

DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-137-152

С.П. Будникова

Тульский государственный педагогический университет
имени Л.Н. Толстого,
300026 г. Тула, Российская Федерация

Учебно-профессиональная общность как пространство развития профессиональной субъектности

В статье рассматриваются вопросы становления учебно-профессиональной и профессиональной общностей, являющихся пространством, где формируется и разворачивается профессиональная педагогическая субъектность. Нами были проведены исследования уровня развития студенческих групп, особенностей адаптации обучающихся и характер внутригрупповых отношений с позиции становления профессиональной субъектности у будущих педагогов. В качестве основных эмпирических методов использовались наблюдение и опросные методики. В работе со студентами педагогических направлений подготовки применены адаптированный для студентов опросник М.А. Дмитриевой «Оценка уровня социально-психологической адаптации учителя средней школы» и методика Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина для диагностики уровня развития группы. Были проанализированы факторы, стимулирующие внутригрупповую сплоченность, формирование оптимального социально-психологического климата и среды, процесс становления учебно-профессиональной общности.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое обучение, профессиональная общность, учебно-профессиональная общность, профессиональная педагогическая субъектность, студенческая группа

© Будникова С.П., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Будникова С.П. Учебно-профессиональная общность как пространство развития профессиональной субъектности // Педагогика и психология образования. 2020. № 4. С. 137–152. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-137-152

DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-137-152

S.P. Budnikova

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
Tula, 300026, Russian Federation

Educational and professional community as a space for the development of professional subjectivity

The article deals with the issues of formation of educational-professional and professional communities, which are the space where professional subjectivity is formed and developed. We have conducted research on the level of development of student groups, the peculiarities of students' adaptation and the nature of intra-group relations from the point of view of the formation of professional subjectivity in future teachers. Observation and survey methods have been used. For students of pedagogical areas of training, a revised questionnaire was used to assess the level of social and psychological adaptation of a secondary school teacher M.A. Dmitriev, and the methodology of L.I. Umansky and A.N. Lutoshkin to diagnose the level of development of the group. We have analyzed the factors that stimulate intra-group cohesion, the formation of an optimal socio-psychological climate and environment, and the process of educational and professional community formation.

Key words: professional pedagogical education, educational and professional community, professional community, professional pedagogical subjectivity, student group

CITATION: Budnikova S.P. Educational and professional community as a space for the development of professional subjectivity. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2020. No. 4. Pp. 137–152. (In Russ.). DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-137-152

Формирование человека происходит в социуме, выступающем как естественное пространство жизни людей. Вполне закономерно, что развитие и становление личности сопровождается сменой общностей, в которые человек включен и вне которых его существование и развитие не представляется возможным и практически обесмысливается. «Общность» как научная категория, характеризующаяся чувством принадлежности, солидарности, родственностью интересов участников, эмоциональной и идеологической близостью, впервые появляется в работах немецкого социолога Ф. Тенниса, в конце XIX в. [12]. Определяющим ее признаком является деятельность и общение участников. На сегодняшний день термин «общность» используется весьма многозначно и в самых разнообразных контекстах. Достаточно часто это понятие обозначает совокупность людей как организованную или неорганизованную малую или большую группы. Также весьма распространена точка зрения, согласно которой общность – это включение людей в постоянные или временные формы совместной деятельности, при наличии общих ценностей. Есть и другой подход, где общность, со-бытийная общность – это духовное единство участников, сопровождающееся совместной деятельностью, взаимным приятием и взаимопониманием (Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман и другие).

Исследуя проблему становления профессиональной субъектности, невозможно обойти вниманием процесс развития учебно-профессиональной и профессиональной общностей, являющихся пространством, где формируется и разворачивается профессиональная субъектность [1]. Субъектность определяется нами как способность личности к осознанию самой себя, способность целенаправленно и свободно строить свою деятельность, управлять своими действиями и отношениями с другими людьми, определять свою жизнь через обретение личностного смысла [5]. Но эта способность развивается только в социуме, в процессе воспитания и саморазвития человека, и ее можно и нужно развивать.

