

ны в промышленности, но спрос на них весьма ограничен.

Основная же масса выпускников высшей школы не может найти работу по специальности и после ряда неудачных попыток, не глядя на полученный диплом, берётся за любую подвешившуюся работу. Дипломированные специалисты трудоустраиваются в магазины, различные офисы коммерческих фирм и т.п., на должности, которые требуют в основном знания компьютера и общих, поверхностных знаний по направлению трудовой деятельности

В настоящее время в России качественную профессиональную подготовку выпускников высшей школы могут обеспечить только престижные вузы. Как правило, выпускники таких вузов получают престижную, высокооплачиваемую работу в России, а самые талантливые и одарённые студенты в неограниченном количестве востребованы за границей. Такие студенты уже после третьего года обучения в вузе устанавливают контакты с будущими работодателями за рубежом.

Принятая в России концепция развития общества основана на абсолютизации рыночных отношений, которые внедрены во все сферы жизнедеятельности страны. Особенно остро разрушительные последствия рыночных отношений сказались в сферах, где такие отношения могут быть применены лишь частично. Это сферы начального, среднего и высшего образования.

По заявлению министра образования А.А. Фурсенко, главный порок советской школы образования заключался в том, что она стремилась воспитать человека-творца, задачей же современной школы РФ является подготовка высококвалифицированного потребителя, способного пользоваться тем, что создано другими. Но тогда неясно, где же – в России или за рубежом будут воспитываться творцы, создатели всего того, что так необходимо квалифицированным потребителям, получившим образование в российской образовательной системе.

Проблемы высшего образования могут быть решены при условии отказа России быть сырьевым придатком для промышленно развитых государств и создания собственной передовой промышленности и сельскохозяйственного производства. Тогда и появится необходимость в подготовке специалистов с высшим образованием во всех отраслях экономики – профессиональных инженеров, технологов, агрономов.

С 2008 года в России начали создавать национальные исследовательские университеты, которые призваны быть интеллектуальными лидерами технологической промышленности. Национальные исследовательские университеты являются ответственными за модернизацию всей системы российского высшего образования. Для реализации этого необходимо создать условия для тесной связи науки

с процессом обучения в университетах и интеграции самих университетов.

Присоединение России в 2003 г. к Болонскому процессу создаёт очередной малопонятный виток в непрерывных реформах высшего образования. Болонская система образования в России может использоваться в части двухуровневого образования, если понимать под бакалавром инженера–производственника, а магистром – инженера–исследователя, инженера–конструктора для технических отраслей экономики.

Остальные положения Болонской декларации практически недоступны в настоящее время для студентов и преподавателей России. Россия не является членом Евросоюза, не входит в общее трудовое и образовательное пространство Европы, у студентов, желающих обучаться за рубежом, слабое знание европейских языков и отсутствует государственное финансирование, стипендии и оплата труда преподавателей слишком низки по сравнению со странами Европы и США.

Реформирование образования в России должно быть направлено на устранение отставания системы образования от требований социально-экономического развития страны, соответствующего уровню технически развитых стран.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Виноградова С.В.

МИОО, Москва, e-mail: s.vinograd@mail.ru

Профессиональное образование России пытаются обеспечить современное общественное производство квалифицированными работниками соответствующего уровня и профиля так написано в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [2, с. 15].

В то же время, молодой человек, поступивший на первый курс обучения в колледж в большинстве случаев, еще не видит себя в будущей профессии, и тем более специалистом, хотя уже обучается на радиомонтажника, слесаря-станочника, оператора ЭВМ, бухгалтера, медицинскую сестру и т.д. И интересы, склонности, способности в определённой профессиональной области, не проявляются. Он просто становится членом детско-взрослой общности, вверяет себя тем, кто, по его мнению, будет организовывать его образовательную деятельность – педагогическим работникам колледжа. А это значит, что вся ответственность за то, что обучающийся на ту или иную профессию, на выпуске превратится в специалиста, утвердившегося в своем профессиональном выборе ложится на педагогических работников.

Данный сюжет ставит перед педагогическим сообществом ключевую проблему, которая заключается в том, что если ограничиваться только трансляцией совокупности знаний, пред-

метной специализации, формировать наиболее востребованные компетенции в практической деятельности и развивать познавательные способности, то преподаватель может упустить из вида такое важное представление о личности студента как фундаментальную человеческую способность быть подлинным субъектом своей собственной жизни и превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Механизмами последней, по мнению ученых, являются рефлексивная способность к самоопределению, к осознанию границ собственной субъектности (самости, личностной идентичности) и способности к трансцендированию этих границ, открывающие новые неочевидные ресурсы своего бытия в мире [3, с. 13-15].

