

УДК 37.037

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ АСПЕКТ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Базаева Ф.У.

ГОУ ВПО «Чеченский государственный педагогический институт», Грозный, Россия, e-mail: fubazaeva@mail.ru

Социально-экономические преобразования в России и в мире актуализировали потребность в подготовке педагога нового типа, готового к отказу от привычных схем и стереотипов в поведении восприятия и мышлении, испытывающего потребность в постоянном творческом развитии и самореализации. В представленной статье обосновывается необходимость становления самореализации будущего педагога, раскрываются основные характеристики самореализации, описывается и оценивается эффективность разработанной автором экспериментальной методики становления национально-культурной самореализации будущего учителя в ходе учебного процесса. Приводятся данные статистического анализа и оценки результатов диагностики самореализации по Т-критерию (иллюстрируется графиком «ящик с усами»), а также по критерию Вилкоксона и критерию знаков для непараметрических данных.

Ключевые слова: самореализация, педагог, многоуровневое образование.

REMEDIAL ASPECT OF SELF-REALISATION IN THE CONDITIONS OF THE HIGHER VOCATIONAL TRAINING

Bazayeva F.U.

The Chechen state teacher training college Russia, the Chechen republic, Grozny, e-mail: fubazaeva@mail.ru

Social and economic transformations to Russia and in the world stitized requirement for preparation of the teacher of the new type ready to refusal of habitual schemes and stereotypes in behavior perception and thinking, feeling requirement for constant creative development and self-realization. In presented article necessity of formation of self-realization of the future teacher is proved, the basic characteristics of self-realization reveal, efficiency of an author's experimental technique of formation of national-cultural self-realization of the future teacher is described and estimated during educational process. The data of the statistical analysis of results of diagnostics of self-realization by T-criterion (is illustrated by "the box with moustaches" schedule), and also by criterion of Wilkoksona and criterion of signs for the nonparametric data is cited.

Keywords: self-realisation, the teacher, multilevel formation.

Российская система образования включается в единое европейское пространство профессионального образования, которое строится на многоуровневой основе. И многоуровневость, и блочно-модульное построение образовательных программ, и студенческая мобильность, и выделение ключевых компетенций, и другие важные компоненты европейской системы высшего профессионального образования направлены на создание условий для творческой самореализации будущего специалиста в процессе его профессиональной подготовки.

Эти тенденции приводят к необходимости разработки новых методологических ориентиров исследования проблемы самореализации учителя в национально-культурной среде.

В современном обществе учитель призван не только передавать детям знания, но также и учить их еще только формирующееся сознание духовными ценностям, пробуждать в детях потребность в полезной деятельности, в самостоятельных открытиях, в создании нового, воспитывать социально активную личность. Но для этого учителю необходимо самому собственной жизнью утверждать те достоинства, которые он хотел бы видеть в своих учениках [5].

И.А. Колесникова отмечает востребованность в современных условиях в педагогах, способных к самореализации [2]. При самореализации учителя происходит профессиональный и личностный рост, осознание своих действий, себя в обществе и в профессиональной деятельности. Природа современной профессиональной деятельности учителя, как считает Н.К. Сергеев [4], требует нового *творческого* педагогического мышления, ценностной установкой которого является приоритет индивидуальности мышления над единомыслием, образовательных интересов личности над стандартной учебной программой, «саморазвития, самонаучения над унифицированным усвоением, передачей знаний» [1].

Е.С. Мичурина [3] полагает, что самореализация личности ориентирована на преобразование жизненной ситуации и представляется как *творческий* поиск: от видения и постановки проблемы к выдвижению предложений, гипотез, их проверке, познавательной рефлексии, что в целом обеспечивает опосредованное влияние на формирование образа Я в профессии и жизни.

Самореализация современного учителя как осознанный целенаправленный процесс раскрытия и актуализации сущностных сил личности в учебно-профессиональной деятельности, обеспечивающий саморазвитие педагога и его воспитанников и выражающийся в готовности к осуществлению профессиональной деятельности и свободному жизнетворчеству на основе диалогического взаимодействия с культурно-образовательной средой, задает ценностно-целевую характеристику системы многоуровневого педагогического образования.

Оценка эффективности экспериментальной методики становления самореализации в ходе учебного процесса составила особую исследовательскую задачу в ходе эксперимента, который проводился на базе Чеченского государственного педагогического института.