Становление субъектности человека требует решения ряда задач по смыслополаганию, поиску целей, ресурсов, определению траектории деятельности и управлением ее реализацией. Именно совместная деятельность и является причиной объединения людей, формирует ее структуру, задает параметры взаимодействия и общения. Любой труд человека прямо или опосредованно связан с взаимодействием с другими людьми. Объединение людей, особенно занятых совместной деятельностью, стремится к социальному упорядочению, к структуре, базирующейся на связях и отношениях. Именуя объединение людей общностью, мы подчеркиваем их совместность и, особенно, сопричастность, передаем ощущение связи, участия.

Традиционно в психологии принято выделять две разновидности профессиональных объединений, где первая – это большие социальные, профессиональные группы, отличающиеся задачами профессиональной деятельности, корпоративной культурой, менталитетом, способами трудового обучения, к которым относятся, например, все педагоги страны. Иная разновидность профессиональных объединений – это относительно локальные группы, где участники заняты общей деятельностью, находятся в непосредственном личном контакте, эмоциональном общении, определяют себя как «мы». Это обычно разнообразные профессиональные ассоциации, учреждения, а в сфере образования – это, например, школы, детские сады, университеты. Каждый человек, начиная профессиональный путь, становится частью профессиональной среды. В широком поле профессиональной среды и формируется профессиональная общность.

Профессиональная общность определяется нами как совокупность необходимых для осуществления профессиональной деятельности материально-технических, нормативных, организационных условий, система межличностных отношений, особый характер мезосоциального контекста. Участники профессиональной общности строят социальную подсистему профессиональной среды. Она состоит из мотивов и смыслов, характера взаимодействия в деятельности участников, включает способы восприятия и специфику общения. Профессиональная среда и общность находятся в состоянии постоянного движения и трансформации. Профессиональная среда влияет на характер взаимодействия людей в профессиональных общностях. Пространство профессиональной среды и общности может способствовать реализации жизненных планов или, напротив, препятствовать. Если обнаруживается принципиальное различие целей, смыслов, конкурентная борьба участников, то общность распадается, а профессиональная среда становится токсичной. По сути, она перестает выполнять функцию объединения и развития, а «умирающая» общность разрушает и профессиональную среду. Деградирующая профессиональная общность делает невозможным адекватное функционирование рабочего коллектива и нормальную реализацию профессиональной деятельности.

Общность не статична, находится в состоянии постоянного изменения, и для того чтобы она развивалась, необходимо стремление ее участников к инновационной, созидательной, ценностно насыщенной деятельности. Умение перенимать лучшие практики, делиться собственными образцами лучшего, наличие профессионального единомыслия, стремление помогать друг другу, способность к сотрудничеству, осознание общей миссии – крайне ценны в качестве компетенций

педагога и являются факторами, созидающими профессиональную общность. Для успешной реализации в профессиональной среде педагогу необходима способность к сотрудничеству, принятие ценностных ориентаций, идеалов, профессионального менталитета, стремление к профессиональному росту и содействие росту профессиональной группы, ее развитию как общности.

Общность является пространством становления субъекта деятельности. Следовательно, крайне важно рассматривать вхождение в профессиональную общность как значимую составляющую становления профессиональной субъектности. Примеры профессиональной детальности других людей, выступающие как образец субъектного поведения, можно определить в качестве внешнего фактора становления субъектности. В работах В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман и других, посвященных развитию субъектности, демонстрируется, что первоначальная потребность к самоопределению у человека возникает в связи с представленностью субъектности другого в процессе трансформационной интериоризации. Впоследствии идет овладение собственным «Я» и создание новых внутренних условий для освоения нового внешнего опыта. Таким образом, субъектности учатся, соприкасаясь с ее образцами у другого, но не всякого, а того, кто в своей деятельности воспринимается как оптимальный пример для восприятия опыта.

Период профессионального обучения в большинстве случаев совпадает со временем юности. В этот период особенно значима роль общности, в которую включен человек. Юность, по мнению В.И. Слободчикова, это время, когда завершается персонализация и складывается система представлений о самом себе, а главными новообразованиями возраста становятся саморефлексия, принятие своей индивидуальности, способность к самоопределению, построение жизненных планов, «врастание в различные сферы жизни» [9, с. 306]. В этом возрасте молодые люди выбирают жизненный и профессиональный путь. В.И. Слободчиков полагает, что общности являются пространством духовного развития на основных этапах онтогенеза, ученый вводит понятие «со-бытийная общность» [10, с. 17]. В такой общности складывается истинная ситуация развития, зарождаются «функциональные органы» субъектности и осуществляется выход за рамки собственного «Я», понимание личности другого.

