

*На правах рукописи*

**Волощенко Ирина Ивановна**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРАКТИКА  
КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ  
ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**Автореферат**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата социологических наук

**Специальность 22.00.06 - социология культуры,  
духовной жизни (социологические науки)**

**Ростов-на-Дону-2005**

Работа выполнена в Ростовском государственном  
педагогическом университете  
на кафедре социологии и политологии

Научный руководитель - доктор философских наук, профессор  
**Радовель Михаил Рувинович**

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук,  
профессор  
**Власова Татьяна Ивановна**  
доктор социологических наук,  
профессор  
**Лисс Элина Михайловна**

Ведущая организация - **Ставропольский государственный  
университет**

Защита состоится «20» мая 2005 года в 15 часов на заседа-  
нии диссертационного совета Д. 212.206.03 Ростовского госу-  
дарственного педагогического университета по адресу:  
г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 33, ауд. 202.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке  
Ростовского государственного педагогического университета  
по адресу: г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 33.

Автореферат разослан «20» апреля 2005 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Хоронько Л.Я.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

*Актуальность темы исследования.* Современное российское образование проявляет себя как практика социализации человека и преемственности поколений людей. Не случайно одной из его главных задач являются подготовка молодого поколения к самостоятельной жизни и формирование образа будущего. Перспектива будущего открывается в ходе освоения различных форм жизнедеятельности человека (обучение, труд, общение, профессиональная деятельность, досуг).

Важнейшей фигурой образовательной сферы всегда был и будет учитель. Его социальная функция проявляется в том, чтобы трансформировать требования общества к личности ученика в требования этой личности к самой себе, обогатить новое поколение социально-культурным опытом. Учитель - это человек, формирующий будущее и в огромной мере являющийся его фактором. Среди множества проблем, которые приходится решать в рамках профессионального педагогического образования, одна из важнейших - социализация личности будущего учителя. Понимание ее сути, форм проявления, тенденций изменения является непременным условием решения социально-педагогических задач.

Среди различных средств социализации личности совершенно особое место занимает профессиональная (производственная) практика, поскольку в силу своей специфики она наиболее тесно вплетена в социальную реальность и служит связующим звеном между теоретическим обучением студента и его будущей самостоятельной деятельностью в образовательной сфере. Педагогическая деятельность в условиях профессиональной практики развивает у студентов понимание роли школы и системы образования как важнейших социальных институтов, их задач и функций в социализации молодежи, становлении и развитии ее нравственности и гражданственности.

Особая социализирующая роль педагогической практики обусловлена тем, что, участвуя в ней, студент становится членом новой для него социально-профессиональной общности - педагогического коллектива - и выполняет новую для себя социальную роль - роль учителя, которая требует проявления личной

гражданской позиции и ответственности не только за учебу и поведение своих воспитанников, но и за их здоровье и жизнь. Профессиональная практика создает условия для обогащения жизненным опытом, расширения социальных контактов студента, формирования навыков самоуправления. Общаясь с разными людьми, реально помогая им в решении возникающих проблем, студент проявляет, развивает и укрепляет ценные нравственные качества, такие достоинства личности, как доброта, отзывчивость, милосердие, бескорыстие. Именно в процессе практики студенты на деле усваивают определенную систему норм, правил, социальных ролей и ценностей, которые в дальнейшем помогут им реализоваться в качестве членов общества.

Таким образом, профессиональная практика выступает в качестве особой социально-образовательной среды, которая выполняет социокультурные функции: ускоряет процесс развития и становления студента как личности, субъекта и индивидуальности, обеспечивает формирование духовности, ценностных ориентации и моральных принципов. Это постоянно расширяющаяся сфера жизнедеятельности растущего человека, включающая в себя все большее богатство опосредованных культурой связей с окружающим миром. Практика учит извлекать опыт из собственной деятельности, из наблюдений и восприятий, раскрывать жизненное значение изучаемых объектов, постигать принципы собственных действий и руководствоваться ими в новых ситуациях, а также создает необходимую социальную среду, которая стимулирует самосовершенствование, саморазвитие и самореализацию личности, что особенно актуально в условиях радикально меняющегося российского социума с учетом перспектив его развития.

Статусно-ролевые отношения и соответствующие им социальные представления и модели поведения, складывающиеся у студентов-практикантов, естественным образом переносятся из системы профессиональной практики, т.е. локальной социальной среды, в широкую общесоциальную сферу. В этом контексте практика в системе педагогического образования выступает как многоплановое и многофункциональное социокультурное явление.

Все вышесказанное ориентирует на специальное теоретическое исследование разнопланового и многовекторного социализирующего влияния профессиональной практики на личность. Данный аспект проблемы является в настоящее время наименее разработанным в отечественной исследовательской литературе. Указанными обстоятельствами и объясняется актуальность темы данного исследования.

