

Н. В. Жигинас, Ю. В. Сидоренко

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ И СТАБИЛИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Томский государственный педагогический университет

Оценивание качества педагогической деятельности и проблемы профессионального самоопределения выпускника-педагога – одна из актуальнейших проблем современного образовательного процесса в педагогическом вузе. Важным блоком экспертизы образовательных учреждений является анализ психолого-педагогической образовательной среды, но и этот блок в настоящее время является недостаточно методически обеспеченным. В свою очередь, рассогласованность образовательных программ не позволяет достроить всю совокупность целей из-за отсутствия в ней типовой модели выпускника, что не позволяет взглянуть с новых позиций на процесс управления образовательными ресурсами учебного заведения. Практика на уровне системы высшего образования настоятельно требует, чтобы для эффективного руководства педагогическим процессом были найдены новые формы оценивания образовательных программ и уровня подготовки выпускника-педагога, в которых в том числе учитывался бы личностный, субъективный фактор. Анализ психолого-педагогической образовательной среды является важным блоком экспертизы образовательных учреждений. Понятие образовательной среды носит профессионально-деятельностный, по существу, управленческий характер, так как специфическим свойством образовательной среды является ее насыщенность образовательными ресурсами. Создание образовательных ресурсов является, таким образом, ключевой задачей.

Современная педагогика, рассматриваемая в ее дидактической (расчлененной, фиксированной) части, парадигмальной форме, в настоящее время насыщена множеством представлений, понятий, концепций и методов. В то же время в своей проблемной части, обусловленной современными тенденциями развития научного и практического знания, педагогика в неменьшей степени насыщена вопросами и гипотезами. В гуманистическом образовании становятся приоритетными экзистенциальные смыслы, поэтому в основу развиваемого у современного психолога-педагога экзистенциально-гуманистического мировоззрения должна быть положена ответственная свобода в проектировании, планировании, реализации и рефлексии студентом своей учебной деятельности. Педагогические условия становления экзистенциально-педагогического мировоззрения будущего

педагога-психолога рассматриваются в педагогических экзистенциально-гуманистических концепциях (В. П. Зинченко, 1989; А. Б. Орлов, 2002 и др.), где подчеркивается определяемость личности внутренними условиями, личная ответственность человека за свое самоосуществление и решение своих экзистенциальных проблем [1, 2]. С пониманием педагогических аспектов свободы как важнейшего экзистенциала личности и холистическими воззрениями на человека как на уникальную саморазвивающуюся систему связан феномен поддержки процесса саморазвития студента [3].

Образование как способ становления человека в культуре является условием существования и культуры, и человека. В настоящее время востребован такой педагог-профессионал, чья личность определяет результат труда и сама претерпевает изменения вследствие производимой работы. В то же самое время исследование факторов риска развития пограничной патологии у педагогов выявило, что наиболее неблагоприятно действуют психоэмоциональные перегрузки во время работы (84,2 %), неудовлетворенность результатами и перспективами профессиональной деятельности (54 %), неадекватная оценка труда педагога со стороны общества (59,7 %). Кроме того, 32,6 % назвали в качестве этих причин существующие материальное положение и жилищно-бытовые условия, 26,8 % – проблемы в семейной сфере, 21,4% – значительные физические и психоэмоциональные перегрузки во вне рабочее время. Обращает на себя внимание, что 73,8 % респондентов отметили комплексный характер воздействия патогенных причин, причем 41,4 % из них назвали три и более одновременно неблагоприятно действующих на здоровье факторов социального и профессионального характера. Уровень социальной фрустрированности педагогов в плане неудовлетворенности социальными, материальными и жилищно-бытовыми условиями и профессией был значительно выше, чем уровень социальной фрустрированности, связанный с различными аспектами педагогической деятельности. Ранжированное распределение отдельных показателей вывело на первые позиции неудовлетворенность материальным, социальным положением и работой в целом. Данное исследование подтвердило факт принадлежности педагогов к группе с риском возникновения пограничных нервно-