Человек, готовящийся к профессиональной деятельности, формирующий соответствующие компетенции, находится в особых социальных пространствах. Первоначально, в стенах вуза, наиболее значимой оказывается студенческая группа и сообщество преподавателей. Профессиональное образование, как полагают В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев,

не исчерпывается специализацией в предмете, но заключается во включении молодого специалиста в профессиональное сообщество, принятие им норм, принципов осуществления соответствующей деятельности [9]. В период профессиональной подготовки будущего педагога идет формирование личностной, интеллектуально-педагогической и практической готовности, где компонентами выступают умение строить продуктивные отношения с детьми, стремление формировать профессиональные знания и умения, приобретать практический опыт [8]. Следовательно, в период осуществления профессионального образования необходимо сознательное формирование учебно-познавательной общности, которая становится субъектом профессионализации [9, с. 383]. Построение общности педагогов и студентов – это важное условие вхождения в профессиональную среду и, конечно, не всякое объединение может быть расценено как со-бытийная общность. Должно быть реализовано несколько условий: общность целей, ценностных ориентаций и установок, представлений об этике профессионального поведения, совместная деятельность, схожесть культурных особенностей, активное общение, становление особого профессионального менталитета будущих педагогов, совместное проживание важнейших этапов профессионализации [9].

Исследуя процесс становления профессиональной субъектности у будущих педагогов, мы рассматривали учебно-профессиональную со-бытийную общность как один из важнейших компонентов, то социальное пространство, в котором происходит ее развитие. В психологической науке достаточно хорошо описана зависимость становления учебно-профессиональной со-бытийной общности от характера отношений в группе и внутригруппового социально-психологического климата, формирование которого происходит под действием сложной системы взаимоотношений членов группы, окружающей социальной среды, опосредованно процессом труда и общения. Он обнаруживает себя в эмоциональном, деятельностном, поведенческом, когнитивном, нравственном и идеологическом планах и воздействует на активность личности и деятельности коллектива [4]. Эффективная студенческая со-бытийная общность – это всегда сплоченная, высокоорганизованная группа – команда, коллектив, где все ее участники готовы помогать друг другу и имеют стойкие учебно-профессиональные мотивы. Студенческая группа в идеальной модели должна стать такой общностью, обеспечив постепенное вхождение в пространство профессиональных смыслов, включение в учебную педагогическую деятельность, одновременно с вовлечением студентов в общее дело, объединенных общими ценностными установками.

В стратегии работы над формированием общности студентов должны учитываться закономерности группового развития. Генезис студенческой группы открывается периодом превращения собрания посторонних друг другу людей в дееспособную малую группу. Оптимальной целевой ситуацией, на наш взгляд, является стимуляция развития студенческой группы по пути создания со-бытийной общности. Студенческая группа не всегда может стать такой общностью. Сначала необходимо пройти этап образования малой группы. Пространственно-временной континуум, общение, продолжительность взаимодействия, наличие общей цели выступают как стандартные факторы становления малой группы, и чем ярче они будут проявляться, тем быстрее идет группообразование. Важнейшим условием группообразования является осознание общей цели в процессе формирования группы. Цель группы является внешним, объективным фактором. Г.М. Андреева считает, что причины возникновения малой группы находятся вне ее и вне людей, входящих в нее [2]. Но постепенно внешняя задача начинает восприниматься как внутренняя цель. Этому предшествуют ряд процессов: ориентировка во внешней задаче каждого члена группы, осознание смысла цели и личное ее принятие. Достижение общегрупповых целей возможно только в процессе совместной деятельности. Учебная деятельность хоть и реализуется каждым студентом индивидуально, но ориентирована на общий предмет и по большей части проходит в пространстве совместности. Значимым является благоприятный психологический климат в группе, отвечающий требованиям эмоциональной гармоничности и моральной совместности. Совместная активная и правильно организованная учебно-профессиональная деятельность будущих педагогов становится генератором учебно-профессиональной со-бытийной общности.