*Степень разработанности темы.* Проблемная область, связанная с профессиональной (производственной) практикой, имеет междисциплинарный характер. Здесь переплетаются интересы различных наук: социологии, психологии, педагогики, культурологии и многих других. Исследование профессиональной практики неразрывно связано с изучением института образования, ведущимся достаточно давно как зарубежными, так и отечественными теоретиками и практиками.

Основы институционального подхода были заложены Т. Вебленом, который впервые предложил понимание институтов как устойчивых привычек, стереотипов мышления, показал их истоки и генезис. Многие аспекты творчества К.Маркса также относятся к институциональному направлению социологической мысли, представленному также в трудах К. Поланьи, Р. Мертона, Т. Парсонса, Дж. Ходжсона и др.

Система образования как социальный институт анализируется в работах Д. Белла, М. Ковингтона, Г. Розенфельда, А. Хелси. Такие исследователи, как С. Боулз, П. Бурдые, Г. Джинкис, отмечали в своих трудах, что образование, будучи весьма значимым социальным институтом, обеспечивает воспроизводство социальной структуры общества.

Проблемы развития и функционирования института образования, его роль в процессе социальной адаптации молодежи исследуются отечественными учеными А. Беляевой, Г.И. Герасимовым, Л.В. Илюхиной, И.В. Мостовой, Л.И. Щербаковой.

В то же время профессиональная, производственная практика, являясь важнейшей составляющей института образования, практически осталась за пределами внимания социологов. Это делает ее чрезвычайно актуальной. При этом недостаточная разработанность социокультурных аспектов данной темы побуждает обратиться к истокам современной теории социализации лич-

ности и к анализу социализирующего влияния профессиональной практики на личность будущего педагога.

Истоками современной теории социализации послужили работы Г. Тарда. В основу своей теории он положил принцип подражания, а отношение «учитель - ученик», воспроизводящееся на различных уровнях, провозгласил типовым социальным отношением. Г. Тард описывал процесс интернационализации норм через социальное взаимодействие.

Т. Парсонс, Р. Мертон рассматривали социализацию как процесс полной интеграции личности в социальную систему, при которой происходит ее приспособление. В традициях этой школы социализация раскрывается через понятие «адаптация». Модели социализации личности разрабатывались такими учеными, как Дж. Доллард, Ч.Х. Кули, Дж. Г. Мид, Н. Миллер, З. Фрейд.

Социализация рассматривается и в рамках проблемы формирования общей культуры в работах Л.М. Ануфриевой, Г.В. Давыдова, Ю.А. Кириллова, В.А. Озобкина. Большое значение для анализа ценностного аспекта социализации имеют научные труды и статьи А.Г. Кузнецова, В.С. Магуна, М.М. Назаровой, Б.С. Орлова, Л.М. Смирнова, Н.Е. Тихоновой, Ж.Т. Тощенко, В.А. Ядова. В них раскрываются особенности ценностного сознания граждан современной России. Все эти и многие другие работы могут быть использованы в качестве теоретической основы для исследования социализации личности будущего учителя в условиях профессиональной практики.

Среди публикаций ученых-педагогов на страницах периодической печати по проблеме профессиональной практики можно назвать статьи таких авторов, как О.А. Абдулина, Д.С. Авербах, Е.В. Бондаревская, А.П. Детров, Л.С. Ничипоренко, А.И. Пискунов, В.П. Тарантей, А.В. Троцкий. При исследовании профессиональной практики поднимались различные вопросы: ее задачи и функции, принципы организации, пути совершенствования (О.А. Абдулина, Ю.К. Бабанский, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, Н.В. Кузьмина, А.И. Пискунов и т.д.); роль в формировании: профессионально значимых качеств личности будущего педагога (Д.С. Авербах, В.В. Воробьев, А.И. Малащенко); интереса к профессии (З.В. Лобанова, Г.В. Яковлева, Т.Г. Якушева); профессиональных умений (О.А. Абдулина, О.С. Богданова,

Л.Д. Ермакова, И.Ф. Савицкая); педагогического мышления и творческой личности учителя (В.Г. Казанская, М.С. Пашкова, В.А. Рачкова); организация комплексной педагогической практики (Н.Н. Демидов, О.М. Краснова, Л.В. Левчук).

С 70-80-х гг. XX в. появляются многочисленные монографические и диссертационные исследования, имеющие несомненную ценность для анализа практики в социокультурном аспекте<sup>1</sup>.

Вместе с тем проблема остается недостаточно изученной. В изданиях социологического и широкого социального плана можно встретить ограниченное количество соответствующих публикаций: З.А. Абасова<sup>2</sup>, А.П. Гомеса<sup>3</sup>.

