/item.asp?id=17748750>
7. Dyachenko, E. V. (2020). *Self-awareness in a person's professional life*. Monograph. Ekaterinburg: Ural State Medical University. <https://e.lanbook.com/book/317363?category=3147>
8. Sharafutdinova, N. V. (2023). Scientific-categorical analysis and structure of professional self-awareness of an individual. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 4, 269–272. <https://doi.org/10.24412/2073-0454-2023-4-269-272>. EDN JVGPTL.
9. Frolova, S. V. (2022). Sociocultural factors in the formation of the professional worldview of a modern teacher: challenges of the new world of education. *Bulletin of Minin University*, 3, 34–40. <https://elibrary.ru/item.asp?id=48778861>
10. Kandaurova, A. V. (2023). Professional orientation of students of pedagogical universities: problem statement. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, 2, 69–84. <https://elibrary.ru/item.asp?id=54094439>
11. Kirtava, G. T. (2023). The influence of socio-cultural factors on the development of professional orientation of the future teacher. *Trends in the development of science and education*, 101(1), 40–43. <https://elibrary.ru/item.asp?id=54641073>
12. Drozdova, O. V. (2015). Characteristics and content of the concept «Professional focus on the teaching profession». *Scientific aspirations*, 2, 30–35. <https://elibrary.ru/item.asp?id=23850741>

13. Vaxitov, R. R., Vaxitova, E. S., & Xabibulin, D. A. (2020). Organization of educational, research and project activities in educational institutions within the framework of the implementation of the Federal State Educational Standard. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*, 4(33), 57–60. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0904-0010>
14. Karpov, A. O. (2019). Theoretical Foundations of Research-Based Learning in the Knowledge Society. *Pedagogy*, 3, 3–12. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37395507>
15. Leontovich, A. V. (2018). Research and project activities of students: a network approach. *Public education*, 6 (7), 116–121. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35449182>
16. Popovich, A. E. (2023). Self-realization of students in research activities as a professional need. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2, 44–55. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2023-2-44-55>
17. Idiyatov, I. E. (2016). Formation of students' research competence in the process of problem-based learning. *PhD Dissertation*. Kazan.
18. Samokhina, V. M. (2004). Research activities of high school students as a factor in their preparation for professional self-determination. *PhD Dissertation*. Cheboksary.
19. Kurmanova, E. A. (2008). Research activity as a factor in professional self-determination of college students. *PhD Dissertation*. Moscow.

Статья поступила в редакцию: 17.09.2024;

одобрена после рецензирования: 25.02.2025;

принята к публикации: 17.03.2025.

The article was submitted: 17.09.2024;

approved after reviewing: 25.02.2025;

accepted for publication: 17.03.2025.

Информация об авторах / Information about the authors

Киртава Георгий Темуриевич — аспирант кафедры педагогики высшей школы Института психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия.

Kirtava Georgij Temurievich — Postgraduate Student of the Department of Higher Education Pedagogy at the Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

getkirtava@kpfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3081-1165>