В качестве диагностической целостной шкалы мы использовали разработанную уровневую модель становления национально-культурной самореализации будущего педагога, а в организации деятельности предложили студентам выйти за рамки учебного процесса в другие формы организации активности, в которых бы наиболее полно

проявлялись рефлексивная, ценностная, коммуникативная, мотивационная функции и функция формирования опыта студентов.

Экспериментальную группу составили студенты четырех групп – всего 50 человек. Динамика становления самореализации, отраженная в количественных данных, представлена в табл. 1–3. Контрольными послужили данные первоначальной диагностики (табл. 1).

Таблица 1 – Распределение студентов по стадиям становления профессионально-личностной самореализации на начало экспериментальной работы (чел., %)

Курс	Очное обучение								Заочное обучение							
	репродуктивная		исполнительская		творческая		субъектная		репродуктивная		исполнительская		творческая		субъектная	
I	28	54%	19	37%	5	10%	0	0%	12	48%	10	40%	3	12%	0	0%
II	20	39%	14	27%	13	25%	4	8%	8	33%	9	38%	6	25%	1	4%
III	16	33%	14	29%	14	29%	5	10%	7	29%	10	42%	6	25%	1	4%
IV	14	29%	14	29%	16	33%	4	8%	5	23%	10	45%	6	27%	1	5%

Как видно из этих данных, значимые изменения в стадиях становления самореализации наблюдаются лишь при сравнении результатов студентов первых и вторых курсов. Это объясняется тем, что второкурсники адаптировались к условиям обучения и проявляют свои способности к самореализации, сформированной у них к началу обучения. У некоторых из них также происходит становление самореализации в связи с реализацией собственного потенциала (часто «не благодаря, а вопреки» организации учебного процесса в вузе). При переходе студентов со второго на третий курс изменения в самореализации уже незначительны, а далее сколько-нибудь значимых изменений в самореализации студентов не обнаруживается.

Результативность экспериментальной методики проверялась на выборке из студентов 1 и 2-го курса (по 25 чел. в каждой группе). Данные контрольных срезов на начало эксперимента и окончание каждого из его этапов представлены в табл. 2, 3.

Таблица 2 – Динамика изменения стадий становления самореализации студентов (начало эксперимента с 1-го курса)

Стадия сформированности	Этапы эксперимента									
	Начало		Адаптивный		Рефлексивный		Ценностно-смысловой		Проективный	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Репродуктивная	13	52	9	36	7	28	4	16	2	8
Исполнительская	9	36	9	36	9	36	10	40	9	36
Творческая	3	12	6	24	7	28	8	32	10	40
Субъектная	0	0	1	4	2	8	3	12	4	16

Уже из данных таблицы видна устойчивая динамика становления самореализации студентов в экспериментальной работе. График (рис. 1) также демонстрирует эту тенденцию.

Динамика изменений становления самореализации студентов (начало эксперимента с 1-го курса)