психических расстройств, в формировании которых большую роль играют социальные и профессиональные факторы [4]. Результатом становления личностно-профессионального мировоззрения выпускника вуза становится построение им своей жизненной и профессиональной позиции. Учитель, педагог традиционно ранее рассматривались как субъект педагогического общения и как передатчик культурных образцов социального поведения. Поскольку в современном образовании экзистенциальные смыслы становятся приоритетными, на частично риторический вопрос – готово ли современное образование ответить на вызовы XXI в. об образовании как гармонии знания и веры? – раздается пессимистически-диагностический и, одновременно, конструктивно-оптимистический ответ о кризисе образовательной идентичности и о ресурсах гуманитарного, персонифицированного образования. При оценке качества знаний выпускника недостаточен только психотехнический подход, отражающийся в многочисленных профессиограммах и психограммах, рассматривающих педагога как носителя определенных профессионально-важных качеств с точки зрения «пригодности» к выполнению той или иной деятельности. В основу развиваемого у современного педагога экзистенциально-гуманистического мировоззрения должна быть положена ответственная свобода в проектировании, планировании, реализации и рефлексии студентом своей учебной деятельности.

Из педагогических исследований, направленных на решение проблем совершенствования процесса подготовки специалистов, их профессионализации, следует важный вывод: продуктивное управление качеством образовательного процесса немислимо без учета субъективного фактора в его взаимодействии с объективным, с системой строгих и объективных оценок. Качество образовательного процесса имеет сложную иерархическую структуру и проявляется в единстве двух его сторон: качества функционирования и развития образовательной системы (качество процесса) и качества образованности личности, выпускника (качество результата) [5].

Результаты исследовательских разработок данной проблемы показывают, что одной из причин является сложившаяся в настоящее время в вузах узкоспециализированная, «дисциплинарная» организационная структура, находящая отражение в сфере оценивания, аттестации и экспертизы, вследствие чего студенты вынуждены осваивать огромные пласты информации, а не развивать базовые профессиональные, а также наддисциплинарные и надпрофессиональные, экзистенциальные потребности и свойства. Одним из интегральных наддисциплинарных свойств, определяющих базовые характеристики личности педагога, в том числе и экзистенциальные, является понятие «образовательной идентичности», фокусирующее в себе взаимосвязь феноменов профессио-

нализации, компетентности и самоопределения. Природа образовательной и профессиональной идентичности такова, что может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, т.е. при условии глубокой личностной заинтересованности личности в каком-либо виде деятельности. Наличие экзистенциального диалога как педагогическое условие гуманитаризации образования может служить критерием сформированной самоидентичности, в которой важным является компонент образовательной идентичности, служащей впоследствии основой профессионализации и формирования профессиональной идентичности [6]. Следует также учитывать сложность такого объекта, как педагогическая деятельность, факторы содействующие или препятствующие ее результативности, требуют комплексных исследований в этой области, в том числе со стороны психиатров и медицинских психологов. До сих пор, как правило, объектом изучения были отдельные звенья педагогической системы [7]. Мы высказываем предположение о том, что определенный уровень образовательной идентичности личности выпускника может характеризовать образовательную среду вуза и служить основанием для ее экспертизы и проектирования. Сформированный уровень образовательной идентичности выпускника в последующем создает условия для формирования профессионального самоопределения и устойчивой профессиональной идентичности. Гносеологический контекст, в рамках которого сформулирована данная проблема, позволил операционализировать ее следующим образом. Итоговая оценка возможной перспективы данного исследования базируется на теоретических обоснованиях соотносимости представлений об Я-концепции и идентичности. В структуре последней выделен тип «образовательной идентичности» – та актуальная идентичность личности, которая позволяет реализовать проспективную, профессиональную идентичность, т.е. те характеристики личности, которые отнесены в будущее. Таким образом, образовательная идентичность рассматривается как психолого-педагогический многоуровневый феномен, содержание которого составляет осознание смысла образования для себя, базирующееся на позитивной самооценочной компоненте. Понятие образовательной идентичности, не являющееся широко распространенным и методологически проработанным, нами осмыслено как ведущее содержательное основание анализа полученных количественных и качественных данных. Видимо, определенный уровень образовательной идентичности личности выпускника может характеризовать образовательную среду вуза и служить основанием для ее экспертизы и проектирования. Необходимо также учесть, что исследования подтверждают факт принадлежности педагогов к группе с высоким риском возникновения пограничных нервно-психических расстройств. В связи с их полиэтиологичностью и

значительным удельным весом в их развитии социальных и профессиональных факторов проблема профилактики этих расстройств объединяет как чисто клинические, психогигиенические, так и медико-социальные подходы к ее решению [7].

