

# Психологические условия подготовки будущих учителей

**Б.И. Сарсенбаева,**  
кандидат психологических наук

Статья посвящена проблеме выявления психологических условий, необходимых для профессионального становления личности молодого учителя в период обучения в вузе. Раскрывая содержание работы по личностно-профессиональному самосовершенствованию будущего учителя, автор предлагает провести со студентами семинар «Психологическая ориентация будущих педагогов».

**Ключевые слова:** подготовка педагогов, уровень компетентности, юношеский возраст.

Подготовка педагогических кадров – одно из важнейших условий стабильности, успешного функционирования и дальнейшего развития системы образования. В настоящее время профессиональная деятельность педагогов протекает в сложных и противоречивых условиях. Одна из причин этого состоит в том, что существует расхождение, с одной стороны, между уровнем компетентности, отвечающим профессиональному статусу педагога, требуемым культурным уровнем и стилем жизни, а с другой – теми реальными возможностями, которые предоставляет педагогу общество для их достижения. Отсюда вытекает задача создания кадрового педагогического потенциала, адекватного по своей подготовке уровню профессиональной культуры и интегрированного в современные социально-экономические условия жизни.

Очевидно, что профессиональное становление личности молодого учителя в

процессе его подготовки в высшей школе включает не только овладение студентами определенной совокупностью знаний, умений и навыков, но и его личностное самосовершенствование, становление активной жизненной позиции, воспитание таких важных качеств, как ответственность за формирование субъектов образования, общительность, тактичность, критичность, самокритичность и т. д. Неслучайно выдающиеся педагоги неоднократно подчеркивали, что только педагог, являющийся высокообразованной личностью, сможет увидеть и воспитать личность в своих учениках. Поэтому формирование личности будущего педагога – важнейшая задача вузовского обучения. При решении этой задачи важно понимание самого психологического процесса развития личности на разных его этапах.

Как известно, формирование человека как личности приобретает особое значение на юношеском этапе онтогенеза. Это опре-

деляется теми психологическими новообразованиями данного возраста, которые создают основу для полноценного личностного становления растущего человека, способного решать многие жизненные проблемы самостоятельно, быть успешным в социально значимой деятельности, обладать возможностью легко адаптироваться, находить свое достойное место, иметь собственную позицию по отношению к быстро изменяющимся условиям современного общества.

В юношеском возрасте отмечается интенсивный рост самосознания. Молодой человек стоит перед решением проблемы личностного и профессионального самоопределения, решает проблему смысла жизни, в связи с чем у него отмечается рост и развитие самопонимания.

Современный молодой человек поставлен требованиями общества в такие условия, что от его активности, основанной на понимании себя в контексте жизни, зависит во многом его успешность.

Студенчество можно отнести ко второй стадии юности [1], или к позднему периоду юности [8]. Эту стадию юности Б.Г. Ананьев определил как период дальнейшего образования и профессиональной подготовки, освоения некоторых профессиональных ролей, начала самостоятельной жизни.

В целом ряде исследований показано, что особую актуальность в этом возрасте приобретают вопросы смысла жизни, назначения человека, выявления специфики собственного Я. Большой интерес проявляется к этическим проблемам, психологии самопознания и самовоспитания [3]. Самооценка в данном возрасте осуществляется путем сравнения «Я-идеального» с «Я-реальным». Но «Я-идеальное» еще не выверено, а реальное не оценено всесторонне самой личностью. Такое объективное противоречие в развитии личности молодого человека способно вызвать у него неуверенность в себе и сопровождаться внешней агрессивностью, развязностью, чувством собственной неполноценности [5]. Наблюдаемая в развитии студенчества, или

поздней юности, картина по аналогии схожа с развитием подростка.

Анализ развития личности студентов в процессе вузовского обучения, проведенный Б.В. Кайгородовым [2], показал, что на первых курсах студенты пытаются определить свое место в обществе, адаптироваться к новой жизни, занять активную позицию в разнообразных социальных отношениях, где их Я выступало бы наравне с другими, что способствует развитию нового уровня осознания себя в обществе. Многие стремятся проявить себя, противопоставить себя другим, выразить свою собственную позицию по отношению к другим людям (однокурсникам, преподавателям), тем самым получив от них признание, доверие и расположение, т.е. на первом и втором курсах происходит развитие и реализация личностной (коммуникативной) стороны деятельности. Третий курс для студентов является переломным, поскольку данная деятельность получает насыщение, что ведет к актуализации предметно-практической деятельности, развивающейся на четвертом и максимально реализующейся на пятом курсе. Становятся важными мировоззренческие и ценностные ориентации, профессиональные интересы, самореализация личности в обществе.

