

УДК-373.57

Ушакова И.П., Юркина Л.В.*Московский государственный университет тонких химических технологий
имени М.В. Ломоносова***ПОДГОТОВКА К ПОСТУПЛЕНИЮ В ВУЗ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

Аннотация. В статье рассмотрены исторические корни формирования довузовской пропедевтики и основные принципы организации гимназий при Московском университете. Определены аспекты модернизации образования в РФ и вызываемые ею изменения в системе довузовской подготовки. На примере Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова, выявлены актуальные задачи, возникающие в работе факультета дополнительного образования, и возможные способы их решения, описаны возможности психолого-педагогического сопровождения первокурсников, представлен эмпирический материал исследования психологического климата в вузе глазами первокурсников.

Ключевые слова: абитуриенты, довузовская подготовка, первокурсники, приобретенная беспомощность, психолого-педагогическое сопровождение

I. Ushakova, L. Yurkina*Moscow State University of Fine Chemical Technology
named after M.V. Lomonosov***PREPARATORY TRAINING: TRADITIONS AND INNOVATIONS**

Abstract. The article presents the historical roots of developing pre-university propedeutics, as well as the basic principles of organizing a gymnasium at Moscow University. The aspects of modernizing the education in Russia and the changes caused by it in the pre-university preparation are defined. On the example of the Moscow State University of Fine Chemical Technology named after MV Lomonosov the relevance of the problems arising in the work of the additional education faculty and their possible solutions are shown. The possibilities of psychological and pedagogical support to first-year students are described. Empirical material of studying the psychological climate in the university through the eyes of first-year students is given.

Key words: applicants, pre-university preparation, first-year students, learned helplessness, psychological and educational support.

Все институты, университеты и академии, где бы они ни располагались, кого бы они ни готовили, объединены общим звеном – довузовской пропедевтикой. Такая традиция была заложена еще М.В. Ломоносовым. Разрабатывая проект Московского университета, в 1754 г. в письме к И.И.

© Ушакова И.П., Юркина Л.В., 2015.

Шувалову Михаил Васильевич категорически настаивал: «При университете необходимо должна быть гимназия, без которой университет, как пашня без семян» [3]. С тех пор понятие высшего образования неразрывно связано с подготовительным отделением. Даже указ императрицы Елизаветы от 24 января 1755 г. об основании Московского

университета своим названием отражал идею неразрывности этого тандема: «Об учреждении Московского университета и двух гимназий». В Указе, в частности, говорилось «о учреждении вышеобъявленного в Москве университета для дворян и разночинцов, по примеру европейских университетов, где всякого звания люди свободно наукою пользуются, и двух гимназий, одну для дворян, другую для разночинцов, кроме крепостных людей» [12]. Дворяне и разночинцы жили в пансионе в различных условиях. Обучались раздельно и по разным программам. Образование дворян тяготело к классическому стандарту и включало языки, а у разночинцев преобладали прикладные знания. Набирали на курс их одинаковое количество.

26 апреля 1755 г. – в день торжественного открытия университета, начали работу только гимназии, которые быстро завоевали доверие москвичей.

В «Регламенте московских гимназий» четко расписывалось, как принимать в гимназию, где и чем должны заниматься гимназисты, как проверять их знания и даже как они должны жить. Режим дня был досконально расписан. Учебный день начинался в 6 утра и длился до 9 вечера – все это время было заполнено уроками: утренними – с 8 до 12 часов, вечерними – с 14 до 18 часов. Существовали только перерывы для молитвы и еды. Утром старший ученик класса проверял знания материала, заданного на дом, и составлял для учителя таблицу, по которой уже учитель осуществлял контроль. Предусматривались и экзамены в верхнем классе, а во всех остальных – жесткий ежемесячный контроль успеваемости. Для этого учитель заполнял табель, где

за каждый день против фамилии ученика писал о его успехах, например, «В. И. – все исполнил, Н. У. – не знал уроку, Н. Ч. У. – не знал части уроку» [13] и т. д. Общий табель подавался ректору. Ничего не должно было отвлекать гимназистов, по воспоминаниям Ф.И. Буслаева: «Без нашего ведома нам менялось бельё, чистилось платье и сапоги, пришивалась недостающая пуговица на вицмундире» [7, с. 64]. Само обучение было рассчитано на 4–5 лет.