Таким образом, исследователи проблем профессиональной практики рассматривали ее главным образом в технологическом

<sup>1</sup> Воробьева В.В. Педагогическая практика как средство подготовки студентов педагогических институтов к внеклассной воспитательной работе (1975); Щелкунова Л.А. Подготовка будущего учителя к взаимодействию с учащимися в процессе педагогической практики (1977); Родионова В.А. Пути совершенствования педагогической практики студентов педвуза в процессе педагогической практики (1980); Кикнадзе Л.Т. Роль педагогической практики в оптимизации подготовки будущих учителей к воспитательной работе в школе (1986); Мордкович А.Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте (1986); Белоусова Т.В. Педагогическая практика как фактор повышения педагогической культуры (1988.); Нажмиддинова З.Я. Педагогическая практика студентов-физиков Узбекистана в условиях функционирования многоуровневой подготовки учителей (1994.); Куликова Л.Н. Оптимизация непрерывной педпрактики как фактора профессиональной подготовки студентов ИФК (1996); Коник О.А. Организация педагогической педпрактики студентов педвуза в процессе профессиональной подготовки будущих учителей (на примере фак. ин. яз.) (1997); Бурлакова Н.Е. Педагогическая практика в системе многоуровневой подготовки бакалавра и специалиста образования (1999); Смирнова Т.М. Развитие творческой активности студентов колледжа в процессе педагогической практики (2000).

<sup>2</sup> Абасов З.А. Роль педагогической практики студентов в их профессиональном становлении // Социол. исслед. 2002. № 3. С. 94-97.

<sup>3</sup> Гомес А.П. Практическая подготовка и профессиональная социализация будущих учителей // Перспективы. 1997. № 3. С. 63-78.

аспекте, с точки зрения организации, содержания, форм и методов воспитательно-образовательного процесса. В поле их внимания были также теоретические вопросы практической подготовки в целом. Но разнообразные проблемы социализации личности в условиях профессиональной практики, встающие перед современным российским образованием, исследованы явно недостаточно.

*Целью* работы является анализ профессиональной практики как средства социализации личности будущего учителя.

Исходя из цели, в диссертации поставлены следующие *задачи*:

- проанализировать существующие подходы к профессиональной практике как средству социализации личности студента;
- рассмотреть профессиональную педагогическую практику как специфическую часть системы образования, обладающую рядом характерных институциональных признаков;
- разработать методы анализа социализирующего влияния профессиональной практики на личность;
- выявить и исследовать роль и функции практики в социализации личности будущего педагога;
- дифференцировать социализирующую функцию профессиональной практики на ряд аспектов для выявления основных тенденций ее изменения;
- на основе качественного и количественного анализа нормативной документации, теоретических источников и студенческих текстов, связанных с профессиональной практикой, определить характеристики процесса социализации личности;
- проследить тенденции изменения социализирующего влияния практики в условиях модернизации российского общества;
- показать фактическое влияние педагогической практики на собственно профессиональное и общесоциальное становление личности студента-практиканта.

*Объект* исследования - профессиональная практика в сфере образования.



*Предметом* исследования является влияние профессиональной практики на социализацию личности будущего педагога.

*Гипотезой* исследования выступает предположение о том, что профессиональная педагогическая практика как своеобразная институциональная форма оказывает сегодня такое социализирующее влияние на личность, существенными чертами которого являются возросшая многомерность этого влияния и его динамично меняющаяся акцентуация, что вполне соответствует современным социокультурным реалиям российского общества. Если выделить среди функций практики собственно профессиональную и общесоциализирующую, то именно последняя становится в нынешних условиях все более значимой.

*Теоретико-методологические основания* исследования. В данной работе был использован институциональный подход к анализу профессиональной практики как важнейшей составляющей института образования. При этом диссертант опирался на труды и положения таких мыслителей, как Т. Веблен, Э. Дюркгейм, Г. Спенсер. Особое внимание при изучении разнообразного социализирующего влияния педагогической практики уделено также теории социализации личности, которая приобретает все большее значение в отечественной науке.

В работе использованы известные методологические принципы: развития, всесторонности рассмотрения изучаемого объекта, конкретно-исторический подход, а также общенаучные методы исследования. Так, сравнительно-исторический подход применен при анализе и сопоставлении двух информационных массивов, в которых отражено развитие профессиональной практики за длительный период времени. Институциональный подход послужил основой при рассмотрении разнообразных социализирующих функций практики как своеобразной институциональной формы. Этот подход сочетался с феноменологическим при изучении и описании различных аспектов социализирующего влияния профессиональной практики. Широко использовался также компаративистский метод, в частности, при сопоставлении результатов социализации на основе анализа трех информационных потоков (нормативных документов, теоретических источников, студенческих текстов).

В качестве исследовательского инструментария в работе нашел применение контент-анализ: для количественной обработки отчетов руководителей практики, материалов установочных и итоговых конференций по педагогической практике, текстов студенческих размышлений и отчетов по практике. При обработке и анализе первичной информации, а также представлении результатов исследования использована табличная форма.

Достоверность выводов исследования обеспечивается использованием комплекса методов, адекватных цели, объекту, предмету и задачам исследования; достаточной выборкой респондентов и многомерным качественно-количественным анализом эмпирических материалов; многолетним опытом личного участия автора в организации педагогической практики.