В процессе становления личности будущего учителя особое значение имеет педагогическая практика. Прежде всего она позволяет студентам апробировать полученный в ходе теоретического обучения субъективный опыт саморегулирования в процессе педагогического взаимодействия в реальной практике; соотнести свои возможности и способности с требованиями, предъявляемыми учителю в данном аспекте, осознать свои проблемы. Очень важно, что во время прохождения педагогической практики происходит рассогласование «модели» идеального учителя (личности и деятельности) и «оригинала». В ряде работ показано, что образцом для построения нового представления обычно служит деятельность конкретного учителя-наставника, под руководством которого студент проходит практику.

На основе осмысления теоретических представлений о «хорошем» учителе, собственных наблюдений, самоанализа и самооценки результатов своей деятельности у студента происходит становление образа «оптимального» учителя, т. е. такого образа, который адекватен возможностям конкретного человека. Все это создает благоприятные условия для развития у студентов способности к саморегуляции, постановки и решения проблем профессионального и личностного самосовершенствования.

Очевидно, что для решения этих проблем необходимы психологические знания. Однако анализ существующих программ показывает, что в курсе психологии этим вопросам уделяется мало внимания. Авторы рассматривают изолированно вопросы становления, совершенствования профессионального мастерства и вопросы формирования личности будущего учителя, не углубляя в должной мере проблемы самосовершенствования его личности в период обучения в педагогическом вузе. Такая изолированность в программах обучения психологии не случайна. Она объясняется прежде всего тем, что в самой психологической науке в должной мере не раскрыты психологические основы личностного и профессионального самосовершенствования будущих учителей, не создана концептуальная модель, в которой были бы представлены в обобщенном виде как позитивные, так и негативные проявления личностных и деятельностных характеристик будущего педагога в период вузовской подготовки и на этой базе были бы выявлены пути развития позитивных и преодоления негативных особенностей в существующих условиях обучения в педагогических вузах.

Таким образом, задача формирования кадрового педагогического потенциала, соответствующего современным требованиям, предъявляемым к педагогическому мастерству и личностному развитию, делает актуальной постановку проблемы уточнения психологических условий повышения эффективности личностного и профессионального совершенствования будущего учителя в период обучения в вузе.

Мы исходили из того, что вхождение в профессию – непрерывный и длительный процесс. Личность педагога выступает ключевой фигурой, определяющей состояние образования. От уровня его культуры и профессиональной подготовки, широты интересов и гражданской позиции напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества, облик вступающих в самостоятельную жизнь поколений молодежи. Однако на сегодняшний день имеет место глубокое противоречие, последствия которого проявляются в каждом студенте, в каждом специалисте: основным критерием в оценке выпускника педагогического факультета, вуза являются по-прежнему знания, тогда как определенным фактором успешности его профессиональной деятельности оказывается сформированность, целостность его личности, духовное богатство, нравственный и эстетический облик.

Источник данного противоречия состоит в том, что педагогические вузы в первую очередь готовят преподавателей-предметников, мало внимания и времени уделяя личностной подготовке учителя. Так, психологии в учебных планах уделено минимальное количество часов и, как правило, на первом–втором, в крайнем случае на третьем курсе. Без сомнения, именно психологических знаний (и теоретических, и практических) не хватает студентам, проходящим педагогическую практику. И не только знаний, но и глубокого понимания психологических условий и смысла педагогической деятельности, формирования психологической готовности к ней как глубоко специфической, требующей особого отношения и особых знаний.

Как, например, наладить в классе дисциплину? Как психологически правильно построить урок? Как в течение урока удерживать внимание учащихся? Как самого себя психологически настроить на урок? Как перестать бояться детей? Что делать в каждом конкретном случае не с обобщенным, а с конкретным ребенком? Как организовать психологическую консультацию родительской общественности? Показа-

тельно, что именно эти и многие другие вопросы задают студенты во время педагогической практики. Реально ли ответить на них, посетить урок, дать хотя бы какие-то рекомендации, наконец, проконсультировать самого студента по поводу его психологического самочувствия за тот единственный час, который выделен преподавателю психологии на каждого студента во время педагогической практики? Неудивительно, что именно на старших курсах, а особенно после педагогической практики, становится больше студентов, разочаровавшихся в будущей профессии. Налицо существующее расхождение между профессиональной направленностью вуза и студентов. По всей вероятности, проблема состоит в том, что педагогическая профессия не становится частью смысложизненных ориентаций личности студентов.

Совершенно очевидно, что решать эту проблему можно лишь при углублении психологической подготовки студентов педвуза. Однако решение такой проблемы предполагает сложный поиск и многие экспериментальные исследования.

