

Соревновательные коллективные формы давно пользуются популярностью, но интенсивные методы расставили в них иные акценты: не только и не столько языковой материал, а, прежде всего, задачи общения являются их предметом.

Итак, достижение интенсивных методов в области развития адекватных форм коллективного взаимодействия должны как можно скорее стать достоянием школьной методики, чтобы влить в нее живительные силы, поднять ее авторитет и результативность.

Новоселова Л.А.

**ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СТУДЕНТОВ
АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.И. ПОЛЗУНОВА)**

Цель данной статьи — описать формирование учебной и профессиональной идентичности, определить некоторые противоречия профессионального становления студентов профессионального обучения (ПО) в АлтГТУ и установить влияние специализированным образом организованной подготовки на особенности профессионального развития студентов.

На стадии профессионального образования критериями соответствия квалификационным требованиям являются:

- показатели академической успеваемости по специальным предметам, а также по предметам общегуманитарного, социально-экономического и общепрофессионального циклов, включая итоги педагогической практики;
- уровень сформированности системы педагогической деятельности, структура предметных, методических знаний, умений; наличие достаточного уровня сформированности педагогической направленности; готовность к педагогической деятельности;
- показатели годности, соответствия педагогической профессии: удовлетворенность учебной и будущей педагогической деятельностью; отношение к себе как к профессионалу, стремление связать судьбу с данной профессией [8].

В соответствии с этими критериями задачи преподавателей можно сгруппировать следующим образом:

- формирование профессионального интеллекта;
- формирование учебной и профессиональной идентичности;
- формирование структуры ценностей.

Формирование профессиональной идентичности сопровождается кризисами профессионального обучения.

Учебная идентичность служит предпосылкой для появления профессиональной идентичности, она определяется по показателям удовлетворенности собой как субъектом учения и удовлетворенности условиями учебной деятельности.

Профессиональная идентичность также определяется по двум группам показателей: удовлетворенность результатами своей деятельности, самооценка своих успехов и достижений; удовлетворенность профессией, условиями педагогической деятельности, оценка возможностей реализовать свои притязания [10].

Становление учебной идентичности сопряжено с обретением студенческого менталитета, овладением вузовскими способами учебной деятельности, с ростом «дозы» самостоятельности и инициативы в учебно-познавательной деятельности, т. е. по сути, с повышенными требованиями к студенту как субъекту учения. Эти требования вызывают у студента нервозность, растерянность, тревожность как эмоциональные реакции на стрессовую ситуацию. Накапливаясь на первом курсе, эти реакции на втором курсе приобретают характер «критической массы» и воплощаются в «кризис второго курса».

Наблюдения, проводимые в течение 9 лет показали, что «кризис второго курса» у студентов проявляется в самом начале учебы в вузе, что отмечают и другие исследователи [6]. Осознавать архаичность и непродуктивность школьной идентичности студент начинает уже на первом курсе, входя в новую социальную роль. Преодоление школьной идентичности затрудняется из-за отсутствия у студента адекватной Я-концепции, дефицита реальных представлений о жизни и деятельности студенчества. На первом курсе у наших студентов наблюдаются:

- избыток свободы и неумение ею распорядиться (52 % наших студентов — иногородние);
- проблемы с адаптацией к новой общности и ее нормам;
- инфантилизм, зависимость от других;
- слабая развитость рефлексивных процессов, что ведет к плохой саморегуляции во всех сферах;
- наличие негативных стереотипов общения (гендерных, этнических, стратификационных, ролевых и т. п.);

- повышенная конфликтность во взаимоотношениях друг с другом;
- завышенная или заниженная самооценка, ведущая к трудностям в осуществлении интеграции с другими людьми.