За поведением и успехами гимназистов следил специально назначенный надзиратель. О нем говорилось в регламенте: «В надзиратели над школьниками в их камерах и в зале на молитве и у стола выбирать людей старых, постоянных, не имеющих никого другого, кроме школьников, о ком бы стараться должны были, и смотреть их порядка, поступков и чистоты, не выпускать их из гимназического дому без инспекторского или ректорского позволения <...> Ежели кто в чем дома или на дороге проступится, надзиратель должен объявить ректору или инспектору Гимназии, за что по мере преступления наказывать должно» [13].

В главе о наставлении школьников говорилось: «...при обучении школьников паче всего наблюдать должно, чтобы разного рода понятиями не отягощать и не приводить их в замешательство. Итак, ежели принятый школьник еще российской грамоте не знает, должен только в российском первом классе потопле обучаться, пока читать и писать искусен будет» [13]. В гимназии предусматривалось три школы: русская, латинская и основ наук, а прохождение школьной премудрости предусматривало три класса: нижний, средний и верхний.

Отдельно оговаривалось, что нельзя: «переводить из одного класса в другой, ежели кто не выучил всего того твердо, что в оном классе, в котором учился, положено для изучения». Достаточно показательным представляется, что в университете предполагалось 30 студентов, в гимназии набирали 100 человек – видимо М.В. Ломоносов собирался тщательно отбирать семена для своей пашни.

Именно такие принципы работы, как жесткий отсев и ориентация на нужды определенного учебного заведения, и определили на долгие годы принципы работы отделений довузовской подготовки «к истинной пользе и славе отечества» [4].

На протяжении значительного количества времени такая работа предполагала формирование определенных знаний, умений и навыков, которые бы позволили вчерашнему школьнику сдать вступительные экзамены в вуз и комфортно начать профессиональное обучение.

В XXI в., отвечая на вызовы времени и Болонского процесса, российское образование сменило знаниевую модель обучения на компетентностную, что предполагало в числе многих инноваций и изменение форм итогового контроля знаний школьников. С 2009 года на всей территории РФ масштабно внедрен единый государственный экзамен (ЕГЭ) как форма итогового контроля успеваемости и одновременно входного контроля при поступлении в организации высшего образования. Такие кардинальные перемены не могли не затронуть довузовскую подготовку. Актуальная перестройка системы высшего образования требует формирования новой методологиче-

ской платформы для работы с контингентом поступающих и первокурсников.

Раньше каждый вуз работал с целевым контингентом – теми учащимися школ, которые наметили для себя поступление именно сюда, и система подготовки была ориентирована на требования вуза как к поступлению, так и к последующему обучению, но современная ситуация внесла изменения в эту схему. Работа с абитуриентами строится не по принципу, в какой вуз они собираются поступать, а исходя из того, по каким предметам они собираются сдавать ЕГЭ. Немаловажным является и то, что специфика подготовки теперь ориентирована на внешний, не вузовский, а школьный и даже государственный контроль. Если мы говорим об определенном наборе ЕГЭ, то становится понятным, что пришедшие для подготовки школьники рассматривают несколько вариантов поступления, и вуз, в котором они оказались, может не рассматриваться ими даже как запасной вариант. Выбор вуза может быть связан с хорошими рекомендациями от друзей и знакомых или, например, с территориальной доступностью.

С рассмотренными трудностями в области формирования контингента абитуриентов в последние годы столкнулись все пропедевтические структуры вузов, как бы они ни назывались и какие бы цели они перед собой ни ставили. Однако для того, чтобы довузовская подготовка не отрывалась от вуза, становясь частью школы или отдельным, самостоятельным звеном, необходимо всегда помнить, что любой пришедший – именно наш потенциальный студент и нужно постарать-

ся мотивировать его на выбор нужных нам экзаменов, обеспечить ему комфортную их сдачу, поступление именно в наш вуз. Как перспективную цель можно рассматривать обеспечение ему комфортного обучения на начальных этапах бакалавриата. Очевидно, что именно по таким принципам строят пропедевтическую работу все вузы страны, и абитуриент попадает на своеобразную «ярмарку вакансий», так как его окружает значительное количество предложений. Сам его выбор во многом определяется качеством работы преподавателей и сотрудников факультетов довузовской подготовки.