При разработке проблемы мы учли, что существуют явные противопоказания к профессии учителя. Это эмоциональная нестабильность, высокая тревожность, глубокий невротизм, преобладание модальностей гнева и страха и др. Наша работа показала, что на современном этапе выявление среди абитуриентов людей с явным отторжением профессий типа «человек – человек», хотя бы с помощью «Дифференциально-диагностического опросника» Е.А. Климова, вполне возможно. В беседе таким абитуриентам очень тактично следует показать, каковы их истинные желания и намерения. Вероятно, даже эта небольшая работа увеличит число студентов с выраженной профессионально-педагогической направленностью. Кроме того, необходимо обратить пристальное внимание на абитуриентов из семей, где один или оба родителя являются педагогами или есть педагогические династии. Как правило, им хорошо знакомы трудности и радости педагогической профессии, следовательно, их профессио-

нальный выбор является вполне осознанным.

На начальном этапе студентам первого–третьего курсов исторического, физико-математического факультетов, факультета физвоспитания и спорта Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова мы предложили ответить на вопросы анкет: каковы мотивы решения стать учителем? Каковы причины наличия или отсутствия такого желания? Чем привлекает или отталкивает их педагогическая профессия? и т. п. Для выяснения отношения студентов к будущей профессии, выявления потребности к самосовершенствованию и создания условий для формирования профессионального и личного самосовершенствования нами была разработана программа спецсеминара.

Студентам было предложено участвовать в работе спецсеминара «Психологическая ориентация будущих педагогов» и ответить на ряд вопросов. На занятиях этого спецсеминара будущие педагоги–студенты старших курсов исторического, физико-математического факультетов, факультета физвоспитания и спорта Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова (250 человек) – высказывали возникавшие у них оригинальные мысли, идеи, предложения. Материалы сообщений, обсуждений студентов-старшекурсников позволили начать составление будущими учителями индивидуальной программы по самосовершенствованию. Анализ индивидуальной программы по самосовершенствованию студентов проводился в форме беседы.

Во время такой беседы преподаватель-психолог, студенты не только задают вопросы по содержанию индивидуальной программы, но и формулируют новые, необходимые для более глубокого понимания и осмысления студентами этих проблем.

Такой спецсеминар внедрен в учебный процесс вуза, и уже можно говорить о некоторых результатах. Сравнительный анализ индивидуальных программ каждого студента-старшекурсника в начале эксперимента и по его завершении позволяет

выявить степень необходимости введения такого спецсеминара в программу психологической подготовки студентов: 38,08 % студентов старших курсов не всегда связывают индивидуальную программу с личностной и профессиональной реализацией себя в качестве учителя; 32,6% отмечают, что мечтали об этой профессии с детства; 29,3 % респондентов, еще участь в школе, активно помогали своим учителям в организации и проведении различных мероприятий, с удовольствием занимались с детьми. Все это подтверждает мысль о том, что готовить будущего учителя следует начинать со школьной скамьи.

Многие студенты не видят разницы между такими понятиями, как «негативные свойства» и «негативные качества», по существу часто отождествляя их. Полученные нами данные подтверждают, что лишь определенная часть будущих специалистов осознает «необходимость и важность изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиск новых возможностей своего самосо осуществления в профессиональном труде» [4].

О психологической ориентированности надо начинать говорить как можно раньше, с подросткового возраста. Подростков можно и нужно знакомить с проблемами самосовершенствования. И делать это должны их старшие наставники – учителя. А для этого на педагогических факультетах, в педагогических вузах необходимо создать условия для личностной и профессиональной подготовки учителя: увеличить количество часов по психолого-педагогическим дисциплинам, разработать и ввести спецкурсы, спецсеминары, связанные с проблемами профессионального становления учителя, с ценностно-смысловым определением жизни, а также с профессиональной адаптацией, т. е. решать проблему глобально, на научно обоснованных критериях при детализированной разработке программ, курсов и семинаров.

Наше исследование показало, что формирование психологической ориентированности в условиях проведения спецсеминара заставляет студентов задуматься

над многими вопросами. В своих индивидуальных программах самосовершенствования студенты отмечали, что «нужно четко осознавать свое стремление стать педагогом, быть морально готовым к этому, постоянно быть в поиске лучших путей для осуществления педагогической деятельности». По всей видимости, уже первое осмысление темы спецсеминара позволило некоторым студентам начать работу по совершенствованию и своей личности, и своей деятельности, и своей жизни. Студентка четвертого курса исторического факультета Западно-Казахстанского государственного университета в индивидуальной программе пишет: «Будущий педагог должен все время развиваться, самосовершенствоваться, открывать для себя что-то новое. Будущий учитель должен стремиться к лучшему, быть лидером. Я думаю, что самосовершенствование – это то, к чему человек или педагог должен сам стремиться: к развитию самого себя, к формированию своего положительного образа учителя. Самосовершенствование будущего педагога должно быть или может быть с помощью кого-либо или самого себя».