Наши наблюдения пересекаются с наблюдениями других ученых (И.П. Смирнов, В.А. Поляков, Е.В. Ткаченко) о негативных тенденциях в ученической среде [13]. В результате появляется реактивная тревожность, резко снижающая успеваемость. Именно на втором курсе выше всего процент отчисления студентов и добровольный уход из вуза. До 50 % студентов второго курса указали, что им трудно справиться с проблемами без посторонней помощи, что они сомневаются в правильности выбора профессии. 72 % второкурсников не удовлетворены характером общения с преподавателями в процессе обучения, считая, что они жестко регламентируют их познавательную деятельность и что грубо и жестко реагируют на вопросы студентов. Коррекционная работа учебного курса «Введение в учебно-профессиональную деятельность», а также специальные занятия стимулируют развитие учебной и профессиональной идентичности будущих педагогов профессионального обучения. Проблематизируя свой кризис, студенты начинают понимать, что фактором его преодоления становится их развитие как субъектов учебной деятельности и появление позитивной мотивации учения. «Включение» познавательной мотивации уже к концу второго — началу третьего курса ведет к росту успеваемости, удовлетворенности условиями учебной деятельности и учебно-профессиональных самооценок. Тем не менее, изобилие аудиторных занятий, авторитарный стиль общения преподавателей, наличие у самих студентов психологических синдромов и отсутствие в университете психологической службы, помогающей их преодолевать, приводят к тому, что 20—30 % первокурсников и второкурсников (т. е. 2—3 человека в группе) так и не выходят из кризиса. У них, при всей их высокой обучаемости, формируются отклонения в учебной и социальной деятельности, они приобретают вредные привычки (вплоть до наркотиков), иногда их вовлекают в асоциальные группы. Следует связать эти процессы с ингибиторной спецификой образовательного процесса в вузе. Так, по данным Г.В. Лаврентьева, в классическом университете работают лишь 14—16 % педагогов-фасилитаторов [5]. Е.Н. Щуркова пишет: «В процессе учебных занятий выявляется одна горькая особенность нашего времени: студенты не обнаруживают ущемления достоинства там, где оно присутствует. Они привыкли к унижающей их форме общения» [16].

Сложившаяся в техническом университете образовательная ситуация не только не способствует становлению субъектности студентов в учебно-познавательной деятельности и обретению ими профессиональной идентичности, но прямо и упорно способствует дефекту профессионализации студентов. Е.В. Ткаченко совершенно справедливо ставит вопрос о новых принципах и моделях воспитания инженерно-педагогических работников и системы НПО [14].

Понятие «дефект профессионализации личности студента в образовательном процессе вуза» практически не рассматривается ни в одной работе по проблемам профессиональной подготовки, а между тем ригидные установки, устаревшие социокультурные стереотипы и педагогические заблуждения — это факторы риска в процессе профессионализации будущих педагогов. Если принять предложенное В.А. Слостениным, В.И. Смирновым, Е.Н. Шияновым определение понятия «социализация» как рядоположенное с понятиями «развитие», «формирование», «воспитание», то можно говорить и о соотношении понятий «дефект социализации личности» (Г.Г. Шиханцев, Е.В. Руденский) и «дефект профессионализации личности».

Дефект социализации личности приводит к онтологической неуверенности, хронической неуспешности, психологической инкапсуляции (и ее крайней форме — эскапизму), социальному инфантилизму, агрессивности, сниженной энергетике, т. е. тому, что называют психологическими синдромами [2]. «Дефект социализации» находится в ряду других категорий: «личность как жертва социализации» (А.В. Мудрик), «дефицит личностных потенциалов» (А. Маслоу), «деформация личности» (А.А. Бодалев, А.А. Маркова), «дефект воспитания личности» (А.А. Орлов), «неблагоприятные результаты социализации — деперсонализация, дереализация, дезинтеграция, деиндивидуализация» (Е.Б. Бобров). Е.В. Руденский объясняет это явление дефицитарностью интерактивной системы образования, ее ингибиторной направленностью; наличием деструкций личности педагогов; деантропологизацией технологий социализации в образовательном процессе школы [12].

Если дефект социализации личности в науке активно изучается, то дефект профессионализации студента в стенах вуза еще не осмыслен.

Сходную характеристику социально-личностных, социально-интеллектуальных и социально-коммуникативных качеств современных студентов находим у М.И. Губановой [10], И.А. Зимней [11] и О. Новоселова [9].

Изучение социальной интегрированности студента — это самостоятельная научная проблема. Дело в том, что социальная дезинтегрированность студента создает серьезные трудности для обучения его профессии, ведь профессиональное развитие — это частный случай социализации. Так, отмечаются у половины студентов следующие характеристики, которые являются следствием «дефектовоспитательного процесса школы» (А.Б. Орлов), результатом «педагогика насилия» (Д.Г. Левитес), «следствием профессионально-педагогической аутистичности учителей» (А.А. Реан):

- высокий уровень притязаний на признание в системе учебных отношений при низком уровне интеллектуально-личностного потенциала;

- естественное для данного возраста желание расширить круг общения при неразвитости коммуникативного потенциала;

- завышенная (или наоборот — заниженная) самооценка, ведущая к трудностям в осуществлении интеграции с другими людьми;

- потребность в эмоциональных контактах при наличии в сознании большого числа негативных педагогических стереотипов и установок;

- неуважение к себе, антипатия к себе за неспособность к волевому усилию, необходимому для достижения успехов в учебной деятельности;

- ориентация на доминирование, на конфликт во взаимоотношениях друг с другом — с одной стороны, и готовность к подчинению в отношениях с преподавателями — с другой, которая часто перерастает в некое «педагогическое донорство», жажду опекуновства, когда учебная, учебно-исследовательская деятельность без мотивации извне становится невозможной.