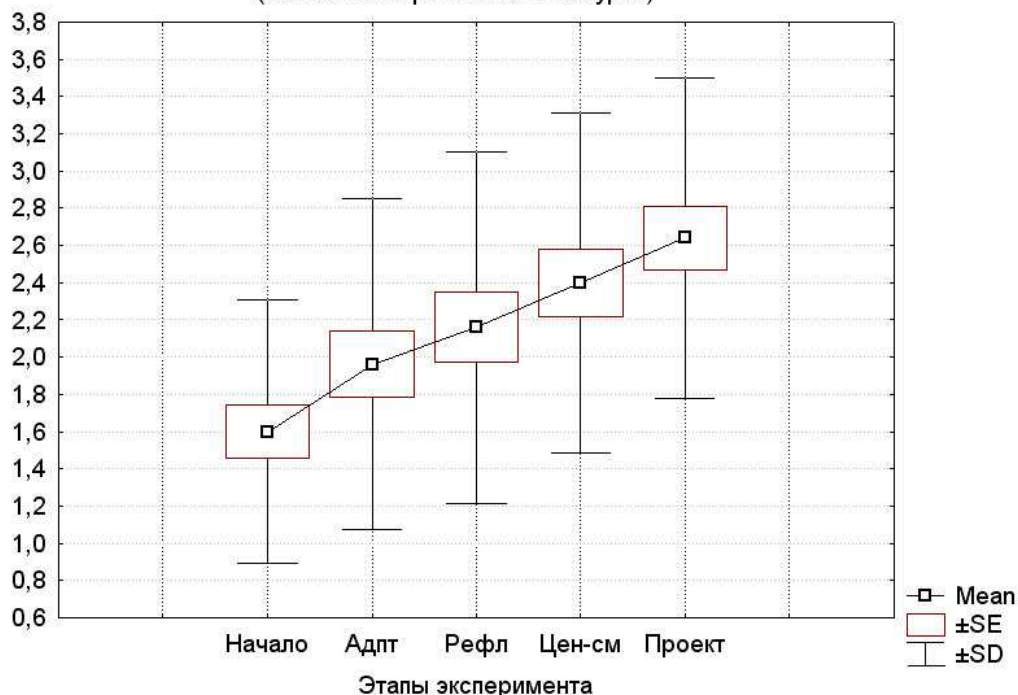


Рис. 1. Результативность экспериментальной методики при работе со студентами с 1-го курса

Видно, что значимые изменения произошли за первый (адаптивный) этап. В последующем значимые изменения происходили через этап, что можно трактовать следующим образом: на рефлексивном этапе происходили количественные накопления, не приводящие к качественным изменениям, которые происходили лишь на ценностно-смысловом этапе.

Однако анализ результатов по критерию Вилкоксона и критерию знаков показывает, что на каждом из этапов экспериментальной работы происходят достаточно значимые изменения

на уровне $p < 0.05$. При этом фиксируется некоторое снижение динамики становления самореализации студентов при переходе от адаптивного к рефлексивному этапу эксперимента. Таким образом, статистический анализ результатов диагностики самореализации студентов экспериментальной группы 1-го курса подтверждает вывод об устойчивой положительной динамике становления исследуемого качества.

Особый интерес представляют данные диагностики студентов, с которыми экспериментальная работа была начата со второго курса (табл. 3).

Таблица 3 – Динамика изменения стадий становления самореализации студентов (начало эксперимента со 2-го курса)

Стадия сформированности	Этапы эксперимента									
	Начало		Адаптивный		Рефлексивный		Ценностно-смысловой		Проективный	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Репродуктивная	10	40	9	36	9	36	4	16	2	8
Исполнительская	7	28	8	32	10	40	10	40	9	36
Творческая	6	24	6	24	4	16	9	36	10	40
Субъектная	2	8	2	8	2	8	2	8	4	16

Анализ данных таблицы не дает оснований для столь же уверенных, как в отношении группы первокурсников, выводов об устойчивой динамике становления самореализации студентов, экспериментальная работа с которыми начата на втором курсе. Ту же картину мы видим и на графике (рис. 2), где «ящики» перекрываются, т.е. значение средних величин изменений не выходит за пределы стандартной ошибки.