Переход к проектированию образовательной среды ориентирован на построение модели гуманистического, личностно-ориентированного образования, личностный рост студента, индикатором которого является наличие процесса рефлексии. Развитие процесса рефлексии в области профессионального самоопределения связано со становлением профессионального самосознания молодых специалистов, в структуре которого присутствуют компоненты образовательной и профессиональной идентичности. Кризис идентичности и формирование образовательной идентичности могут служить критериями успешной профессионализации. Потребность в профессиональном самоопределении является результирующей личностного роста. В этом аспекте основная задача психологической помощи педагогам видится в операционализации в процессе педагогического тренинга психологических принципов гуманизации образовательного процесса – персонификации, проблематизации и индивидуализации психолого-педагогического взаимодействия, а для выпускника – в постепенном методическом овладении практиками полисубъектного образования. В российской педагогике эта идея в последние годы находит свое активное воплощение, в психолого-педагогических исследованиях наметился отчетливый переход от применения традиционных прямых средств и способов повышения творческого потенциала будущих педагогов (главным образом путем совершенствования содержания обучения в ходе профессиональной подготовки) к использованию различных социально-психологических и психотехнических процедур, которые обладают косвенными позитивными генерализированными эффектами, создающими психологические условия для личностного роста [8]. На практике эта проблема трансформируется в поиск оптимальных методов и психотехник самоопределения личности на основе дифференциации современного и несовременного в образовании [9]. Одним из средств реализации гуманистического подхода в образовании являются все более экстенсивно разрабатываемые и используемые в настоящее время методы группового педагогического тренинга. Педагогические тренинги могут осуществляться по разным сценариям, но наиболее часто в них включаются фрагменты балинтовских сессий, групп встреч и гештальта [10, 11].

На основании полученных данных в целом можно говорить о позитивной образовательной идентичности студентов вуза и, следовательно, благоприятном прогнозе их профессиональной деятельности. В случаях кризисной и негативной образовательной

идентичности просматривается процесс усиленной рефлексии над будущей профессиональной деятельностью. Об этом свидетельствуют факты высказываемых суждений об удовлетворенности приобретенной профессией и полученным образованием, положительный опыт профессиональной деятельности в период обучения на практиках, наличие конкретных планов относительно будущей работы и представления о возможных пробелах в работе. Выявленная зависимость между образовательной идентичностью и готовностью к профессиональной деятельности обуславливает прогностический показатель успешности будущей профессиональной деятельности. Образовательная идентичность и профессионализм на личностном уровне входят в профессиональную составляющую Я-концепции, которая предполагает постоянную работу субъекта по формированию и детализации внутреннего образа профессиональной деятельности. Предпосылками и стимулами к подобной работе служат те образовательные проблемы, с которыми выпускник сталкивается во время учебы и которые отражаются в самомониторинговой анкете и в сессиях «мозгового штурма». Таковыми являются осознание проблем профессиональной компетентности, стиля учебной деятельности, вхождения в неформальное профессиональное сообщество, образа профессиональной деятельности и субъективной концепции профессиональной подготовки.

Двуединный процесс – личностное и профессиональное развитие студента и создание творческой образовательной среды – должен обеспечить, исходя из концепции демократизации и гуманизации образования, согласование всего спектра моделей, описывающих качество результатов образования, образованности студента и профессионализации выпускника вуза, его желание и готовность стать педагогом-творцом в условиях современного образования. Поэтому так важно, чтобы, кроме преподавания чисто академических дисциплин, со студентами велась еще и работа, которая могла бы способствовать их профессиональному и личностному самоопределению, укреплению психического здоровья будущего педагога.

Итоговый вывод по проведенному исследованию состоит в том, что можно видеть, как личностный рост выпускника-педагога оказывается связанным, с одной стороны, с рефлексией своей нереализованности/потенциальной осуществимости, с другой – с множественной идентичностью, важнейшей из которых на данном социальном этапе развития личности выпускника является образовательная идентичность. Повышение качества обучения предполагает решение важных методологических проблем управления качеством знания, которые включают решение психологической проблемы профессионального самоопределения и образовательной идентичнос-

ти, психического здоровья участников образовательного процесса.

