

УДК 318. 14 (477)

**СОЦІАЛЬНО-РОЛЬОВА ІДЕНТИФІКАЦІЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

А.В.Штифурак

Анотація. У статті розкрито особливості впливу готовності студентів до виконання творчих завдань з іноземної мови на формування соціально-рольової ідентифікації в умовах студентської групи, описано типологічні прояви студентів високого, середнього, достатнього, низького рівнів.

Ключові слова: соціально-рольова ідентифікація, творчі завдання, спільна діяльність, студентська група.

Аннотация. В статье проанализированы особенности влияния готовности студентов к выполнению творческих заданий по иностранному языку на социально-ролевую идентификацию в условиях студенческой группы, описаны типологические проявления студентов высокого, среднего, достаточного и низкого уровней.

Ключевые слова: социально-ролевая идентичность, творческие задания, совместная деятельность, студенческая группа.

Summary. The article reveals the peculiarities of impact of students' readiness to deal with creative tasks in English class on social and role identity in a student group, typical manifestations of high, medium and low levels are described.

Key words: social and role identity, creative activities, collaboration, student group.

Постановка проблеми. Студенство було і залишається досить динамічною та нестійкою соціальною групою із своєрідними мобільними способами реагування на соціальні впливи на основі досягнення соціальної суб'єктності (І.Бестужев – Лада, В.Лісовський, В. Павловський, С.Савченко та ін.) Для студентського віку характерними є переструктурування мотиваційної ієрархії та системи ціннісних орієнтацій у зв'язку із професіоналізацією (Б.Ананьєв), особистісна самореалізація у вимірах дорослого життя (С.Вайнер), пошук засобів самоідентифікації (В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева). Тому важливого значення набуває педагогічне забезпечення соціально – рольової ідентифікації студентів ВНЗ у процесі фахової підготовки.

Професійне становлення визначається одночасною каузальною і цільовою детермінацією (В.Андрущенко, І.Зязюн, В.Луговий), роль цілі при цьому виконують гуманістичні цінності, що уособлюють сучасний соціокультурний контекст. Екстраполяція даного положення на процес професійного зростання студентської молоді дає змогу прослідкувати не лише умови вибору професії, а й динаміку подальшої професійної соціалізації (В.Бодров, Н.Пряжнікова).

Актуалізація потреби ефективної підготовки компетентних фахівців різного профілю та їхнього повноцінного особистісного становлення за період навчання у ВНЗ вимагає модернізації навчального процесу, враховуючи наявні суперечності між темпами соціокультурних змін у суспільстві і нездатністю студентської молоді адекватно, гнучко реагувати, активно діяти у нових умовах, що не відповідає стандартам фахово-кваліфікаційного рівня, між ціннісними пріоритетами, цілями, прагненнями, намірами студентської молоді, що перебувають на стадії інтенсивного формування, та віковою потребою у самореалізації, що призводить до послаблення самоідентифікації та деперсоналізації в умовах студентської групи.

Метою статті є аналіз педагогічного обумовлення соціально-рольової ідентифікації студентів у процесі використання творчих завдань з іноземної мови з метою розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів.

Студентський вік (18-25 років) має свою неповторну специфіку, хоча спеціальним об'єктом психолого-педагогічних досліджень він є не так давно. Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає можливість стверджувати, що характеристика студентського віку базується на виявленні психологічного змісту процесів розвитку пізнавальних здібностей і формування особистісних якостей, перетворень, що відбуваються у психіці більшості представників цієї молодіжної категорії за порівняно однакових соціально-економічних умов. Так, Б.Г. Ананьєв відзначає, що, з одного боку, для студентів характерні широка наукова і загальнокультурна інформованість, прагнення до творчого самовираження і самоствердження, активний інтерес до всього нового, прогресивного, а з іншого – вияв скептицизму як наслідок поверховості сприйняття фактів навколишньої дійсності, недостатньої глибини розуміння їхніх сутнісних виявів та глибинного змісту.