На наш взгляд, именно психологические дисциплины и сам преподаватель-психолог способны вести студентов к осмыслению и осознанию ими личностных ценностей, целей и смысла жизни, своих способностей и сферы их приложения, помогая тем самым личностному и профессиональному становлению учителя.

На основе данных проведенного исследования можно утверждать, что в вузе существует три уровня психологической ориентированности будущих педагогов: низкий, средний, высокий.

Результаты экспериментальной работы свидетельствуют о том, что целенаправленное развитие системы самосовершенствования студентов представляет собой сложный процесс, который возможно осуществлять в соответствии с конкретными целями и задачами, поставленными для каждого года обучения и на весь период пребывания в вузе. Целостный же процесс развития профессионально-личностного

самосовершенствования как составная часть системы психологической ориентации будущих учителей на профессиональную педагогическую деятельность должен включать также период довузовской подготовки и период адаптации молодого учителя в школьной практике.

Разработанная нами система психологической ориентации на педагогическую профессию включает следующие этапы:

1) формирование у учащихся представлений о профессии педагога. Формы работы: лекции, беседы со старшеклассниками, дни открытых дверей, включение школьников в работу творческих лабораторий в вузе, создание кружков с целью развития педагогических способностей;

2) организацию профессионального отбора среди абитуриентов. Формы работы: беседа с абитуриентами, тестирование;

3) формирование у студентов представлений о личностном и профессиональном самосовершенствовании будущего педагога в период обучения в вузе. Формы работы: использование разнообразных методов и методик психодиагностики, проведение спецсеминаров;

4) реализацию индивидуального подхода к выпускникам вуза в период определения места работы (общеобразовательная школа, частная школа, школа с профессиональным уклоном и т. д.). Формы работы: составление индивидуальных программ самосовершенствования своей готовности к работе педагога с учетом специфики выбора типа школы;

5) коррекцию психологической ориентированности на педагогическую профессию в период адаптации молодого специалиста к условиям работы в школе. Формы работы: индивидуальное консультирование, изучение и обобщение опыта работы молодых специалистов.

Каждый из этапов работы преподавателей вузов по обеспечению психологической ориентации будущих учителей на профессиональную педагогическую деятельность включает в себя формирование психологической ориентированности на профессионально-личностное совершенство-

вание. Формирующие воздействия строятся в соответствии с моделью профессионально-личностного самосовершенствования и знанием условий, необходимых для введения этой модели. К числу таких условий относится прежде всего формирование представлений и понятий об особенностях деятельности учителя и его профессионально значимых качествах личности. Если школьники знакомятся с отдельными сторонами педагогической деятельности и возможными проявлениями положительных и отрицательных качеств личности, то студенты в рамках курса психологии изучают модели идеального учителя и структуру его деятельности. Другим условием является развитие процессов познания, анализа, диагностики собственной личности и своей деятельности. Если школьники и абитуриенты опираются на данные самонаблюдений и результатов диагностико-коррекционной работы школьного психолога и преподавателей школы и вузов, то студенты знакомятся с диагностическим инструментарием, используют его на практических занятиях, психологических тренингах в период педагогической практики. Знания об учителе-профессионале и о себе способствуют становлению представлений о «Я-идеальном» учителя, которые обогащаются и развиваются сначала во время обучения в вузе, а затем практики молодого учителя.

Становление представлений о «Я-идеальном» учителя и о «Я-реальном» является основой для формирования направленности на профессионально-личностное самосовершенствование и развития соответствующих ей процессов у школьников, студентов, молодых учителей.

Как отмечалось выше, формирующие воздействия преподавателя строятся в соответствии с описанной выше моделью профессионально-личностного самосовершенствования. Но само введение этой модели возможно на основе представления о самосовершенствовании как конструировании индивидом собственной личности, отстраняющем осознаваемые им дефекты ее развития в поведении и профессиональ-

ной деятельности. Это достаточно широкое понятие складывается уже в подростковом возрасте, когда возникают важнейшие новообразования – осознанность и произвольность. Развитие у школьников самопознания, самопонимания, самоанализа, самодиагностики, умения работать над собой для достижения поставленных целей является тем фундаментом, который позволяет преподавателю раскрыть особенности процесса самосовершенствования в период выбора профессии, формирования готовности стать настоящим учителем-профессионалом. Обнаружение несоответствия между «Я-реальным» и «Я-идеальным» будущего учителя не является основанием для отказа от профессии учителя. Можно уже на школьной скамье найти «точки роста», особенно личностного, пути и способы движения к ним с помощью взрослых и самодвижения, реализовать в полной мере эти способы, убедиться в возможности повысить уровень своей готовности к профессиональному обучению. Таким образом, все компоненты модели профессионально-личностного самосовершенствования проявляются уже на первом этапе работы с будущим учителем. На следующих этапах с разной степенью яркости «высвечивается» значимость отдельных компонентов.