Поэтому прежде, чем сложится практическое отношение студента к профессиональной сфере, необходимо сложить особую детско-взрослую общность. Целостность ее задается системой связей и отношений между участниками, в саморазвитии, в подлинной субъектности личности [4].

Вхождение студентов в профессиональное сообщество чаще всего берет начало с признания всех его человеческих проявлений. На наш взгляд, необходимо считать личность как тождественную, непрерывную, целостную, с учетом идей свободы и достоинства. А главное, понять призыв Э. Эриксона о том, что человек не был рожден как «*Tabula rasa*» (чистая доска). И ответственность своего прошлого, настоящего и будущего, а также признание определенной степени сходства с другими людьми, при одновременном видении своей уникальности и неповторимости позволяет ему не отождествлять себя с той или иной манипулятивно навязанной ему «центральной программой» созданной другими (даже если это идеальная программа, идеальная идентичность) [7].

Особую актуальность этот вопрос приобрел в связи с поиском связующего звена между психологическим знанием, образованием и профессиональной деятельностью, поскольку каждая сфера оперирует самостоятельными (в понятийном и содержательном плане) единицами. Такими единицами в образовании все еще являются знания, умения и навыки, в профессиональной сфере – компетенции. Следовательно, социально-личностные компетенции и компетентности являются базовыми характеристиками. Мы рассмотрели их как составную часть общепрофессиональной компетентности и построили преподавание дисциплины «Психология» как программу личностной подготовки студентов в СПО, реализующую антропологический принцип образования.

Для этого кроме личностных характеристик нам потребовался критерий подготовки специалиста к профессиональной деятельности. Таким критерием может быть профессиональная идентичность, которая реализуется через парадиг-

мальное, инструментальное, ситуативное самоопределение, владение техниками практической деятельности, ментальными, инструментальными, речевыми стратегиями [6].

Профессиональная идентичность характеризует личностные и социальные возможности человека, его способность выбирать оптимальные и соответствующие конкретной ситуации способы деятельности. Она основывается на высокой квалификации, мастерстве личности, а также определяется целым рядом коммуникативных и других способностей личности к взаимодействию.

Следовательно, чрезвычайно важным, встает определение набора компетенций по специальности, которые бы давали возможность носить ярко выраженную личностно центрированную направленность, связанную с формированием личности человека, получающего образование как субъекта собственной деятельности. А это понимание того, что сфера образования не сводима к получению теоретических знаний и формированию практических навыков, по словам Шнейдер Л.Б. в стенах образовательного учреждения идет становление экзистенциального и функционального образа «Я» личности. Самостоятельно работать с «Я-концепцией» не возможно. Нужна помощь педагога, психолога и педагогического коллектива в целом. Сделать «Я-концепцию» содержательным ядром всей работы – вот задача психолого-педагогической деятельности реализующей антропологический принцип.

Продумывая педагогические шаги по постановке профессиональной идентичности и двигаясь в направлении работы с «Я-концепцией», мы начали с главного, с того, что образование, всецело сосредоточенное на предметных знаниях в их сугубо технологическом и логически «правильном» виде, может ослабить другие ипостаси субъекта.

Исходя из этой установки, методика преподавания учебного курса «Психология» должна выстраиваться таким образом, чтобы используемые активные методы обучения, в частности, элементы тренинговой работы, были направлены на неосознаваемые мотивы и смысловые установки студентов как побуждения и нереализованные предрасположенности к действиям, детерминированные, по словам Асмолова А.Г., тем желаемым будущим, ради которого осуществляется деятельность.

Следовательно, рефлексия образа «Я», ценностей, моральных принципов, особенностей построения взаимодействия, общения с другими, самоорганизация и управление собой, профессиональным стилем – это психолого-педагогический аспект формирования «Я концепции» и становления профессиональной идентичности студентов.

Парадокс состоит в том, что индивид осознает собственную идентичность, в том числе и профессиональную, лишь в том случае, если смотрит на себя глазами другого. Переживая

роль другого, человек осмысливает самого себя и управляет собственным процессом коммуникации. Посредством общения с другими, человек создает у себя самого такие же позиции, которые он желает видеть у других или которые у них возникают сами, благодаря применению общих значимых символов (Дж. Мид, И. Гоффман, Р. Фогельсон, Л. Краппман, Абельс, Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова., Л.А. Петровская).