Студент не удовлетворен тем, что не насыщается его потребность в признании и принятии, тем, что он не может выйти на аттрактивный уровень взаимоотношений с педагогами, он растерян, поскольку не способен следовать ценностным ориентациям и культурным нормам, предъявляемым ему системой образования. Ко второму курсу неудовлетворенность нарастает, приобретает форму тягостных переживаний, растерянности, разочарованности. По справедливому замечанию Е.В. Руденского, не только учеба и приобретение профессии для них травматичны, но и сама жизнь во всей ее полноте становится для них проблемой. Известный в профессиональной литературе «кризис второго курса» (кризис профессиональной идентичности), выражающийся в низкой успеваемости и неготовности к самостоятельной деятельности по всем аспектам [10, 7], связан с

тем, что студент поглощен самим собой, своими психологическими синдромами, озабочен адаптацией к новой социальной среде, «нащупывает» в меру своих возможностей пути будущего развития в профессии. Все механизмы социализации (интеракция, интериоризация, рефлексия, экстериоризация и пр.) в новой для него социальной ситуации профессионального развития «работают» в режиме повышенных нагрузок и перегрузок. Мы также должны отдавать себе отчет в том, что образовательный процесс в вузе, по признаку огромного числа ученых, носит знаниеориентированный характер, а его педагогические технологии в силу их деантропологичности не признают обучение в качестве механизма овладения личностью своей субъектностью.

Общепринятый процесс обучения и подготовки к профессии в большинстве случаев имеет вполне наблюдаемый, явный дефект. Этот дефект профессионализации проявляется в снижении субъектных качеств личности и формировании у нее деструктивных способов адаптации к профессии и способом ее деятельности; в потере интереса к самоактуализации и росту в профессии, к самоизменению и развитию; в несформированности аутопсихологической компетентности, в частности, навыков самосохранения физического и душевного здоровья. Если этот дефект не устраняется, по окончании вуза он предопределяет развитие профессионального выгорания, стагнации и даже в целом онтологической неуверенности и неуспешности преподавателя.

Дефект (деструкции) профессионализации в период профессионального обучения затрагивает все подструктуры готовности к педагогической деятельности: профессиональную идентичность, предметно-операциональную компетентность, коммуникативную компетентность, аутокомпетентность. Энергетическими источниками развития всех подструктур являются рефлексивные процессы самосознания личности, стабильное позитивное отношение к собственным возможностям, уверенность в себе и надситуативная активность. Именно на них следует обращать первоочередное внимание. Эффективность профессионализации во многом зависит от того, как успешно студенты сумеют преодолеть негативные педагогические установки и заблуждения. Это тем более важно, что в более зрелом возрасте установки практически не поддаются воздействию нового опыта. Зафиксированные нами ригидные установки и педагогические стереотипы характеризуются такими признаками, как нигилизм в отношении к учительскому труду, ярко выраженная агрессивно-подавляющая направленность, конфликтность, «педофо-

бия». Они, подпитываясь фрустрирующим образовательным процессом, трансформируются в конфликтно-провоцирующий тип профессионального поведения будущего учителя, который, по меткому замечанию М.Т. Громковой, ритуально агрессивен [3].

Вот почему преподаватели кафедры инженерной педагогики значительные силы уделяют профилактике «кризиса разочарования», стремятся предотвратить деформации и дефекты профессионализации и снять отчуждения от педагогической профессии через создание условий комфортности обучения.

Второй кризис в развитии профессиональной идентичности наступает на четвертом курсе после первой педпрактики. Острота кризиса зависит от того, как организована педпрактика и насколько прочно сформирована у студентов система учебно-профессиональной деятельности. Кризис четвертого курса порожден объективными причинами: в силу недостаточного жизненного опыта молодые люди, придя в школу с педагогическими идеалами и иллюзиями в голове, разбивают их о «школьную экзотику» или о «кошмар в стенах ПУ». Срабатывает эффект «когнитивного диссонанса», т. е. студент располагает двумя противоречивыми «знаниями» о школе или ПУ, о социальном статусе и престиже педагога. С одной стороны — нормативные знания, полученные из книг, с другой — реалии современной школы (перегрузки учеников, их отчуждение от школы, низкая зарплата учителей, скудная материальная база школы и т. п.). Когнитивный диссонанс наслаивается на диссонанс социально-экономический: к 4-му курсу до 15 % наших студентов уже имеют свою семью, у 3 % есть уже дети. Как правило, эти студенты работают, но не по специальности. Зачастую их заработок, намного превышает зарплату учителя с высшим образованием. Именно на четвертом курсе студент принимает решение о том, свяжет он свою судьбу со школой или нет.