Работая над становлением учебно-профессиональной со-бытийной общности, необходимо учитывать и логику сроков существования студенческой группы. Срок обучения ограничивает время существования студенческой группы. Ю.М. Кондратьев определяет первокурсников как группы «становящиеся», третькурсников – как относительно «зрелые», а учебные группы пятикурсников условно как группы «умирающие» и завершающие свою жизнедеятельность [7]. На первом курсе активно идет процесс группообразования, выработка групповых норм, оформление структуры. Общение и становящаяся совместная деятельность являются доминирующими инструментами этого строительства. При этом наблюдается стремление членов группы устанавливать психологическую связь. С.А. Багрецов отмечает значимую роль неформального общения и положительных эмоций в развитии группового субъекта, что создает внутренние предпосылки для дальнейшего превращения

студенческой группы в общность и субъект деятельности и взаимоотношений. На этом этапе идет формирование кооперативного типа взаимодействия, группового сознания, перцептивного единства. Наблюдаются средние показатели психологической дистанции. Руководство и деловое лидерство преобладает над эмоциональным, пока отсутствуют общие цели [3]. Второй курс практически завершает адаптацию и уже присутствуют признаки субъекта совместной деятельности. Нередко в этот период у студентов возникает вопрос о правильности профессионального выбора. К третьему курсу усиливается психологическое и организационное единство в группах, а общение становится доминирующим фактором. При благоприятно сложившихся обстоятельствах на этом этапе студенческую группу можно охарактеризовать как сформировавшийся субъект совместной деятельности [11]. На четвертом курсе, как указывает С.Д. Смирнов, отношения внутри группы строятся на основе взаимных симпатий, и начинают носить все более индивидуальный характер. Субъектность групп в сфере деятельности снижается. На пятом курсе субъектность групп в общении уже выражена слабо. Ослабевает перцептивное единство, наблюдается выраженная критичность в самовосприятии группы. Повышается привлекательность тех собственных групп, где не предъявляются высокие требования, каждому члену позволено достигать собственных целей и реализовать собственные интересы, независимо от своей общности, обеспечивающие психологическую независимость [3]. Как мы видим, на каждом этапе развития студенческая группа имеет психологические особенности, влияющие на характер совместной деятельности группы и взаимоотношения в ней, которые необходимо учитывать при организации групповой работы.

В течение нескольких лет нами проводятся исследования уровня развития студенческих групп, особенностей социально-психологического климата, специфики адаптации обучающихся и характера внутригрупповых отношений с позиции становления профессиональной субъектности у будущих педагогов. В качестве методов использовались наблюдение, анкетирование, опрос, тестирование. В числе прочего для студентов педагогических направлений подготовки были применены традиционная в нашем университете анкета для опроса первокурсников о мотивах выбора профессии, а также адаптированный «Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации учителя средней школы М.А. Дмитриевой» и «Диагностика уровня развития группы» Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина [6; 13]. «Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации учителя средней школы М.А. Дмитриевой» был адаптирован нами для студентов – будущих педагогов, обучающихся на 2 курсе университета. Были заменены

словосочетания, относящиеся к осуществлению профессиональной деятельности учителя «педагогический коллектив», «своя школа», «место работы», «пособия к урокам» на термины, подходящие для студентов («студенческая группа», «свой университет»), что не повлекло, на наш взгляд, ущерба для функциональности данной методики, но позволило обогатить диагностический инструментарий для исследования интересующих нас феноменов у студентов педагогического направления подготовки.

Нами ежегодно с 2010 г. проводится анонимное анкетирование студентов, поступивших на первый курс в наш университет. В анкете содержатся вопросы о мотивах выбора специальности обучения и учебного заведения, образовательных приоритетах, карьерных ожиданиях. В 2017 г. эту анкету заполняли и обучающиеся студенческих групп, в которых мы впоследствии проводили исследование процессов группообразования. Участвовали 84% первокурсников, поступивших на направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (профили «Начальное образование и Иностранный язык», «Начальное образование и Искусство»).