Для абитуриентов первостепенное значение приобретают первые два компонента. Действительно, обнаружение несоответствия или соответствия «Я-реального» «Я-идеальному» и выявление возможных «точек роста», с одной стороны, служат подкреплению правильности своего выбора, с другой – побуждают к более полному раскрытию своих возможностей и способностей, к глубокому изучению психологических знаний и их практическому применению во время обучения в вузе.

Наиболее полно формирующие воздействия преподавателя реализуются в работе со студентами. Особая роль отводится психологии, в ходе изучения которой раскрывается суть понятий «идеальный учитель», «Я-идеальное» учителя, «Я-реальное» будущего специалиста. На любом ма-

териале уже на первом курсе можно знакомить студентов с понятиями микро- и макроизменений, раскрывать возможности и специфику микроизменений при изучении любых тем на разных учебных предметах, развивать у обучаемых умение добиваться микроизменений, например, в своей памяти, мышлении, воображении, деятельности, обратить внимание студентов на методы развивающего обучения, спецсеминары, психологические тренинги и другие формы работы, позволяющие осуществить макроизменения в процессе становления профессионала.

На материале разных тем преподаватель может ознакомить студентов с понятием «точки профессионально-личностного роста» и ввести понятие самосовершенствования как непрерывного процесса самозменения на основе выявления точек своего профессионально-личностного роста. Введение же полной модели профессионально-личностного самосовершенствования с ее исходным психологическим обоснованием, как показали наши исследования, можно осуществить либо на образце путем абстрагирования компонентов от конкретной представленности всего процесса, осознания специфики и значимости как каждого компонента, так и взаимосвязей между ними, формулирования целостной модели. Эта модель реализуется в ходе обучения, выступая в качестве регулятора формируемых процессов профессионально-личностного самосовершенствования. По мере расширения объема психолого-педагогических знаний и практических умений модель получает все более полное психологическое обоснование и воплощается как в учебной деятельности, так и в период определения места работы и особенно в период адаптации молодого специалиста к условиям работы в школе.

Таким образом, особенность разработанной нами системы состоит в том, что она не ограничивается только работой со студентами, а обеспечивает непрерывный процесс самосовершенствования будущего учителя от момента формирования у него психологической готовности к выбору

педагогической профессии и до непосредственного включения в профессиональную деятельность.

Рассмотрим психологическое обоснование и особенности работы преподавателя на каждом из описанных выше этапов.

### **Этап 1. Работа со школьниками**

Выбор молодым человеком профессии принадлежит к категории так называемых разовых решений, поэтому ошибки, совершаемые учениками в профессиональном самоопределении, дорого обходятся как обществу, так и самим молодым людям.

Чрезвычайно важно иметь представление о тех сложных социально-психологических процессах, которые обуславливают выбор той или иной профессии, способствуют удовлетворенности профессией на последующих этапах социально-профессионального самоопределения.

Многочисленные исследования показывают, что огромную роль в формировании жизненных планов молодежи, в реальном выборе профессии играют ценностные ориентации старшеклассников. Сам процесс формирования ценностных ориентаций молодежи представляет собой сложный социально-психологический феномен. Возникает вопрос: на что больше ориентируются школьники – на получение знаний или на повышение своего социального статуса? По нашим данным, около трети выпускников школы хотят получить высшее образование не ради овладения новыми знаниями, а лишь для того, чтобы побыть в роли студента, которая дает им возможность самоутвердиться в позиции человека, сумевшего достичь цели, оказавшейся не всем по плечу, и которая, наконец, позволяет переместиться в иную социальную группу, принадлежность к которой свидетельствует об определенном уровне овладения интеллектуальными навыками.

Необходимо помнить, что старшеклассников отличает, с одной стороны, «ситуативность», с другой – «жесткость» профессиональных планов. Сам факт указанных различий в формировании профессиональных планов молодежи может отражать

индивидуально-психологические особенности старшеклассников и не должен вызывать особых опасений. Однако излишняя вариативность, так же как и сверхустойчивость сформировавшихся жизненных планов, требует уже корректирующего вмешательства со стороны педагога. Коррекция негативных явлений этого плана предполагает прежде всего понимание причин, обусловивших как ситуативность, так и ригидность жизненных планов молодежи.