*Научно-практическая значимость* определяется тем, что сформулированные в диссертации положения и выводы могут быть использованы при формировании и реализации политики в сфере образования. Теоретический и социологический материал исследования может найти применение в организации управленческой деятельности в сфере образования руководителями профессиональной практики с целью осуществления мониторинга социализации личности, а также в разработке федеральных, региональных и локальных документов практической подготовки специалистов. Диссертационный материал может быть включен в программу подготовки и повышения квалификации педагогических кадров как среднего, так и высшего профессионального образования.

*Научная новизна* исследования состоит в следующем:

- разработана специальная методика эмпирико-социологического исследования социализирующего воздействия профессиональной практики на личность будущего учителя;
- показано, что в условиях модернизации российского общества существенно изменился характер социокультурного влияния профессиональной практики на личность: 1) усилились многомерность этого влияния и 2) отмечается высокая динамичность в смещении социализирующих акцентов практики;
- определена специфика профессиональной педагогической практики в рамках системы образования, обладающей ха-

рактерными институциональными признаками и значительным социализирующим потенциалом;

- для углубленного анализа и демонстрации качественных сдвигов в социализирующем воздействии педагогической практики выделены три основных, базовых параметра социализации: собственно профессиональный, интеллектуально-творческий и общесоциальный;

- на базе трех информационных массивов (нормативно-правовой документации, корпуса работ теоретиков и специалистов, текстов студенческих размышлений и отчетов по поводу практики) выявлены индикаторы функциональных изменений практики в качестве социализирующего фактора;

- раскрыто существенное различие в понимании социализирующих функций практики, которое представлено, с одной стороны, в нормативных документах и теоретических текстах, а с другой - обнаруживается при анализе текстов студенческих размышлений и отчетов по поводу практики;

- отмечено, что в процессе профессиональной педагогической практики наблюдается не только усиление многомерности социализирующего воздействия на личность, но и превалирование общесоциального аспекта социализации.

*На защиту выносятся следующие положения:*

1. Практика в системе педагогического образования традиционно рассматривалась как многоплановое и многофункциональное явление в рамках процесса профессионализации личности. При этом ее функции изменялись в соответствии с меняющимися запросами общества. Первоначально практика была нацелена преимущественно на формирование собственно профессиональных умений и навыков, служила средством закрепления теоретических знаний и способствовала их связи с жизнью. Но в условиях модернизации российского общества ее функции существенно изменились. Влияние практики на личность характеризуется возросшей многомерностью социокультурного воздействия и динамизмом смещения ее социализирующих акцентов.

2. Обладая существенными институциональными признаками, профессиональная практика дает личности, помимо знаний и навыков в традиционном понимании, бесценный опыт жизни и

деятельности в обновляющемся российском социуме. В социализирующем влиянии практики целесообразно выделить в качестве базовых следующие аспекты: собственно профессиональный, интеллектуально-творческий и общесоциальный. Они заслуживают особого внимания ввиду того, что именно в них, а также в их соотношении и динамике наиболее отчетливо проявляются новые социализирующие акценты и тенденции.

3. Фактическую реализацию указанных аспектов позволяют проследить три различных по своей природе и достаточно автономных информационных массива, непосредственно связанных с практикой в сфере образования: 1) нормативно-правовая документация; 2) тексты теоретиков и специалистов-практиков; 3) размышления и отчеты студентов «до» и «после» практики. Важны также осмысление и сопоставление результатов, полученных по трем этим массивам.

4. Ретроспективный анализ нормативных и других документов позволяет обнаружить следующее. Начиная с 20-х гг. XX в., прослеживается устойчивая тенденция реализации в нормативных установках общесоциальной ориентации в ее специфической форме (идея сближения практики с производственной сферой, ориентация на активную общественную деятельность). В 50-70-х гг. все более отчетливо проявляет себя собственно профессиональный аспект (совершенствование теоретических знаний будущих специалистов, формирование их профессиональных умений и навыков). 80-90-е гг. были периодом активной творческой разработки новых подходов к практике и спонтанного внедрения их в образовательный процесс («непрерывная практика», «лично-ориентированная практика»). Со второй половины 90-х гг. появились локальные положения и программы, характеризующиеся неравноценностью и разнонаправленностью своего содержания. Но общая тенденция состояла в нацеленности практики на активизацию личностных ресурсов будущего специалиста.

5. Тексты теоретиков и специалистов-практиков до 80-х гг. свидетельствуют о том, что традиционно система практической подготовки специалистов направлена на становление у будущих учителей навыков, умений, профессиональных способностей. Однако с начала 90-х гг. наблюдается достаточно выра-

женный «сдвиг» в рассмотрении педагогической практики по всем выделенным для анализа аспектам (параметрам). Но на рубеже XX и XXI вв. в дополнение к трем ранее выделенным аспектам обнаруживается еще один - инновационно-рефлексивный. Этот период отличается поиском путей модернизации содержания педагогического образования, новых форм и методов обучения.