Полученные данные свидетельствуют, что большинство поступивших (74%) сознательно выбрали направление подготовки и в будущем планируют реализовать себя в соответствующей профессиональной деятельности. В качестве мотивов выбора профессии при ранжировании на первое место опрошенными было поставлено «удовлетворение от процесса и результата работы», на второе – «возможность наиболее полной самореализации именно в выбранной деятельности», а наименьшее количество выборов получили ответы «потребность в достижении социального престижа» и «деньги». Примечательно, что 7% опрошенных указали, что одним из факторов выбора являются семейные педагогические династии. Анкетирование показало значительную конформность и более низкую конфликтность студентов, поступивших на это направление подготовки в сравнении со студентами других специальностей, что было подтверждено в процессе лонгитюдного наблюдения за группами. В первом полугодии на первом курсе мы наблюдали у них достаточно активный процесс группообразования.

В период обучения на первом курсе студенты направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (профили «Начальное образование и Иностранный язык», «Начальное образование и Искусство») были поделены нами на контрольную и экспериментальную группы. Всего на первом курсе на этой специальности было сформировано 3 студенческие группы. Эти группы численно, гендерно и по возрасту гомогенны. Кроме того, по результатам предыдущего

анкетирования (на первом курсе, анкета о мотивах выбора профессии) и результатам первой сессии также показали однородность. В экспериментальной группе был 21 человек, в контрольную отнесены две студенческие группы (19 и 28 студентов, всего 47 человек). Мы не стали исключать из контрольного исследования одну из групп курса.

В работе с экспериментальной группой в течение третьего семестра был реализован ряд проектов, направленных на становление смыслов и ценностей будущей профессиональной деятельности и развитие учебно-профессиональной общности. Они были решены в форме дискуссионных площадок по темам: «Экзистенциальная миссия учителя», «Я – и другие учителя. Мы – вместе!», «Все мы учимся (“самые страшные” педагогические ошибки)», «Мой идеальный урок (педагог – студентам)». Длительность занятий составляла два академических часа одно занятие. Процесс работы был намерено построен так, чтобы как можно чаще использовались групповые формы, стимулирующие совместную интеллектуальную деятельность и формирование умений взаимодействовать, также студенты готовили сообщения, писали эссе. Очень эффективными оказались определение и выработка профессионально значимых, в том числе общегрупповых смыслов и целей, работа по развитию со-бытийной общности, стимулированию интереса к совместной работе и рефлексивной практики. Поощрялось проявление субъектности – инициативность, ответственность, творческий подход, нахождение личностного смысла в совместном деле, развитие мотивации к самосовершенствованию. Реализовывалось обучение умениям взаимодействовать через осознание студентами ответственности за результаты общей деятельности. Участниками были студенты экспериментальной группы, а также учителя и педагоги. Темы вызвали чрезвычайный интерес и бурное обсуждение, которое не ограничилось временем, отведенным на занятия. Помимо образовательной деятельности в рамках обозначенных занятий велась работа для(над) сплочения(ем) группы, по профилактике и разрешению внутригрупповых и межличностных конфликтов среди студентов экспериментальной группы.

В 2018 г. в конце третьего семестра после реализации экспериментальной работы была проведена диагностика уровня развития группы по методике Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина. Исследование было анонимным, проводилось с помощью системы INDIGO, участие приняла 98% студентов 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (профили «Начальное образование и Иностранный язык», «Начальное образование и Искусство»).

В экспериментальной группе были получены следующие результаты: 66% ответов позволяют отнести группу к развитому коллективу, 29% –

к автономии, 5% – к кооперации. Ответов в пользу ассоциации и диффузной группы получено не было.

Ответы характеризуют социальное самочувствие студентов в своей группе, насколько развернута групповая деятельность, как они включены в нее, насколько разделяют общие ценности и цели. Большинство ответов свидетельствуют о высокой степени сформированности коллектива, где проявляются дружба, взаимопонимание, сотрудничество, ответственность не только за себя, но и за других. Это позволяет назвать такую группу общностью. В отличие от автономии, члены коллектива, более инициативны и активны во внутреннем и внешнем взаимодействии. Автономия – тоже достаточно сплоченное объединение, здесь большую роль играют яркие и активные участники, проявляется меньшая сплоченность и устойчивость перед лицом общих испытаний.