В университете тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова (МИТХТ), имеющем 115-летнюю историю, всегда существовали в том или ином виде подготовительные курсы. В 1990 году вся пропедевтическая работа была объединена под эгидой факультета довузовской подготовки, который в соответствии с нуждами времени и изменяющимися задачами в 2009 году стал факультетом дополнительного образования. При этом изменилось не только название, но сущностно-смысловое наполнение работы. Сегодня факультет дополнительного образования решает многопрофильные задачи:

- профориентационная работа различного профиля, способствующая формированию контингента обучающихся;

- оказание дополнительных образовательных услуг абитуриентам и студентам;

- формирование благоприятного окружения для всех участников образовательного процесса;

- внедрение педагогических инноваций различного толка, в том числе

повышение педагогической квалификации преподавателей вуза;

- пополнение профессорско-преподавательского состава вуза за счет специальной работы с частью студентов, ориентированных на освоение научно-педагогической профессии.

Обеспечение этой мультизадачной деятельности становится возможным благодаря тому, что в структуру факультета включены две кафедры: основ естествознания и образовательных технологий и систем. Такое структурное единство способствует интеграции естественнонаучного и гуманитарного знаний, обеспечивая успешность образовательного процесса. На факультете работает 18 преподавателей, в том числе 1 доктор и 11 кандидатов наук.

Нам хочется обратить особое внимание лишь на одно инновационное направление работы – психолого-педагогическое сопровождение первокурсников. Оно включает психолого-педагогическую поддержку и предметное сопровождение в течение первого года обучения. Ориентация значительной части абитуриентов на различные вузы зачастую приводит к относительному снижению их образовательных достижений и, как следствие, к неудачному опыту вхождения в систему высшего образования. В связи с этим кафедрой основ естествознания в 2009 г. была разработана программа педагогической поддержки первокурсников, не сдававших ЕГЭ по химии. Программа включает реализацию пропедевтического курса «Основы химии». Дисциплина интегрирована в учебный план и позволяет выравнять различия в подготовке студентов. С 2013 г. проводятся семинары по дисциплинам «Основы химии» (5 семинаров) и «Основы

физики» (10 семинаров) для студентов первого курса. Важно, что обучаются все студенты, а не только те, которые были задействованы в пропедевтической работе перед поступлением.

Однако отсутствие должных знаний не самая серьезная проблема современных первокурсников. В рамках социально-психологических исследований разработана концепция, которая утверждает, что отмена вступительных экзаменов в вузы привела к тому, что вчерашние школьники не успевают сменить социальную роль и остаются, по сути, школьниками [2; 6; 14]. Существует расхожее выражение, что в школе учат, а в институте учатся. Такая разница в подходах часто приводит к сложностям в обучении, к острым переживаниям неудач, к накапливанию «хвостов» и формированию негативного психологического состояния приобретенной беспомощности. Приобретенная беспомощность проявляется в нежелании сопротивляться отрицательным средовым воздействиям и часто становится причиной отчисления первокурсников, еще толком не начавших учиться [10]. Благоприятный климат обучения, приобщение к регулярной самостоятельной работе, формирование навыков самоконтроля – вот то, что вуз и система педагогической поддержки и сопровождения может противопоставить этой угрозе.

Феномен приобретенной беспомощности был открыт американскими психологами М. Селигманом и С. Майером еще в 1967 г. Они провели серию опытов с собаками по схеме классического обусловливания академика И.П. Павлова. Собаки, находившиеся в закрытом вольере, попадали в ситуацию, когда они никак не могли сопро-

тивляться ударам тока, от их действий ничего не зависело, удары все равно их настигали. Было выяснено, что после неоднократного повторения ситуации, собаки осознавали тщетность сопротивления и даже при изменившихся условиях, например при открытом вольере, не делали попыток избежать удара током. При всей жестокости эксперимента травму, нанесенную психике собак, удалось сравнительно легко исправить – собак пришлось несколько раз вытащить за ошейник из «опасного» вольера, и они опять начали сопротивляться [5]. Но с людьми все значительно сложнее, и негативный опыт столкновения с неподконтрольными неприятностями приводит к пассивному неадаптивному поведению, изменить которое достаточно сложно.