Таким образом, на первом этапе, студенты, изучают особенности личности, включаются в работу с образом Я, рефлексиируют о себе как о человеке, фактически выходя на понятие и проблему идентичности. На вопросы о приобретении союза с самими собой и нашими братьями людьми, с природой (Э. Фромм), а также о нашей «отдельности в мире» и ее преодолении (Л.Б. Шнейдер). Со студентами разбираются мифы о себе, которые сложились в течение жизни и стали основой жизненной позиции, определяющей стиль их жизни. Преодоление мифов в собственной жизни и развитие способности принимать себя как часть природы, рукотворного мира, социальной группы, а затем принять себя как индивидуальность. Все это позволяет преподавателю развернуть студентов к образовательной ситуации с позиции субъекта собственной деятельности.

Обобщая можно выделить три этапа, которые позволяют при помощи содержательной части занятия провести рефлексию «Я», являясь постановочными, выводящими студентов на обсуждение и понимание профессиональной идентичности, желанию разбираться со своими представлениями, установками:

1. «Я и моя индивидуальность» – понимание и работа с образом «Я»; личностным сознанием, моральными принципами, ценностями.

2. «Я и моя учебная группа» – работа с жизненным стилем, особенностями построения взаимодействия, общения в группе, Кодексом чести [5].

3. «Я и моя профессия» – работа по пониманию себя в практических условиях и работа с профессиональным стилем, а также управление собой, как работа по самоорганизации.

При этом необходимо помнить предупреждение С.М. Зверева о том, что субъект образования вольно или невольно может создавать как прекрасное, так и ужасное. А образовательная ситуация вызывает у нас переживания, удивления и другие чувства, которые способны глубоко проникать в сознание. И с этого угла зрения открывается совершенно иной вид на нее, скорее эстетическое понимание ее, где проявляется педагогическое искусство. Образование всегда процесс переживания, опосредованный пониманием, рефлексией, помогающий вывести студента «из автоматического восприятия» предметных знаний. Он заставляет увидеть предмет как бы заново, сделать привычное необычным. С этой целью студентам предлагалось осмысливать сущность

и искренность «святых» замыслов – былин, сказаний, «Поучений», и «Благодатных законов». Следовательно, в предельном случае мы пытались придать ему эстетический, и даже мифический смысл, дающий возможность «жить» образу в обобщенной форме и вне времени. Ведь по утверждению Зверева С.М. образование, основанное на научном знании, но лишенное вкуса и идеала – совершенный абсурд» [2].

На стыке осмысления, получаемых знаний и приобретаемых навыков особое внимание было уделено вопросам о добре, зле, справедливости, терпимости, честности, любви. О том, как удерживать в себе человеческое, высшее, духовное. О том как в рамках событийной общности рождаются нормы деятельности (понимать, рефлексировать, чувствовать). Так в личностную подготовку был интегрирован факультативный курс «Основы этики». Его побудительная сила в том, чтобы студенты смогли ответить себе на злободневные вопросы «мира ограничений», исследуя труды великих воспитателей человечества, которые учат тому, как нужно правильно жить, чтобы отвечать своему человеческому назначению. Итогом работы был выход на проектную деятельность, – музыкально-литературную композицию «Слово, оживляющее душу», «Бал добра», которые содержательно подытоживали все, над чем шла совместная работа студентов и преподавателя.

Таким образом, духовно-деятельностная детско-взрослая общность есть основание и источник развития сущностных сил каждого человека, его базовых способностей быть человеком. Подлинная личность, и даже – индивидуальность может быть выстроена только из материи общественно-культурной жизни. Другого материала в руках взрослого, педагога – просто не существует, если не считать такой материей натуральную телесность, присущую каждому из нас. Но из телесности можно построить только тело, а стояла и стоит задача вырастить человека во всех его измерениях – и телесных, и душевных, и духовных, сделать его способным к самостоянию в универсуме человеческого бытия [3].

Список литературы

1. Зверев С.М. Проблемное поле антропологии образования. Методологические заметки // Психология обучения. – М., 2010. – №11. – С. 4-18.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2001 №393.
3. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. – М.-Екатеринбург, 2009.
4. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. – М., 1995. – С.350-362.
5. Москаленко Н.И. Кожемякина А. Деловое взаимодействие преподавателя и студентов как средство предупреждения конфликтов // Межвузовский научно-практический сборник. – М., 2008. – С. 58-63.
6. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: монография. – М.: МОСУ, 2000.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996. – С. 28-35.