В контрольной группе 48% ответов свидетельствовали, что группа может быть отнесена к развитому коллективу, 26% ответов соответствовали автономии, 11% – кооперации, 9% – ассоциации, 6% – диффузной группе.

Можно констатировать, что эти группы переживают бурный процесс образования. Значительное количество студентов не воспринимают их как сплоченные. Однако уже начинают проявляться индивидуальные черты у групп, но пока общая активность определяется деятельностью нескольких инициативных студентов. Обычно в таких объединениях хорошо относятся к совместной работе, стремятся к общению, но групповое развитие определяется усилиями «актива», остальные члены достаточно инертны и проявляют себя периодами. Такие группы сильно уязвимы для конфликтов и проблем, как внутренних, так и внешних, которые могут закончиться фатально и разрушить становящееся объединение. Наличие ответов студентов, характеризующих свое восприятие группы как ассоциации и диффузной группы, свидетельствует о сложных отношениях и неполной включенности в групповые процессы и дела. Коэффициент Стьюдента, рассчитанный для данных, полученных в результате исследования, составил $t_{эмп} = 4,9$ и находится в зоне значимости, что позволяет сделать выводы о присутствии статистически значимых различий между результатами экспериментальной и контрольной группы.

Интересную корреляцию результатов, полученных по методике Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина, можно проследить с результатами другого исследования, проведенного по адаптированной для студентов – будущих педагогов диагностике М.А. Дмитриевой, разработанной для оценки уровня социально-психологической адаптации педагогов. Рассматривая студенческую группу как пространство, где начинается

профессиональное становление, важно проследить особенности отношений к своей группе, между одногруппниками, к педагогами-наставниками, к процессу формирования теоретических знаний и практических навыков, необходимых для будущей профессии. В совокупности это дает возможность оценить характер складывающейся учебно-профессиональной общности. Путь в профессию начинается с готовности принять образ профессии как отвечающий личным и социальным стремлениям. Адаптация к процессу профессионального обучения это, с одной стороны, процесс вхождения человека в учебно-профессиональную среду, получение необходимых профессиональных знаний и опыта, а с другой – процесс реализации накапливаемых знаний, выбор оптимальной стратегии поведения, постоянное профессиональное развитие. Происходит взаимная адаптация студента к профессиональной общности и общности к нему. Проживая значительную часть учебного времени в социуме, студент испытывает сильное влияние этой среды, а оптимальная студенческая группа – это общность, в которой происходит развитие как профессионально значимых, так и личных качеств.

Исследование проходило с теми же студентами 2 курса обучения направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (профили «Начальное образование и Иностранный язык», «Начальное образование и Искусство»). Оно было анонимным, респондентам присваивались случайные номера. В исследовании приняли участие 68 человек: 21 в экспериментальной группе, 47 – в контрольной. Большинство опрошенных обучающихся удовлетворены характером отношений, особенностью построения совместной деятельности, своим местом в групповой иерархии. В экспериментальной группе получены следующие результаты: 61,9% студентов имеют высокий уровень адаптации, 28,6% – выраженный, 4,8% – низкий уровень адаптации и 4,8% – дезадаптированы. В контрольной группе полученные результаты показывают, что у 42,6% студентов высокий уровень адаптации, у 32% – выраженная адаптация. 15% студентов дезадаптированы, а 10,6% имеют низкий уровень адаптации. Таким образом, 25,6% обучающихся плохо интегрированы в групповые отношения и деятельность. Для них построение взаимодействия в группе представляют серьезную сложность, поэтому вполне естественно стремление минимизировать контакты. Сравнительные полученных данных в экспериментальной и контрольной группах представлены на рис. 1.

Коэффициент Стьюдента для данных исследования составил $t_{\text{эмп}} = 6,3$ и находится в зоне значимости, что позволяет сделать выводы о неоднородности результатов исследования в обеих группах и присутствии статистически значимых различий между результатами экспериментальной и контрольной группы.