Соглашаясь с В.Д. Шадриковым в том, что «ведущая роль в структуре детерминации профессионального развития студентов все-таки отводится к высшим факторам, т. е. меняющимся учебно-профессиональным требованиям. Именно они динамизируют и проблематизируют ситуацию, стимулируют процесс обучения и задают его критерии» [11]. Вот почему организация и проведение педагогических практик нацелены на формирование у студентов умений осуществлять рефлексивную деятельность. Основным средством педагогической рефлексии, направляющим процессы самосознания, самоконтроля и саморегуляции в нужное русло, является в нашей работе рабочая тетрадь.

Несомненным доказательством эффективности данной технологии служит тот парадоксальный факт, что погружение в школьную жизнь со всеми ее негативными проблемами порождает у многих студентов позитивное отношение к миссии учителя в современной России. Г.Д. Бухарова, Л.Н. Мазаева этот приобретенный личностный смысл профессиональной деятельности считают проявлением гуманизации образования [1]. Если на втором курсе 43 % связывали свою судьбу со школой или ПУ, то на пятом курсе уже 53 % готовы сделать это. Об этом же свидетельствует и динамика центрации: к 5 курсу выросло с 18 % до 65 % число студентов с гуманистической направленностью и сократилось число, имеющих предметную ориентацию (с 40 % до 13 %). На пятом курсе на себя ориентированы 8 %, на коллег — 14 %.

За девять лет проведения эксперимента можно было убедиться в том, что сформированные в процессе педсопровождения реалистическое отношение к профессии, адекватное восприятие себя и окружающих с опорой на интернальность, уверенность в собственной значимости и успешности не только позволяют избежать дефекта профессионализации, но и в целом приводят к изменению поведения студентов в сторону конструктивности, а их профессионального мировоззрения — в сторону гуманистических ценностей.

Литература

1. *Бухарова Г.Д., Мазаева Л.Н.* Гуманизация и гуманитаризация естественно-научного образования. Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: Сб. науч. тр. Вып 2. / Отв. ред. Г.Д. Бухарова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. 404 с.
2. *Венгер А.А.* О понятии «психологический синдром» // http://new.psychol.ras.ru/ippppfr/jornal/numbers/2001_1/papes/02.htm
3. *Громкова М.Т.* Если Вы — преподаватель: позиция... модели... технологии. М.: Диз-АРТ, 1998. 152 с.
4. *Губанова М.И.* Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика подготовки учителя. Кемерово, 2002. 205 с.
5. *Лаврентьев Г.В.* Гуманитаризация математического образования: проблемы и перспективы. Барнаул: АлтГУ, 2001. 205 с.
6. *Метельский Г.И.* Психологические особенности гностической деятельности учителя. Л., 1979.
7. *Морозова О.П.* Педагогический практикум: Учебные задания, задачи и вопросы: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2000. 320 с.

8. *Морозова О.П.* Развитие профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного педагогического образования: Дис. ... д-ра пед. наук. Новосибирск, 2002. 488 с.

9. *Новосёлов О.* Студенты и преподаватели на волнах перестройки // Высшее образование в России. 1995. № 1. С. 106—112.

10. *Поваренков Ю.П.* Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.

11. Подготовка учителя математики: Инновационный подход / Под ред. В.Д. Шадрикова. М.: Гардарики, 2002. 383 с.

12. *Руденский Е.В.* Социальная психология: курс лекций. М.: Информа М, 2001.

13. *Смирнов И.П., Поляков В.А., Ткаченко Е.В.* Движение к открытой системе образования. Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Г.Д. Бухарова. Вып. 3. Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф.-пед. ун-та, 2004. 497 с.

14. *Ткаченко Е.В.* Социопедагогическая диагностика как основа новых принципов и модели воспитания. Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: Сб. науч. тр. Вып 2. / Отв. ред. Г.Д. Бухарова. Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф.-пед. ун-та, 2004. 404 с.

15. Ценностно-мотивационные ориентации студентов вузов в современной России / Сб. ст. / Под науч. ред. И.А. Зимней. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 88 с.

16. *Юревич А.В., Цапенко И.П.* Мифы о науке // Вопр. философии. 1996.4 №9. С. 59—68.

Позднякова О.Б.

РЕЙТИНГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Система контроля знаний в настоящее время вступает в противоречие с современными требованиями к подготовке квалифицированных специалистов. Главный ее недостаток очевиден — она никак не способствует активной и ритмичной самостоятельной работе студентов.

Сегодня, в первую очередь следует уделять внимание проблемам, связанным с реализацией Государственного образовательного стандарта. Важно квалифицированно произвести отбор содержания и обеспечить его усвоение, организовать так учебно-воспитательный процесс, чтобы все студенты учились с интересом, чтобы у каждого воспитать стремление сделать изучаемое частью своего душевного богатства. Преподавателям очень важно знать, как усво-