Психологические механизмы, лежащие в основе, например, явления ситуативности, весьма многообразны. Это и влияние господствующей моды на профессии, и подражание сверстникам (кстати, очень заметное в этом возрасте), и отсутствие устойчивых интересов, и, наконец, индивидуальные особенности школьников.

Одна и та же профессия может быть для одних весьма предпочтительной, а для других нет. Это существенным образом зависит от запросов старшеклассников и того образа профессии, который у них сложился. Как показывают данные нашего исследования, весьма значительными компонентами «образа профессии» выступают сложность, содержательность работы и уважение, авторитет представителей данной профессии в обществе.

Вот почему так важно на первом этапе в лекциях и беседах раскрывать значимость профессии учителя, организовывать в школе кружки, спецпрактикумы для детей, которые хотят развить в себе педагогические способности, проводить дни открытых дверей, встречи с лучшими педагогами – выпускниками вуза.

### **Этап 2. Работа с абитуриентами**

Педагог в современном цивилизованном обществе является фигурой, которая требует особого внимания, и там, где его место занимают недостаточно профессионально и личностно подготовленные люди, в первую очередь страдают дети. Причем потери, которые при этом возникают, обычно невосполнимы, потому что результаты педагогической деятельности отдалены во времени. От общества сегодня тре-

буется создание таких условий, чтобы среди учителей оказывались люди, наиболее подготовленные к работе с детьми, ибо это по плечу далеко не каждому человеку.

Организуя работу с абитуриентом, важно помнить, что при выборе профессии ее престиж, общественное мнение являются чрезвычайно важными, даже в том случае, если старшеклассник признает за профессией и ее необходимость, и ее сложность.

В том, что именно престиж профессии является наиболее значимым для выпускников, можно убедиться, если специально рассмотреть, что же реально привлекает старшеклассников в профессии, какие профессии они выбирают и почему.

В отличие от этапа выбора профессии, главенствующее значение приобретают такие ценности, как соответствие личных качеств и способностей требованиям выполняемой работы, а также интерес к самой профессиональной деятельности, т. е. ориентация приобретает характер сугубо профессиональный, в отличие от ориентации социальной на первом этапе профессионального самоопределения. Также на последующих этапах профессионального самоопределения в ранг доминирующих мотивов, влияющих на удовлетворенность выбранной профессией, выдвигаются размер зарплаты и возможности трудоустройства (широкий профиль профессии, круг ее применения). Эти потребности, связанные с мобильностью и материальным обеспечением, во многом определяют ценностное отношение к избранной профессии на этапе профессиональной подготовки. В период выбора профессии указанные ценности или отсутствовали, или были отодвинуты на последнее место. Такое расхождение в ценностном отношении к избранной профессии может привести и в ряде случаев приводит к весьма нежелательным последствиям для самой личности. Так, более трети студентов педагогических вузов в качестве основного мотива нежелания работать педагогом называют отсутствие интереса и склонностей к самой педагогической работе, а также несоответст-

вие своих способностей и качеств требованиям профессии.

Исследования, вскрывающие подобный «переворот» в профессиональных ориентациях старшеклассников, требуют особого построения профессиональной работы, с учетом перспективной трансформации ценностей старшеклассников, обстоятельного объяснения тех изменений, которые могут и должны произойти с ними в дальнейшем, кропотливой, вдумчивой работы по поиску компромисса между сегодняшними и завтрашними ценностями выпускников.

В беседах с абитуриентами важно подчеркнуть, что одного желания стать учителем недостаточно. В период обучения в вузе необходима большая работа с целью профессионального и личностного самосовершенствования, развития педагогических способностей, формирования у себя положительных качеств личности, чтобы с первого урока, с первой встречи с детьми завоевать авторитет, а не просто оставаться учителем-предметником, источником знаний.

### Этап 3. Работа со студентами

Центральное место в системе психологической ориентации будущих учителей на педагогическую деятельность занимает работа со студентом.

Ряд исследований показывают, что в педагогическом вузе по своей направленности выделяются 4 группы студентов:

- 1) с профессиональной и предметной направленностью;
- 2) только с профессиональной направленностью,
- 3) только с предметной направленностью и
- 4) без обеих направленностей.

Формирование структуры личности будущего учителя в педагогическом вузе во многом происходит стихийно. Необходимым условием профессионального становления педагога, закладывающим основы его эффективной работы в школе и вузе, является процесс самосовершенствования.

Реальный процесс профессионального становления богаче заданных нормативов. Поэтому перед вузовским преподавателем

всегда стоит проблема выбора и воплощения их «в живые человеческие мысли и эмоции». А в этом и заключается, по В.А. Сухомлинскому, творческий труд педагога. Более того, сами задачи преподавателю непосредственно не даны. Он действует в реальном мире. Студент любого курса начинает обучение не с «чистого листа», за его плечами собственный жизненный опыт как важнейшая часть духовного мира. В этом опыте отражены знания, способности, интересы, направленность личности, ее история. На этот «лично-исторический опыт» проецируется «чужой», общественно-исторический опыт, и наоборот. Такое проецирование выступает как закономерность процесса обучения: «Всякая попытка воспитателя-учителя «внести» в ребенка сознание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств» [7].