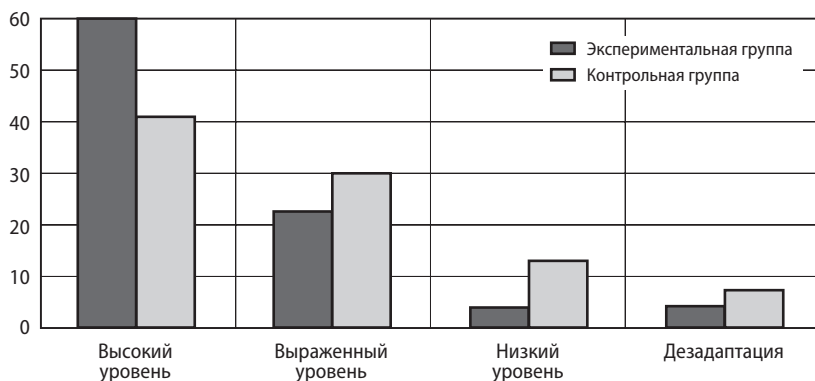


Рис. 1. Уровень адаптации (по модифицированной диагностике оценки уровня социально-психологической адаптации педагогов М.А. Дмитриевой)

В исследовании присутствуют дополнительные шкалы, измеряющие значимые показатели (табл. 1).

Таблица 1

**Результаты исследования по дополнительным шкалам
(баллы)**

Шкалы	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Шкала удовлетворенности своим положением (max 12 баллов)	9,7	8,4
Отношение к учебе (max 12 баллов)	9,6	8,1
Отношение к учебному заведению (max 18 баллов)	14,2	11,3
Отношение с одноклассниками (max 10 баллов)	8,6	6,6
Отношение к детям (max 6 баллов)	5,1	4,1

Интересным в результатах исследования оказывается корреляция между ответами студентов, отнесенных в группу с низкой адаптацией и дезадаптированных, и шкалами, набравшими у них наименьшие баллы, – отношение к коллективу и отношение к преподавателям.

Педагогическая деятельность всегда сопряжена с активным межличностным взаимодействием, с необходимостью включения в профессиональную среду и сообщество педагогов. Можно предположить

сложности в построении взаимоотношений, конфликты у этой категории студентов связаны с конкретными преподавателями. Но так как опрос проводился анонимно, получить более развернутые ответы о причинах такого отношения у конкретных респондентов не представлялось возможным. Вполне логичным оказалась связь между шкалами, характеризующими негативное отношение к коллективу, и низкой или выраженной дезадаптацией. Примечательно, что эти же студенты вполне удовлетворены своим положением в коллективе и отношениями между студентами. Из чего можно заключить, что группа, к которой они относятся, сама по себе не является фактором стресса, но, вероятно, принадлежность к ней не является значимым для категории дезадаптированных и низко адаптированных студентов. Возможно, они сами по каким-либо причинам не желают строить отношения с коллективом.

Формирование студенческой учебно-профессиональной общности требовало реализации ряда принципов в организации деятельности группы: демократический подход, стимуляция личной инициативы студентов, поддержка творческого подхода в учебной и воспитательной деятельности, ориентация на личное и профессиональное развитие, формирование социальной компетентности. Претворяемые с экспериментальной группой формы работы показали свою эффективность в процессе формирования учебно-профессиональной со-бытийной общности.

Исследования по методикам Л.И. Уманского, А.Н. Лутошкина и М.А. Дмитриевой демонстрируют схожие результаты. В экспериментальной группе наблюдалась достаточно высокая скорость группообразования и хорошие внутригрупповые характеристики, в контрольной несколько хуже. Исследование показало, что группа, в которой проходила работа по формированию общности как условия становления профессиональной педагогической субъектности, более организованная, сплоченная, более эффективна в обучении, активнее демонстрирует значимые профессиональные ценности.

В результате работы нами была прослежена зависимость между организованной деятельностью со студенческой группой, направленной на развитие эффективных внутригрупповых отношений, стимуляцию продуктивных учебно-профессиональных отношений с преподавателями, создание комфортного социально-психологического климата и формированием учебно-профессиональной общности. На наш взгляд, это имеет потенциал для разработки механизмов совершенствования работы по повышению эффективности профессионального педагогического обучения с целью управления процессом формирования у будущих педагогов профессиональной педагогической субъектности.