Студентські групи є своєрідним об'єднанням людей, які зайняті ідентичною діяльністю впродовж певного періоду, кінцевим результатом якої є оволодіння професією. Успішна взаємодія у процесі навчання та інших видах діяльності буде не лише формувати відповідні навички соціальної поведінки, а й впливатиме на утвердження індивідуальної тактики реагування у проблемних ситуаціях, вироблення стійких світоглядних позицій і переконань щодо можливості організації у майбутній професійній діяльності ефективної співпраці. З огляду на сказане, вважаємо за доцільне проаналізувати педагогічне забезпечення соціально-рольової ідентифікації особистості в умовах студентської групи.

Посилаючись на останні дослідження (Т.С.Кабаченко, В.А.Голочек, А.А.Деркач, Т.Ю.Базаров), можна виділити ознаки спільної діяльності, яка характерна для студентських груп, зокрема: наявність визнаної всіма мети, загальної мотивації та очікування ідентичних результатів; діяльність розподілена на функціонально пов'язані частини, які закріплені за конкретними учасниками; індивідуальні види діяльності погоджені між собою, визначена тактика управління та самоуправління, окреслена просторово-часова єдність процесу діяльності всіма учасниками [6, с.51].

Теоретичне обґрунтування спільної діяльності, яке подає А.О.Деркач, базуючись на психологічних та організаційних принципах, цікаве тим, що він виділяє успіх такої діяльності, який зумовлений: згуртованістю, що орієнтована на діяльність і забезпечується ціннісними компонентами; формально-динамічними властивостями суб'єктів діяльності, що виявляються в поведінкових аспектах; темпераментом, що буде впливати на потенційну готовність до розв'язання певного типу

завдань і на встановлення міжособистісних стосунків через погодження рівнів домінування – підкорення [2,с.16-17].

Таким чином, оптимізація взаємодії досягається завдяки реалізації особистісного потенціалу кожного учасника, що сприяє виконанню конкретних завдань і зумовлене адекватним рольовим включенням. Т.Ю.Базаров підкреслює, що ефективність групової діяльності визначається індивідуальним успіхом у поєднанні з можливістю об'єднувати особисті наміри із загальними цілями. Тому спільна діяльність не завжди автоматично зумовлює формування групи на вищому рівні її розвитку, а тому вплив на соціально-рольову ідентифікацію також кожного члена групи буде різним. Стосовно студентських груп таке твердження є особливо актуальним.

У вимірах визначених наукових підходів практично значущим є дослідження можливостей соціально-рольової ідентифікації студентів у процесі вивчення іноземної мови. Взаємини між викладачем і студентами, між кожним студентом і академічною групою, які появою у процесі занять, характеризуються виникненням різного роду взаємостосунків, що обумовлюють емоційні реакції. Якщо у їх основі лежить досягнутий успіх, то це переживання радості, задоволення від того, що очікуваний результат перевищив сподівання. Такий стан стимулює внутрішню активність і здатний суттєво впливати на окремі психологічні конструкти, зокрема, рівень домагань та самооцінку. Визначені параметри є вагомими у тому сенсі, що студент є членом групи і для нього важливі високі результати у навчанні не лише самі по собі, а й те схвалення, яке він отримує від соціально значущого оточення. Тому успіх варто розцінювати як набутий особистістю досвід, що позначається на соціальному статусі і сприяє формуванню соціально прийнятних способів емоційного реагування та поведінки. Продуктування ситуації успіху у процесі вивчення студентами іноземної мови передбачає не стільки реалізацію можливості навчальних досягнень, а створення умов для повноцінної самореалізації, що повною мірою відображається при виконанні творчих завдань. У таких умовах студент пропонує власне бачення проблеми, здійснює неординарний підхід до її розв'язання і на цьому шляху пізнавального пошуку переживає власну компетентність, що на фоні групового сприймання диференціює соціально-рольову ідентифікацію.