6. Количественный и качественный анализ студенческих текстов, отражающих содержание их размышлений и ожиданий, связанных с производственной практикой, представляет несколько иную картину, по сравнению с проанализированными нормативными документами и теоретическими источниками. В них общесоциальная составляющая доминирует не только над интеллектуально творческой, но и собственно профессиональной. Анализ семантических единиц, отражающих результаты подпрактики по трем выделенным аспектам социализации, свидетельствует о том, что количество фактически приобретенных студентами элементов социального опыта заметно больше, чем их не подтвердившихся ожиданий. Таким образом, социализирующая функция современной педагогической практики очевидна, равно как и превалирование в этом процессе общесоциального аспекта.

*Апробация работы.* Основные положения и практические выводы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на региональных научно-практических конференциях (г.Ростове-на-Дону, 2000г.), (г.Константиновск, 2001), (г.Каменск-Шахтинск, 2003г.), на педагогических советах Донского педагогического колледжа (1999-2004 гг.). Основные результаты были изложены на ряде заседаний кафедр социологии и политологии Ростовского государственного педагогического университета, а также отражены в тезисах докладов конференций и статьях.

*Структура работы.* Диссертация состоит из введения, двух глав, включающих пять параграфов, заключения, списка использованной литературы и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во введении** обосновывается актуальность темы исследования, показывается степень разработанности проблемы, определяются цель, задачи, объект и предмет исследования, раскрывается научная новизна результатов, теоретическая и практическая значимость работы, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

**Первая глава** *«Теоретико-методологические основания исследования профессиональной практики как средства социализации личности»* состоит из двух параграфов, в которых профессиональная педагогическая практика осмысливается в контексте социологической науки и разрабатывается инструментарий для эмпирико-социологического изучения актуальных проблем практики. Особое внимание уделено исследованию профессиональной практики как своеобразной институциональной формы и демонстрации соответствующих признаков.

**В первом параграфе** *«Современные подходы к профессиональной практике и изучению ее социализирующих функций»* рассматриваются основные понятия, теоретические и методологические подходы к выяснению сущности и предназначения профессиональной практики. Практика в широком смысле понимается как деятельность людей, обеспечивающая развитие общества. Производственная, или профессиональная, практика представляет собой один из ее видов. При ее прохождении студенты изучают реальные средства производства и технологические процессы, организацию труда, экономику предприятия и т. д. Время работы на оплачиваемых должностях в период производственной практики входит в их трудовой стаж.

Профессиональная педагогическая практика ориентирована на формирование и социализацию будущего учителя, педагога, воспитателя. В диссертации показано, что практика в системе педагогического образования всегда рассматривалась как достаточно многоплановое и многофункциональное явление в рамках процесса профессионализации личности. Но ее функции, а также их конкретное содержание трансформировались в соответствии с меняющимся характером общества и его запросами. Первоначально практика была средством отработки приемов педагогиче-

ской работы и преимущественно ориентировалась на формирование собственно профессиональных умений и навыков. Кроме того, она служила средством закрепления теоретических знаний и способствовала их связи с жизнью.

Профессиональную практику следует рассматривать как один из наиболее сложных и многоплановых видов учебной работы студентов. В процессе практики они, во-первых, обучаются сами под руководством преподавателей; во-вторых, организуют деятельность детей, общаются с ними, работают с ученическими коллективами; в-третьих, сотрудничают с педагогическим коллективом школы (изучают опыт учителей, классных руководителей, консультируются у них по проведению учебно-воспитательной работы с учащимися и т. д.). В период практики студенты входят в новую для них социальную роль, осваивают то ролевое поведение, которое впоследствии становится определяющим в их профессиональной деятельности и жизни в целом.

В школе практикант усваивает не только те знания, умения и навыки, которые являются непосредственной, четко сформулированной целью практики, не только правила и нормы поведения, на которых акцентирует внимание методист. Будущий учитель пополняет свой багаж посредством реально испытываемого или наблюдаемого в процессе практики опыта социально-профессионального взаимодействия учителей как с учащимися, так и между собой, общения родителей с ребенком и т. д. Таким образом, практикант видит профессию учителя не глазами авторов учебников, а наблюдает ее изнутри, что помогает ему окончательно определиться в ее выборе.

Возможность применения полученных знаний в деятельности и во взаимодействии с коллегами по профессии позволяет производственной практике выполнять различные функции: обучающую, развивающую, прогностическую, воспитывающую и достаточно важную, трудно реализуемую в других видах учебных занятий - *социализирующую*. Студент-практикант в ходе педагогической практики реально выполняет функции учителя, ему приходится в полном объеме справляться с теми проблемами и трудностями, которые имеют место в современной российской школе. Студенты педагогических вузов в течение одного учебного года дают в школах страны более двух миллионов уро-

ков. Они выступают носителями новых теорий и технологий, с которыми ознакомились в процессе теоретического обучения в вузе. В свою очередь, практический опыт учителей школ повышает компетентность студентов педагогическими инновациями и авторским решением встающих в процессе учебно-воспитательной работы задач.