Библиографический список / References

1. Алексеевко И.Н. Смыслы субъектного образовательного развития личности // Гуманитарий Юга России. 2017. № 6 (3). С. 196–202. [Alekseenko I.N. Meanings of subjective educational personal development. *Humanities of the South of Russia*. 2017. Vol. 6. No. 3. Pp. 196–202. (In Russ.)]
2. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учебное пособие для вузов. М., 2009. [Andreeva G.M. *Psihologiya socialnogo poznaniya* [Psychology of social cognition]. Moscow, 2009.]
3. Багрецов С.А. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом. СПб., 1999. [Bagretsov S.A. *Diagnostika socialno-psihologicheskikh harakteristik malyh grupp s vneshnim statusom* [Diagnostics of social and psychological characteristics of small groups with external status.]. St. Petersburg, 1999. (In Russ.)]
4. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.И. Социально-психологический климат коллектива и личность. М., 2008. [Bojko V.V., Kovalev A.G., Panferov V.I. *Socialno-psihologicheskij klimat kollektiva i lichnost* [Socio-psychological climate of the team and the individual]. Moscow, 2008.]
5. Будникова С.П. Анализ компонентов структуры профессиональной субъектности будущих педагогов // Педагогика и психология образования. 2018. № 4. С. 191–202. [Budnikova S.P. Analysis of structure components of future teachers' professional subjectivity. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2018. No. 4. Pp. 191–202. (In Russ.)]
6. Диагностика профессионального становления личности: Учебно-методическое пособие / Сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. Ч. 3. Ижевск, 2012. [Diagnostika professionalnogo stanovleniya lichnosti [Diagnostics of professional formation of the personality]. Ya.S. Sunstova, O.V. Kozhevnikova (compilers). Part 3. Izhevsk, 2012.]
7. Кондратьев Ю.М. Социальная психология студенчества: Учебное пособие. М., 2006. [Kondratev Yu.M. *Socialnaya psihologiya studenchestva* [Social psychology of students]. Moscow, 2006.]
8. Савченко А.В. Формирование готовности будущего педагога к организации деятельности детских общественных объединений: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1999. [Savchenko A.V. *Formirovanie gotovnosti budushchego pedagoga k organizacii deyatelnosti detskih obshchestvennyh obedinenij* [Formation of the future teacher's readiness to organize the activities of children's public associations]. PhD theses. Orenburg, 1999.]
9. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие. М., 2013. [Slobodchikov V.I., Isaev E.I. *Psihologiya obrazovaniya cheloveka: Stanovlenie subektnosti v obrazovatelnyh processah* [Psychology of human education: Formation of subjectivity in educational processes]. Moscow, 2013.]
10. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. 1986. № 6. С. 14–22. [Slobodchikov V.I. Psychological problems of formation of the inner world of a person. *Voprosy psichologii*. 1986. No. 6. Pp. 14–22. (In Russ.)]

11. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2005. [Smirnov S.D. Pedagogika i psihologiya vysshego obrazovaniya: Ot deyatelnosti k lichnosti [Pedagogy and psychology of higher education: From activity to personality]. Moscow, 2005.]
12. Тённис Ф. Общность и общество. Основные понятия чистой социологии. СПб., 2002. [Tönnies F. Obshchnost i obshchestvo. Osnovnyye ponyatiya chistoy sociologii [Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie]. St. Petersburg, 2002.]
13. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: Учебное пособие. 2-е изд., доп. М., 2009. [Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuylov G.M. Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp [Sociopsychological diagnostics of personal development and small groups]. Moscow, 2009.]

Статья поступила в редакцию 27.02.2020, принята к публикации 02.07.2020

The article was received on 27.02.2020, accepted for publication 02.07.2020

Сведения об авторе / About the author

Будникова Светлана Петровна – кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры психологии и педагогики факультета психологии, директор Департамента профессиональной ориентации и содействия трудоустройству выпускников, Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого

Svetlana P. Budnikova – PhD in Psychology; associate professor at the Department of Psychology and Pedagogics of the Faculty of Psychology; head at the Department of Professional Orientation and Employment Assistance for Students, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

E-mail: svpbu@yandex.ru