Приобретенная или выученная беспомощность образуется достаточно быстро при столкновении с неудачным опытом обучения, социального взаимодействия, авторитарными методами преподавания, грубостью, неуважением и т. д. Затем, при повторении негативного опыта, она закрепляется как устойчивое эмоциональное состояние. Определить ее можно достаточно просто по специальным словам-маркерам, выделенным Н.В. Солнцевой в статье «Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления» [11]:

– «Не могу»: просить о помощи, завести друзей, строить нормальные отношения, изменить свое поведение и т. д.;

– «Не хочу»: учить трудный предмет, менять образ жизни, решать существующий конфликт и т. д.;

– «Всегда»: «взрываюсь» по пустякам, опаздываю на встречи или работу, вечно все теряю и т.д.;

– «Никогда»: не могу вовремя подготовиться к встрече, не прошу о помощи, у меня никогда не получится самостоятельно справиться проблемами и т. д.;

– «Все бесполезно»: нечего и пытаться, никогда ни у кого ничего в этой ситуации не получалось, и не такие, как я, пробовали, но...;

– «В нашей семье все такие»: семейные послания о способностях к определенным наукам, о неудачной судьбе.

По маркерам видно, как быстро и просто можно пройти путь от «не могу» к «не хочу» и затем к «так всегда», а значит «все бесполезно».

Не допустить этого состояния, помочь выработать самостоятельные способы борьбы со стрессом, приучить к регулярной работе и самоконтролю – вот далеко не исчерпывающий перечень задач психолого-педагогического сопровождения обучающихся на первом курсе, реализуемого факультетом дополнительного образования.

Для того чтобы оценить успешность нашей работы, во втором семестре 2013–2014 учебного года было проведено тестирование первокурсников МИТХТ им. М.В. Ломоносова. Исследование ставило целью выявить характерные черты психологического портрета студента и студентки первого курса, сдавших первую сессию. В тестировании приняли участие 61 девушка и 27 юношей, отобранных случайным образом. Средний возраст респондентов составил 18 лет.

Исследование включало выявление трех факторов, позволяющих комплексно оценить студенческую среду. Факторами были: направленность личности, а также определенные с учетом гендерного фактора механизмы

психологической защиты и акцентуации характера. Направленность личности выявлялась по методике Б. Басса [1, с. 37–45]. Механизмы психологической защиты (МПЗ) исследовались по методике Роберта Плутчика (LSI) [8], которая позволяет оценить личностную зрелость студента при его столкновении со стрессом. Акцентуации исследовались по тесту Шмишека [9, с. 159–164].

Данные исследования анализировались по каждому респонденту, а также были выявлены усредненные показатели, иллюстрирующие групповые тенденции и позволяющие говорить о среднем первокурснике. Материалы по исследованию направленности не выявили четких ориентиров. Можно сказать, что в этой сфере у ребят все еще очень подвижно: незначительный перевес выявлен в сторону направленности на собственные интересы и прямое поощрение. Им очень важно, чтобы именно их успехи заметили и именно их похвалили. Присутствует и установка на командный дух, а также интересы общения. Интересы дела, к сожалению, оказались на последнем месте, но отрыв весьма незначителен. Такие результаты говорят об относительной личностной незрелости наших студентов-первокурсников и еще раз подчеркивают необходимость целенаправленного психолого-педагогического сопровождения. Часто нам кажется, что это уже взрослые, сформированные люди, добровольно выбравшие социальную роль студента, так пусть они «играют по нашим взрослым правилам», однако они далеко не всегда готовы к такой «игре».

Результаты исследования доминирующего механизма психологической

защиты выявили следующие тенденции. Выраженное злоупотребление незрелыми механизмами психологических защит обнаружено у восьми девушек и пяти юношей. В большинстве случаев доминирующим механизмом было отрицание, что говорит не только о личностной незрелости, но и о специфике защиты от стресса – стремлении не замечать опасность. Пять юношей показали злоупотребление регрессией, причем один из них 100 %-е. Регрессия проявляется в неспособности и нежелании самостоятельно справляться с трудностями, а ориентироваться на помощь со стороны. Предположительно, у него сформирована приобретенная беспомощность. Понятно, что для юношей этот результат особенно печален. Среди девушек злоупотребляют регрессией 6 человек, но для них такая постановка вопроса является скорее синонимом защищенности и маркером женственности.