Не вызывает сомнений, что успех и эффективность школьных площадок и лагерей, организуемых для учащихся в летнее (а иногда и осенне-зимнее) время, в немалой степени определяют студенты педагогических колледжей и институтов. В условиях профессиональной практики возникают уникальные творческие возможности формирования нового жизненного опыта, происходит более углубленное осознание своих прав и обязанностей каждым индивидом. Выполнение в ходе практики серьезных социальных задач предполагает полную мобилизацию профессиональных знаний, духовных и физических сил студентов.

Профессиональная педагогическая практика формирует рефлексию для стимулирования самореализации, самосовершенствования, саморазвития личности. При этом соотношение между внешним воздействием и самоорганизацией в профессионально-личностном развитии постепенно меняется, активизируя саму личность. Перенесение акцента на личность и личностные качества обучающегося - неоспоримый императив нашего времени, обусловленный состоянием, запросами и намечаемыми перспективами российского общества.

Особая социокультурная значимость практики в педагогическом образовании заключается в том, что она фактически оказывается не только инструментом профессионализации, но одновременно - фактором многомерной социализации личности. В период профессиональной практики в процессе подготовки специалист не только накапливает профессиональные и научные знания, но и интериоризирует духовные нормы и общекультурные ценности.

Во *втором параграфе* первой главы *«Аналитический инструментарий для исследования профессиональной практики как социализирующего фактора»* обосновываются ключевые понятия, методы и приемы, необходимые для социологического анализа педагогической практики, описывается разработанная



автором технология анализа ее актуальных проблем. Показано, что важнейшими понятиями, которые с необходимостью должны быть вовлечены в данный дискурс, являются: *социальный институт, система образования, профессиональная практика, личность, социализация* и ряд других.

Из социальных институтов в настоящем исследовании задействована прежде всего «система образования», а также ее важнейшая часть - профессиональная (производственная) практика. Доказано, что она является отчетливо выраженной формой институционального типа и располагает очень мощным потенциалом социализирующего воздействия на личность. При этом имеется в виду не только собственно (или узко-) профессиональная, но и разносторонняя общая социализация личности студента-практиканта.

Профессиональная практика как институциональная форма характеризуется совокупностью четко определенных *статусов и ролей* (организаторы и руководители практики, учителя и воспитатели, студенты-практиканты, их подопечные - дети, школьники, учащиеся); деятельность всех субъектов, непосредственно связанных с реализацией профессиональной практики, регулируется соответствующими *нормативными документами* (законы, положения, инструкции, программы, планы и т.д.); рассматриваемая деятельность имеет свою, в некоторых случаях - довольно развитую, *систему ценностей, традиции* и особую *символику* (договор с предприятием, инструктаж, премии, дневники, отчеты с отзывом-характеристикой, конкурс «Лучший по профессии», «Олимпиада профессионального мастерства» и т.п.). Все эти и множество других обстоятельств, сопровождающих профессиональную практику, и делают ее средством весьма значительного социализирующего влияния на личность, в некоторых отношениях - даже более интенсивного, чем имеющее место в других составляющих образовательной сферы и на иных участках жизни личности.

Профессиональная педагогическая практика, продолжая процесс образования и научения, прививая учительские (воспитательские) навыки и умения, погружая практиканта в новые, очень непростые и ответственные для него жизненные условия,

тем самым объединяет в одно неразрывное целое академическую, профессиональную и социальную среду. Социокультурная значимость такой практики состоит в том, что она становится одновременно и средством получения необходимых производственных и научных знаний для жизни и работы в обществе, и основой для изменения и коррекции стиля мышления, а также ценностных ориентаций (как своих собственных, так и тех людей, с которыми личность вступает во взаимодействие).

Особая значимость профессиональной практики в педагогическом образовании заключается в том, что она фактически оказывается не только инструментом профессионализации, но и одновременно средством разноплановой, по существу, многомерной социализации личности. Для учета многообразных и наиболее значимых изменений в ориентации профессиональной практики, в особенности как фактора многовекторной социализации личности, целесообразно выделить в качестве основных, базовых три аспекта: *собственно профессиональный, интеллектуально-творческий и общесоциальный*. Они заслуживают особого внимания при анализе важных качественных сдвигов в современной педагогической практике. Именно в их соотношении и динамике наиболее отчетливо проявляются, во-первых, усиление многомерности процесса социализации личности в период подпрактики и, во-вторых, совершенно определенная тенденция в этом процессе (смещение, сдвиг в «общесоциальном» направлении). При этом следует иметь в виду, что каждый из выделенных базовых аспектов достаточно сложен, многосоставен и может быть, в свою очередь, разделен на целый ряд других, более частных.