Подобные попытки тем более обречены на провал в отношении стоящих на пороге профессионального самоопределения студентов. Преподаватель стимулирует студентов к актуализации их жизненного допрофессионального опыта, создает условия слияния этого опыта с общественно-историческим опытом. Для этого он изучает довузовский опыт студентов, прогнозирует возможные затруднения, ошибки, намечает пути их корректировки, а также перестройки и обогащения опыта.

На жизненном опыте студентов лежит отпечаток их индивидуальных интересов и потребностей, особенностей окружающей среды, в которой происходит взаимобмен информацией, формируются оценки и мнения. Этот опыт активно влияет на усвоение профессиональных знаний и способов деятельности в процессе обучения, учебные сведения воспринимаются будущими педагогами через призму ранее приобретенных.

Если даже преподаватель строит обучение, не учитывая жизненный опыт студенческой аудитории, то такая его позиция все равно не исключает взаимодействия

этого опыта с содержанием учебного материала, поскольку это закономерность образовательного процесса. Конечно, в таком случае связь между содержанием образования и личным опытом студентов может оказаться случайной, неполной, противоречивой. А это уже влечет за собой издержки профессионального становления.

Восхождение преподавателя к жизненному опыту студента есть, по существу, обращение к личности будущего специалиста, к его способности «работать» со своим опытом, над своим опытом, с помощью своего опыта, вопреки собственному опыту. Студент в этой ситуации перестраивает свои прежние представления или получает им подкрепление, продуцирует новые знания, выходя за границы личного опыта, овладевает профессиональными знаниями, обнаруживает в них личностные смыслы. В своем восхождении к опыту студента преподаватель прямо-таки принуждается к рефлексии собственной деятельности, включению ее в контекст деятельности учащихся.

Способность преподавателя «мыслить о мысли» (А.Н. Леонтьев) выступает как необходимая предпосылка выполнения профессиональных действий: прогнозирования трудностей, с которыми может столкнуться студент при овладении тем или иным образовательным материалом, анализа природы допущенных будущим специалистом ошибок, предвидения логики познавательного движения студентов, разработки последовательности предписаний при конструировании проблемных ситуаций. Там, где преподаватель вуза выходит на уровень личностной рефлексии, явно обнаруживается его переход на собственно диалогические позиции.

Потребность человека в человеке В.А. Сухомлинский считал одной из тонких человеческих потребностей. Личностный подход требует педагогического чутья, такта, учета состава студенческой аудитории, уровня ее развития, психологического настроя, предыстории отношений преподавателя и студентов. Во власти преподавателя создать гармонию собственного опыта с опытом студентов и опытом науки или же их

диссонанс. Известны явления, ограничивающие ведущую роль преподавателя. Иногда студент «сопротивляется» обучению, отказывается от выполнения учебной работы, не участвует в обсуждении материала семинарского занятия, совершенно к нему не готов и т. д., вообще «отбывает» обучение.

Содержание образования в процессе учебной деятельности преломляется через призму личного опыта студента, так или иначе опосредуется его предшествующим опытом, в том числе и теми слоями этого опыта, которые имеют своим источником практику и общение будущего педагога за стенами высшей школы. Ведущая роль в этом опосредовании принадлежит системе профессиональных знаний. Однако влияние внеучебного опыта на учебную деятельность нельзя не учитывать. Оно в силу противоречивости внеучебного опыта не поддается однозначной оценке.

Узость, ограниченность личной практики студента по сравнению с общественно-исторической порождает в учебной деятельности различные ошибки. В одних случаях они вызываются тем, что студент знаком с определенной совокупностью фактов в конкретной ситуации и не знает фактов, противоречащих ей. В других случаях ошибки порождены тем, что он не осознает с достаточной полнотой данные ему в опыте явления. Это ошибки, связанные с поверхностным анализом внеучебной практики.

В ходе учебной деятельности происходят изменения будущего специалиста. Понимание студентом своего места в мире, роли своей будущей профессии, реальное интеллектуальное, эмоционально-волевое, практически действенное отношение к существующей реальности в конечном счете задают исходные ориентиры, определяющие направленность и характер деятельности будущего педагога.

Влияние личности педагога обусловлено живыми, эмоциональными связями, которые возникают между преподавателем и студентами, органичностью, естественностью использования разнообразных средств, выбор и характер которых диктуются конкретной ситуацией.