Сучасні наукові психолого-педагогічні розробки, експериментальні дослідження в галузі творчості дали змогу вченим стверджувати, що творчий потенціал людини не є вродженим, а постійно розвивається, формується в спілкуванні та діяльності (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, В.О.Моляко, М.М.Поташник, Н.Ю.Посталюк, Л.С.Рубінштейн та інші). Завдання вищого навчального закладу – уже з перших курсів створювати умови, що ефективно впливають на прояв креативності студентів, стимулюють їх до самостійної пошукової діяльності, активізують інтерес до майбутньої професії, надають змогу спробувати власний творчий потенціал у реальних педагогічних умовах. Підготовка фахівців у вищій школі передбачає формування професійно - педагогічних якостей, психологічну готовність до педагогічної діяльності та методичну підготовку майбутніх учителів (О.Б.Бігич, Є.П.Голобородько, В.І.Загвязинський, Є.І.Пассов, І.П.Підласий, В.В.Сафонова, С.О.Сисоева та інші). Ефективно використані у навчальному процесі творчі завдання сприяють формуванню вказаних якостей, підвищують мотивацію навчальної діяльності, диференціація якої позначається не лише на успішності навчання, а й на соціально – рольовій ідентифікації студентів. Аргументація необхідності використання творчих та проблемних завдань криється в природі раннього юнацького віку. Характерною особливістю пізнавальних функцій та інтелекту в період ранньої юності стає яскраво виражена схильність до теоретизування, творення абстрактних теорій, захоплення філософськими міркуваннями (М.С.Лейтес, Ж.Паже). Змінюється співвідношення між можливим і дійсним на користь сфери можливого, що зумовлює інтелектуальне експериментування, своєрідну гру з поняттями та формами їх вираження. Можна говорити не лише про розвиток нової інтелектуальної якості, а й про формування відповідної потреби. Тому у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів іноземних мов є великі можливості використання завдань творчого характеру.

Головною характеристикою творчих завдань та проблемних ситуацій є їх безпосередній зв'язок з мисленням, з інтелектуальною активністю людини. Якщо репродуктивні завдання орієнтовані на механічне або підсвідоме опрацювання та закріплення навчального матеріалу, то проблемні ситуації актуалізують мислительну активність [8]. На таку важливу характеристику творчих завдань, як відсутність певної інформації, яка повинна бути виявлена студентами під час виконання завдання, вказувала Мильруд Р. За допомогою таких завдань розвиваються творчі здібності студентів [4,с.10]. Творчі завдання наповнюють змістовий та процесуальний компонент навчальної діяльності студентів, тому їх можна використовувати в усіх видах мовленнєвої діяльності, тобто інформація, запропонована для роботи, може містити творчий елемент, або форма опрацювання запропонованого

матеріалу стимулюватиме творчу активність студентів (Д.А.Блум, М.М.Васильєва, Н.Н.Гез, Л.В.Калініна, І.В.Самойлович, Н.В.Саєнко, К.К.Мартенс, С.В.Хмельковська).

Специфічною особливістю мовно-інтелектуальної активності є те, що вона завжди має причиново-наслідковий характер. Це прагнення до глибокого проникнення в сутність предмета або явища, виявлення його особливостей, уявне поєднання з іншими предметами або явищами та прогнозування наслідків. Саме ця особливість мовно-інтелектуальної діяльності часто недостатньо представлена на заняттях з іноземної мови. При мовно-моторному підході інформацію потрібно лише зрозуміти та передати, що не стимулює активних пізнавальних дій студентів, чим знижує мотивацію навчальної діяльності [7]. Студенти з яскраво вираженою схильністю до творчої роботи відрізняються такими якостями: висока активність та рівень свідомості; яскраво виражена мотивація до розв'язання завдань творчого характеру, прагнення до самостійності; бажання набувати навичок професійної діяльності [3,с.48]. Виявлені особистісні якості вирізняють дану групу студентів з – поміж інших вищим соціальним статусом, що позитивно позначається на соціально-рольовій ідентифікації.

На основі проведених експериментальних досліджень нами було виявлено чотири групи студентів за такими показниками, як: готовність виконувати навчальні завдання творчого характеру, рівень сформованої самооцінки, соціальний статус, професійні наміри.