Предложенный подход и специально разработанная технология анализа дают возможность количественно оценивать как усиление многомерности социализирующего влияния практики, так и смещение акцентов в этом процессе.

Во второй главе *«Педагогическая практика: основные векторы и тенденции ее социализирующего влияния на личность будущего учителя»* диссертантом прослеживается фактическая реализация в ходе практики трех выделенных базовых аспектов (собственно профессионального, интеллектуально-творческого и общесоциального) на трех различных по своей

природе и достаточно автономных информационных массивах (нормативно-правовая документация, тексты теоретиков и специалистов образовательной сферы, размышления и отчеты студентов «до» и «после» практики), в которых отражаются изменения, происходящие в педагогической практике.

В первом параграфе *«Изменение установочных акцентов в нормативной информации о профессиональной педагогической практике»* автор осуществляет ретроспективный контент-анализ нормативных документов, а также высказываний руководящих работников системы образования за достаточно длительный период времени, который позволяет обнаружить основные тенденции в изменении государственных установок относительно целей, задач, форм организации и содержания студенческой практики. Поскольку не для каждого периода времени необходимые нормативные документы имеются в достаточном количестве, то в ряде случаев использовалось сочетание количественного и качественного («содержательного») анализа.

Подсчет семантических единиц в нормативных текстах, отражающих содержание каждого из трех указанных выше аспектов (собственно профессионального, интеллектуально-творческого и общесоциального) позволил обнаружить как соотношение этих аспектов в определенные периоды времени (синхронный срез), так и его эволюцию с течением времени, вплоть до сегодняшнего момента (диахронный срез). Определив доминирующие аспекты (параметры), можно проследить тенденции изменения установочных акцентов в нормативной информации, касающейся профессиональной практики.

Начиная с 20-х гг. XX в., прослеживается достаточно устойчивая тенденция реализации в этих установках общесоциальной ориентации в ее специфической форме (непосредственное сближение практики с производственной сферой, активной общественной деятельностью и т. п.). В 50-70-х гг. данная тенденция сохраняется, но при этом все более отчетливо проявляет себя также собственно профессиональный аспект (совершенствование теоретических знаний будущих специалистов, формирование их профессиональных умений и навыков и т.п.). 80-90-е гг., когда специальные нормативные документы отсутствовали, были периодом активной творческой разработки новых

подходов к практике и спонтанного внедрения их в образовательный процесс («непрерывная практика», «лично ориентированная практика» и др.). Со второй половины 90-х гг., в период введения государственных стандартов, учебным заведениям была предоставлена возможность самостоятельной разработки документов по практике, в результате чего появились локальные положения и программы, характеризующиеся разнонаправленностью и неравноценностью своего содержания. Но при этом общая тенденция состояла в усилении ориентации практики на активизацию личностных ресурсов будущего специалиста.

*Во втором параграфе «Содержание теоретической мысли о социализирующем влиянии профессиональной практики в сфере образования»* автором диссертационного исследования проведена аналитическая работа с теоретическими источниками, посвященными профессиональной практике. Сначала для выявления теоретической рефлексии состояния и тенденций изменения педагогической практики в трудах соответствующих ученых и специалистов был осуществлен контент-анализ наименований теоретических источников (более 100 единиц). Но поскольку эти наименования не всегда вполне адекватно отражают их содержание, то в дополнение к такому анализу использовалось выборочное обращение непосредственно к текстам работ - для коррекции и уточнения фактической динамики развития теоретической мысли, связанной с профессиональной практикой.

Анализ показал, что система практической подготовки специалистов до 80-х гг. была направлена преимущественно на становление у будущих учителей навыков, умений, профессиональных способностей. Затем в теоретических источниках начинает акцентироваться мысль о связи умений с сознанием и саморегуляцией личности. На рубеже XX и XXI вв., наряду с тремя выделенными ранее базовыми аспектами, отчетливо обнаруживает себя инновационно-рефлексивный. Этот период отличается от предшествующих поиском путей модернизации содержания педагогического образования, новых форм и методов обучения. Вместе с тем с этого времени специалисты подчеркивают необходимость ориентации практиканта на возможность проверки правильности выбора жизненного пути. Теоретики и специалисты отмечают, что, работая с детьми, студенты довольно быстро начинают понимать, что надо постоянно занимать-

ся самообразованием и самовоспитанием, так как ранее приобретенных знаний оказывается недостаточно, а необходимые профессионально значимые качества требуют постоянного развития.

Сопоставление результатов контент-анализа двух информационных потоков (нормативная документация и теоретические тексты специалистов) показывает совпадение / несовпадение тенденций изменения, с одной стороны, государственных ориентиров и установок, а с другой - теоретической мысли о профессиональной практике. Такого рода информация важна как для органов управления образованием, так и для ученых, занимающихся сферой образования, а также для всей педагогической общественности.