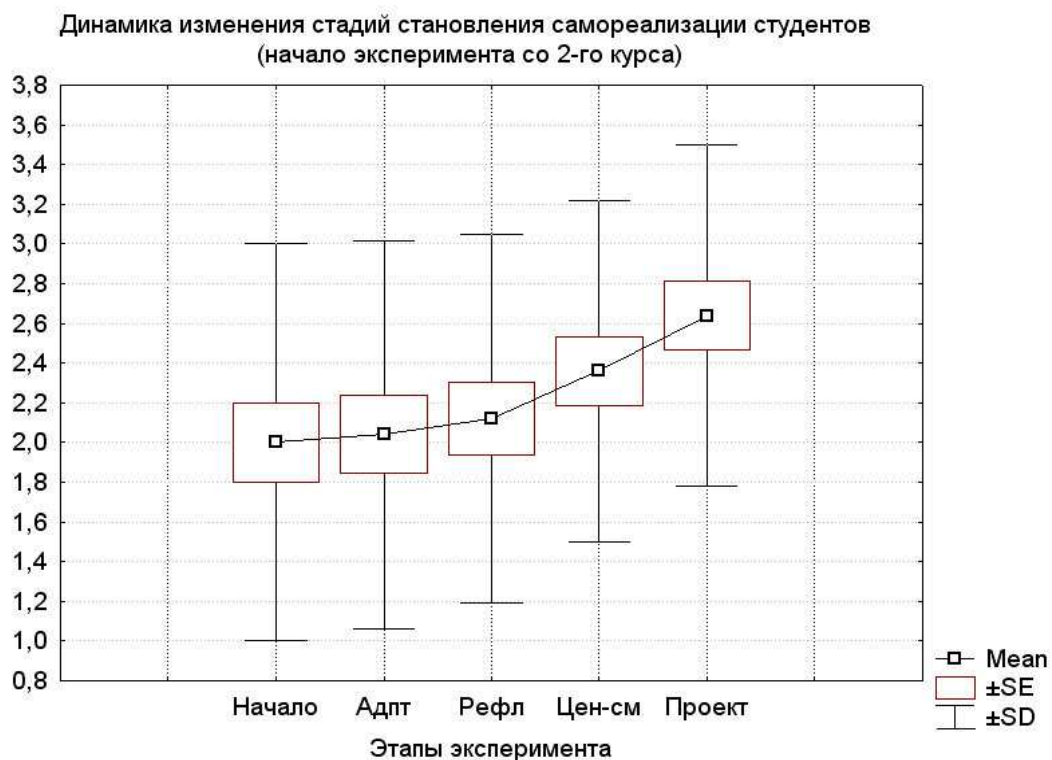


Рис. 2. Результативность экспериментальной методики при работе со студентами со 2-го курса.

Уточненный результат дает анализ по критерию Вилкоксона и критерию знаков. Действительно, на адаптивном и рефлексивном этапах эксперимента сколько-нибудь значимых изменений в становлении самореализации студентов, экспериментальная работа с которыми начата со 2-го курса, не произошло. Более того, на рефлексивном уровне даже наблюдается некоторый регресс (табл. 3), когда 2 студента перешли с творческой стадии самореализации на исполнительскую. Это говорит о том, что спонтанное развитие на первом курсе не дает устойчивых результатов. И лишь на последующих двух этапах наблюдаются продвижения в результативности работы. Причем на последнем (проективном) этапе результативность выше, чем на предпоследнем (ценностно-смысловом).

Иначе говоря, после повышения самореализации студентов при переходе их с 1-го на 2-й курс (их естественной адаптации к условиям обучения в вузе) предпринимаемые меры не дают видимых результатов, хотя, по нашим наблюдениям, студенты с интересом воспринимают предлагаемые нами формы и методы работы. Видимо, на этих этапах экспериментальной работы закреплялись полученные при традиционном обучении результаты и происходили количественные накопления, которые затем, на двух последних этапах работы, позволили получить качественные результаты.

Вместе с тем сравнение результатов экспериментальной работы со студентами с 1 и 2-го курсов убедительно показывает, что эту работу следует начинать с 1-го курса. Именно в этот

период происходит формирование мотивации студента, системы его отношений к профессионально-педагогической деятельности, социокультурная ориентация, которые затем реализуются в динамичном становлении самореализации будущего учителя. Начав реализовывать экспериментальную работу со 2-го курса, мы существенно снижаем ее результативность.

Сравнение статистических данных позволяет сделать ряд выводов:

1) экспериментальная методика организации процесса обучения в условиях многоуровневого образования позволяет обеспечить ускоренное становление самореализации студента – будущего педагога;

2) особенно ускоренное развитие наблюдается в условиях соответствия социально-этическим нормам и обычаям родной культуры;

3) результативность реализации разработанной в исследовании концепции существенно повышается, если ее реализовывать с первого года обучения;

4) каждый этап характеризуется доминированием, наряду с принципом толерантности, другого ведущего принципа;

5) устойчивость результатов в реализации стимулирующих возможностей учебного процесса объясняется системным характером реализуемых средств.

Качественный анализ данных диагностических срезов, их статистическая обработка результатов свидетельствуют об эффективности проводимой в ходе эксперимента работы по педагогической помощи в становлении самореализации студента в условиях высшего многоуровневого образования.

Список литературы

1. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания : монография. – Волгоград, 2001. – 214 с.
2. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб., 1999. – 242 с.
3. Мичурина Е.С. Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях непрерывного технического образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 1999.
4. Сергеев Н.К. Теория и практика становления педагогических комплексов в системе непрерывного образования учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 1998. – 80 с.
5. Хугистова Ф.Ш. Проблема педагога в прогрессивно-демократической педагогике Кавказа во второй половине XIX – начале XX века : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2009. – 22 с.

Рецензенты:

Борытко Н.М., д.п.н., профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград.

Замятина Т.А., д.п.н., доцент, зав. кафедрой теории, методики и организации социально-культурной деятельности, ГОУ ДПО (повышения квалификации специалистов)

«Волгоградская государственная академия повышения квалификации и переподготовки
работников образования», г. Волгоград.
Работа получена 23.11.2011