Характерною особливістю студентів, особисті показники яких належать до *високого рівня*, є сформована здатність швидко засвоювати новий матеріал на основі проблемного навчання, зацікавлено сприймати завдання, що вимагають прийняття нетипових рішень. Такі студенти винахідливі у виборі способів і методів у процесі підготовки до занять; здатні генерувати нові ідеї, уміють інтегрувати знання з раніше вивчених тем і загальноосвітніх предметів. У процесі підготовки домашнього завдання звертаються до додаткових джерел інформації. Вживають самостійно вивчений граматичний і лексичний матеріал. Використовують у своєму мовленні фразеологічні одиниці, крилаті вирази, висловлення відомих людей, афоризми; добре орієнтуються у будь-якій мовній ситуації, вибудовують різні граматичні конструкції. Завжди підтримують діалог, дискусію, уміють аргументовано доводити свою точку зору. У процесі самостійної роботи вміють творчо, нестандартно підійти до виконання завдання. Здатні об'єктивно оцінювати свої відповіді, реагувати на критичні зауваження. Мають адекватну самооцінку, високий соціальний статус в умовах академічної групи, амбітні професійні наміри, прогнозують шляхи їх досягнення. За нашими даними до цієї групи належить близько 18% студентів.

Студенти, які демонструють *достатній рівень*, можливо, і мають у резерві необхідні творчі здібності, але недостатньо використовують їх на заняттях. У ситуаціях, коли потрібно висловити свою думку, узагальнити матеріал, прийняти рішення, вони очікують на відповідь активніших співрозмовників. У випадку, коли дискусія вже розв'язана, включаються в активну роботу із власними доповненнями. Такі студенти відповідальні, самостійні, можуть взяти на себе організаційну роль, здатні до самоуправління. Прояв творчих здібностей у процесі самостійного виконання домашнього завдання значно більший, аніж під час роботи в аудиторії. Цей факт пояснюється відповідним емоційним станом студентів, що в домашніх умовах мають достатньо часу на підготовку і не змушені до миттєвого прийняття рішення. Рівень самооцінки даних студентів дещо занижений, соціальний статус ситуативно мінливий, значно вищий у позааудиторних дозвіллевих формах діяльності. Професійні наміри різноспрямовані, не однозначні, допускається можливість перекваліфікації. Таких студентів виявлено 48%.

Середній рівень. Прояв творчості на заняттях і у процесі виконання домашнього завдання простежується в студентів тільки в тому випадку, якщо завдання має цілеспрямований творчий характер, наприклад: складіть діалог на основі вивченої лексики з проблемним змістом; проаналізуйте зміст відомого крилатого виразу, виражаючи критичне ставлення до його загальновідомого трактування; уявіть себе на місці героя тексту з огляду на особливості свого характеру тощо. Якщо ж формулювання завдання обмежується можливим виконанням дій за зразком або реорганізацію вже існуючого, готового матеріалу, такі студенти не вдаються до творчого стилю діяльності, переходячи до легшого репродуктивного виконання. Самооцінка таких студентів розбалансована, включаючи показники і високого, і низького рівня. Соціальний статус ситуативно мінливий, підкріплення його результатами навчальної діяльності студенти не вбачають за можливе. Професійні наміри й перспективи не узгоджені із обраним фахом. За результатами досліджень таких студентів виявлено майже 28%.

Низький рівень. Це студенти з вираженим пасивним або негативним ставленням до виконання різних творчих завдань, з низьким рівнем самостійної дієздатності, тобто готові працювати тільки на

заняттях у колективних видах діяльності під керівництвом і контролем викладача, тим самим знімаючи із себе відповідальність за процес і результат роботи. Рівень лінгвістичних знань обмежується аудиторним матеріалом. Зауваження й критику сприймають не завжди об'єктивно, вважають факт виконання завдання важливішим, аніж його якість. Самооцінка у цієї групи студентів має тенденцію до завищення, соціальний статус низький, що ігнорується самими студентами, має місце виражена тенденція до пошуку референтного оточення за межами академічної групи та навчального закладу взагалі. Професійні наміри не сформовані, майбутня професійна діяльність поки що не пов'язана із обраним фахом. До цієї групи належить 12% студентів.