### **Этап 4. Работа с выпускниками педагогического вуза**

Чрезвычайно важно нацеливать студента на составление особых индивидуальных программ самосовершенствования в период выбора типа школы, в которой выпускник предпочитает работать после завершения обучения в вузе. Так, если студент выбирает школу с углубленным изучением того или иного учебного предмета, то особенно значимым становится расширение собственного кругозора, видение перспектив развития науки, формирование умений общаться со способными детьми, организовывать их индивидуальную и совместную учебную деятельность в соответствии с их интересами, развивать творческий потенциал. Напротив, в школах для детей с задержкой психического развития необходимо особое терпение педагога, стремление дойти до каждого ребенка, вовремя увидеть в нем ростки в психическом развитии, умение диагностировать причины ошибок и осуществлять разные виды коррекционной работы. Можно говорить также о специфике психологической ориентированности выпускника, которому предстоит работать в частной школе, куда нередко попадают дети с искривлениями в личностном развитии. Но особое значение приобретают личностные программы самосовершенствования, если выпускник будет работать в школах-интернатах или в школах для детей группы риска. Будущий специалист должен организовать индивидуальную работу с детьми, чтобы создать для них благоприятные условия развития и жизни.

Студентам, планирующим профессиональное участие в сфере воспитательной работы, необходимо овладеть психологическими основами педагогики сотрудничества, получить практический опыт работы в этой системе отношений. «Можно объяснить человеку, что он собой представляет, – писал К. Роджерс, – предписать меры, которые поведут его вперед, дать ему знания о более подходящем образе жизни. Согласно моему опыту, такие методы оказались бесплодными и незначительными» [6].

### Этап 5. Работа с молодым специалистом

Личностное и профессиональное самосовершенствование будущих педагогов не завершается в период вузовского образования. Наиболее остро эти проблемы ощущаются в период адаптации к школе. Как известно, молодой специалист на первых этапах работы в школе испытывает определенные трудности как на уроке, так и в общении с детьми, коллегами, администрацией школы, родительской общественностью.

Так, для молодого учителя часто характерна поглощенность собственной информационной деятельностью, когда разнообразные ситуации на уроке воспринимаются им как помеха в реализации своего плана. Педагогическое общение молодого учителя характеризуется противоречивостью: с одной стороны, ему необходимо взаимодействие с более опытными учителями, а с другой – важно не потерять собственных профессиональных взглядов, не поддаться влиянию, возможно, невысокого уровня учителей данной школы. Очевидно, что молодому учителю следует с первых шагов выработать у себя психологическую устойчивость к негативным влияниям педагогической микросреды.

Важно, чтобы молодой учитель возможно скорее почувствовал удовлетворенность от профессии и роста своего педагогического мастерства. Нельзя откладывать свой профессиональный рост «на потом», а надо сразу же формировать себя как субъекта своей педагогической деятельности, как мастера, своевременно выявлять «точки своего профессионально-личностного роста».

В период адаптации молодого специалиста к школе велика роль коллег, прежде всего опытных учителей-методистов, руководителей педагогического коллектива, т. е. всех, кто ежедневно находится рядом с учителем. Однако этим не исчерпывается помощь начинающему педагогу. Необходи-

димо, чтобы бывший выпускник не терял связи с вузом, стремился самостоятельно выявлять свои трудности и пути их устранения, искать «точки роста», составлять программу личностного и профессионального самосовершенствования. В этот период особенно важно организовать консультирование, школы молодого педагога, проблемные курсы по направлениям в соответствии с запросами учителя, психологические тренинги.

Таким образом, рассмотренная выше система психологической ориентации будущего учителя на профессиональную деятельность предполагает осуществление непрерывного сопровождения человека с момента возникновения потребности быть учителем до момента становления учителя-профессионала. Весь этот длинный путь «старшеклассник – студент – молодой учитель» может пройти под руководством преподавателей вуза, психологов и педагогов, если работа по личностно-профессиональному самосовершенствованию будущего учителя будет проводиться не от случая к случаю, а регулярно, системно и организовано.

### Литература

1. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания. М., 1977.
2. *Кайгородов Б.В.* Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 1999.
3. *Кон И.С.* Психология старшеклассника: Пособие для учителя. М., 1980.
4. *Митина Л.М.* Педагогическое общение: Контакт и конфликт // Школа и производство. 1989. № 10.
5. *Петровский А.В.* Основы педагогики и психологии высшей школы. М., 1986.
6. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М., 1994.
7. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии / Под ред. Е.В. Шороховой. М., 1973.
8. *Фельдштейн Д.И.* Психология развивающейся личности // Избр. психол. труды. М.; Воронеж, 1996.