В *третьем параграфе* второй главы «Социализирующая функция современной педагогической практики в зеркале студенческого сознания» автор диссертации отмечает, что особо важен и ценен анализ того массива информации, который наиболее непосредственно связан с фактическим социализирующим воздействием профессиональной практики на личность студента. К этому массиву прежде всего относятся тексты, в которых отражены представления студентов о значении для них производственной педагогической практики. Такого рода информация делится на две части (два подмассива): в первой отражены представления студентов *до* прохождения практики (их *ожидания*) и их отчеты сразу *после* практики, в которых представлены *результаты* ее социализирующего влияния на личность, с точки зрения студентов.

Интересным и важным представляется количественный и качественный анализ текстов размышлений студентов-практикантов. С этой целью в диссертации анализируются определенные семантические единицы из студенческих текстов, которые разносятся по трем выделенным аспектам. Количественные результаты такого анализа свидетельствуют о том, что число фактически приобретенных студентами элементов социального опыта заметно превышает число их неподтвердившихся ожиданий. В то же время интегральный показатель социализирующего влияния производственной практики, определяемый результатами контент-анализа студенческих текстов «до» и «после» прак-

тики, выразился цифрами соответственно: 7,8 и 10,8 (т.е. приращение социального опыта в условных единицах измерения оказалось равным + 3).

Сопоставление результатов по двум подмассивам, т.е. сравнение ожидаемого и фактически обретаемого студентами в процессе практики, весьма поучительно. На этом пути выясняется многое, в том числе: превалирование ожидаемого над фактически получаемым от практики в одних направлениях и, наоборот, превышение получаемым ожидаемого - в других; обнаруживаются основные направления фактического социализирующего воздействия практики; становится ясно, что «привилегированным» направлением в условиях профессиональной педпрактики является общесоциализирующий аспект и т.д. В качестве дополнительной проверки полученных результатов выступают отзывы соответствующих агентов социализации (руководители практики, преподаватели-кураторы, администрация, а также родители и близкие люди).

Целесообразным представляется сопоставление результатов анализа студенческих текстов на трех уровнях: 1) с оценками руководителей практики, классных руководителей и, возможно, родителей; 2) с содержанием теоретических текстов; 3) с установками и ориентациями, зафиксированными в нормативно-правовых документах.

Таким образом, анализ социализирующей функции современной педагогической практики показывает: 1) усиление многомерности социализации в процессе практики; 2) смещение акцентов в сторону общесоциализирующей функции; 3) различие интенсивности изменения социализирующей функции, проявляющейся при анализе разных информационных массивов; 4) значительное превалирование общесоциального аспекта, зафиксированное при анализе студенческих текстов.

В заключении приведены основные выводы, вытекающие из содержания диссертации, намечены перспективы дальнейшего исследования затронутых проблем.

*Основные положения работы отражены в следующих публикациях:*

1. Волощенко И.И. Педагогическая практика в профессиональной подготовке учителя начальной школы // Тр. конф. «Образование XXI века: тенденции и перспективы». Ростов н/Д, 1999. (0,4 п.л.).

2. Волощенко И.И. Подготовка будущих педагогов к осуществлению преемственности в первоначальных звеньях системы образования // Тр. Межвуз. науч.- практ. конф. «Преемственность и непрерывность образования: проблемы и перспективы». Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2001.(0,15 п.л.).

3. Волощенко И.И. Подготовка будущих педагогов к осуществлению преемственности первоначальных звеньев системы образования // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докл. VIII годич. собр. ЮО РАО и XX регион. психол.-пед. чтений Юга России. Ставрополь, 2001. (0,05 п.л.).

4. Волощенко И.И. Мониторинг педагогической практики как средства развития основ самоорганизации личности студентов колледжа // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докладов X годич. собр. ЮО РАО и XXII регион. психол.-пед. чтений Юга России. Сочи, 2003.(0,05 п.л.).

5. Волощенко И.И. Мониторинг практической подготовки студентов колледжа // Управление качеством профессионального педагогического образования Донского педагогического колледжа: Сб. материалов из опыта работы ДПК. Ростов н/Д, 2004.(0,4 п.л.).

6. Волощенко И.И. Мониторинг качества практической подготовки специалиста // Управление качеством профессионального педагогического образования Донского педагогического колледжа: Сб. материалов из опыта работы ДПК. Ростов н/Д, 2004. Ч.1.(0,25 п.л.).

7. Волощенко И.И. Практика как социальный институт // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докладов. XI годич. собр. ЮО РАО и XXIII регион. психол.-пед. чтений Юга России., 2004. (0,05 п.л.).

8. Волощенко И.И. Анализ установочных акцентов в нормативной информации и теоретических источниках по профессиональной педагогической практике // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докл. XII годич. собр. ЮО РАО и XXIV регион, психол.-пед. чтений Юга России. 2005 (0,1 п.л.).

Подписано в печать 18.04.2005. Формат 60х84/16.  
Ротапринт. Объем 1,0 печ. л. Тираж 100 экз. Заказ №258.  
344082, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 33.









19 МАЙ 2005

1558