Таким чином, можна констатувати, що процес фахової підготовки студентів ВНЗ з – поміж інших параметрів включає становлення соціального досвіду майбутніх фахівців, суттєвим показником якого є соціально-рольова диференціація. У цьому контексті виражена соціокультурна позиція особистості набуває особливого звучання з огляду на перспективу професійного становлення та повноцінної самореалізації. Тому формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов буде успішним за дотримання таких педагогічних умов: створення відповідної творчої атмосфери, сприяння розвитку аналітичних здібностей студентів, зміна соціальної статусної залежності у системі "студент-викладач", створення умов для конструктивного спілкування студентів, незалежно від рівня їхніх знань та розвитку творчого потенціалу.

Висновки. Таким чином, можна дійти висновку, що не зважаючи на широке різноманіття завдань з творчими елементами й усвідомлення науковцями необхідності впровадження таких завдань у навчальний процес вищої школи, практична сторона цього питання і досі залишається не до кінця розробленою. Тому намагання поліпшити фахову підготовку майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов пов'язане із методичним оснащенням навчального процесу, значуще місце у якому відведено роботі із творчими завданнями. Варто зазначити, що викладачі вищих навчальних закладів не повною мірою враховують вікову здатність і на цій основі сформовану вікову потребу студентів до виконання саме творчих завдань, та не завжди до кінця усвідомлюють їх зв'язок із процесом соціального становлення майбутніх фахівців та їх соціально – рольовою ідентифікацією. А оскільки центральним новоутворенням цього вікового періоду є самовизначення не лише особистісне, а й професійне, то спрямованість студентів у майбутнє позитивно впливає на формування якостей, які є професійно значущими. Тому творчо – пошукова діяльність студентів на заняттях з іноземної мови створює можливості для формування системи стійких світоглядних поглядів, моральних пріоритетів, що стимулює особистісне та професійне самовизначення.

Зміст статті не вичерпує усієї сутності окресленої проблеми. Подальшого розгляду потребують питання організації навчальної діяльності з використанням творчих завдань у процесі проходження педагогічної практики майбутніми учителями, аналіз утруднених педагогічних ситуацій як практичного матеріалу творчого характеру, диференціація творчих завдань за мірою виявлення самостійності студентів у пошуку способів розв'язання проблеми, можливості використання взаємного навчання, проектної діяльності у процесі виконання завдань творчого характеру.

Література

1. Квасов О.Г. Использование проблемных коммуникативных ситуаций в обучении иноязычному общению студентов 2 – 4 курсов языкового вуза. / О. Г. Квасов // Иноземні мови. – 1999. - №1. – С.32 – 33.
2. Кибанов О.Д. Организация управления персоналом на предприятии. / О. Д. Кибанов. – М., 1994. – 80с.
3. Мейхорн Г. Творческое отношение и творческая деятельность студентов / Г. Мейхорн // Современная высшая школа. – 1992. - №3. – С.39 – 51.
4. Мильруд Р.П. Основные способы стимулирования речемыслительной деятельности на иностранном языке / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. - 1996. - №6. – С.6 – 12.
5. Психологія : Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В. Рибалка та ін. / За ред. Ю.Л.Трофімова. – 3-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.
6. Психология в управлении человеческими ресурсами: Учебное пособие /Т.С. Кабаченко. – СПб. :Питер, 2003. – 400с.
7. Соловьева Н.Д. Формирование у студентов умений методического творчества на практических занятиях по методике преподавания иностранного языка / Н. Д. Соловьева // Иноземні мови. – 2000. - №4. – С.22 – 23.
8. Хлыбова Г.Б. Принципы активности в обучении иностранным языкам / Г. Б. Хлыбова // Иностранные языки в школе. – 1995. - №5. – С. 16- 18.
9. Хмельковська С. В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Херсонський держ. ун-т. — Херсон, 2005. — 224арк. — Бібліогр.: арк. 173-192.