Направления решения данных проблем должны учитываться в экспертных оценках как технологическом методе управления качеством обучения. Это предусматривает пересмотр возможностей каждого студента, ибо все они могут стать профессионалами, сделав свой выбор в широчайшем спектре занятий; переформулировку целей образования – на первый план выходит личностное, а не профессиональное развитие студента; изменение методов обучения, которые должны содействовать выявлению и формированию профессиональной компетентности в зависимости от склонностей и желаний студентов; в качестве ведущего дидактического средства предлагается использовать метод проектов.

На основе анализа психологической и педагогической литературы и результатов собственного исследования нами были разработаны показатели, свидетельствующие о высоком уровне образовательной идентичности выпускников вуза на основе учета показателей их рефлексии по поводу системы отношений, полученных с помощью самомониторинговой анкеты. Из анализа результатов можно видеть, что личностный рост оказывается связанным, с одной стороны, с рефлексией своей нереализованности, потенциальной осуществимости, с другой – с множественной идентичностью, важнейшей из которых на данном социальном этапе развития личности выпускника является образовательная идентичность. Мы говорим об образовательной составляющей модели специалиста в отличие от прежних моделей выпускника, которые представляют собой просто перечень различных качеств. В качестве основы таксономии целей профессионализации выпускника используется структура Я-концепции с образовательной и профессиональной компонентой (Я-профессиональное).

Перед управленцами педагогическими вузами, факультетами стоит задача создания индивидуализированной и аутентичной образовательной микросреды, которая может быть решена, в том числе, за счет самомониторинга и педагогического тренинга в качестве процедур эффективного психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности. Поэтому повышение качества обучения предполагает решение важных методологических проблем управления качеством знания, которые включают решение психолого-педагогической проблемы профессионального самоопределения и образовательной идентичности. Направления решения данных проблем должны учитываться в экспертных оценках как технологическом методе управления качеством обучения.

Предложенная модель подтверждена в эмпирическом исследовании студентов-выпускников Томского педагогического университета, что позволило дифференцированно охарактеризовать состояние образовательной идентичности как по группам, так и по индивидам, что, с другой стороны, помогло провести экспертизу образовательной среды и выработать алгоритм ее проектирования, применить различные тренинговые процедуры психолого-педагогического взаимодействия с применением техник педагогического взаимодействия, наиболее репрезентативных для запуска процессов самоопределения личности. Понятие образовательной идентичности выступило в качестве ведущего содержательного основания, позволившего сформулировать важнейшие следствия о необходимости переформулирования целей образования, изменения методов обучения и радикального отказа от традиционных процедур оценивания образовательных программ. Формой такой организации могут явиться педагогические тренинги, включающие элементы балинтовских сессий и упражнений гештальта, социопсихо-логические характеристики, определяющие также психическое здоровье.

Литература

1. Зинченко В. П. Образование. Мышление. Культура // Новое педагогическое мышление. М., 1989. С. 90–103.
2. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
3. Балл Г. А. Гуманистические основы педагогической деятельности // Педагогика и психология. 1994. № 4.
4. Семке В. Я. Психогении современного общества. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2003. 408 с.
5. Лебедева Н. М., Палей А. И. Балинтовская группа для ведущих психологический тренинг: Учеб. пособие. СПб., 1995.
6. Cinnirella M. Exploring Temporal of social identity: the concept of possible social identities // European J. Social Psychology. 1998. No 28(22). P. 134–140.
7. Лекарева М. П. Гештальтподход в работе с учителями // Психол. наука и образование. 1999. № 3–4. С. 20–22.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996. 306 с.
9. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
10. Гусинский Э. Н. Тренинг-семинар как средство достижения полного образовательного эффекта // Международная программа переподготовки преподавателей для педагогических учебных заведений России. М., 1994. С. 118–141.
11. Балинтовские группы и супервизия в подготовке специалистов, работающих с людьми. СПб., 1998.

Поступила в редакцию 24.11.2008