Усредненные результаты более обнадеживают. Среди незрелых механизмов (наиболее искажающих реальность для снижения уровня тревоги) доминирует отрицание у девушек и регрессия у юношей. Среди зрелых механизмов доминируют проекция, рационализация, интеллектуализация и замещение у юношей, а у девушек – и интеллектуализация, и проекция. Выраженность проекции у юношей позволяет сделать заключение об их склонности к пассивной адаптации. Нельзя не отметить тех юношей, у которых акцентирована компенсация – они стремятся к настойчивому преодолению трудностей, но их значительно меньше. Среди девушек также преобладает склонность к пассивной адаптации. Отрадно, что и у девушек,

и у юношей выражена интеллектуализация (причем у девушек больше), что говорит о склонности к построению причинно-следственных связей и предполагает успешность в интеллектуальной работе. Юноши проявляют значительно больше такта в общении, чем девушки (выраженность рационализации). Кроме того, юноши более склонны к смещению агрессии (замещение), что, видимо, является следствием выраженности рационализации. К сожалению, по этой методике нельзя сделать заключение о том, куда именно они смещают агрессию.

Результаты исследования акцентуаций характера позволили выявить напряженные, акцентированные профили у 15 девушек, наибольшее количество акцентов выявлено по экзальтированности, т. е. склонности к преувеличенным эмоциям и неестественному поведению. Такая же картина наблюдается при усреднении характеристик. Второе место среди выявленных у девушек акцентов принадлежит циклотимности, т. е. они часто страдают от перепадов настроения. Для юношей характерными чертами стали демонстративность, экзальтированность и циклотимность. И юношей, и девушек объединяет склонность к преобладанию позитивного мировосприятия и застреванию. Последнее может быть расценено как принципиальность или некоторое занудство. В целом нужно отметить, что личностный профиль девушек несколько более напряжен, чем у юношей – они (девушки) в большей степени нуждаются в психолого-педагогической поддержке. Девушки более склонны к сочувствию и сопереживанию и, видимо, более уязвимы.

Итак, на основании проведенного исследования можно заключить, что наблюдается достаточно благополучная картина – выявлен только один случай предположительно приобретенной беспомощности. Наши студенты имеют склонность к интеллектуальной деятельности и в значительной степени позитивный взгляд на мир. Обнаруженная личностная незрелость подчеркивает необходимость проводимой работы по психолого-педагогическому сопровождению первокурсников. На современном этапе факультет дополнительного образования ставит целью объединить все инициативы, которые реализуются в вузе в этой области – заботу студенческого самоуправления, разветвленную сеть досуговой работы, а также институт кураторства. Перспективным направлением нам представляется формирование должного уровня психолого-педагогической грамотности как студентов, так и преподавателей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ануфриев А.Ф. и др. Психологические методики изучения личности. М., 2009. 304 с.
2. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности. Саратов, 1991. 76 с.
3. Летопись московского университета. Гимназия и Благородный пансион при Московском университете (1755–1830) [Электронный ресурс]. URL: <http://letopis.msu.ru/content/gimnaziya-i-blagorodnyu-pansion-pri-moskovskom-universitete-1755-1830> (дата обращения: 03.02.2015)
4. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. М.-Л. 1957. Т. 10. 508 с.
5. Маслова Н.Ф. Рабочая книга социального педагога. Ч. 1. Орел, 1995. 138 с.
6. Милославова И.А. Адаптация как социально-психологическое явление / Социальная психология и философия. Вып. 2. Л., 1973. С. 111–120.
7. Никс Н.Н. Московская профессура во второй половине XIX – начале XX века. М., 2008. 304 с.
8. Опросник Плутчика Келлермана Конте / Методика Индекс жизненного стиля (Life Style Index, LSI). [Электронный ресурс]. URL: oprosnik-plutchika-kellermana-konte-metodika (дата обращения: 11.10.2014).
9. Практическая психология в тестах / Р. Римская, С. Римский. М., 1998. 376 с.
10. Портал You are not so smart / Приобретенная беспомощность. [Электронный ресурс]. URL: <http://youarenotsosmart.ru/2011/03/learned-helplessness/> (дата обращения: 11.10.2014).
11. Солнцева Н.В. Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления. [Электронный ресурс]. URL: <http://humanpsy.ru/solntseva/hilfslosigkeit> (дата обращения: 11.10.2014).
12. Указ об учреждении Московского университета и двух гимназий. История московского университета. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mmforce.net/msu/story/story/1514> (дата обращения: 23.10.2014)
13. Фундаментальная электронная библиотека русская литература и фольклор. 1755 января 12 – апреля 26. Проект регламента московских гимназий. [Электронный ресурс]. URL: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo9/lo9-443-.htm> (дата обращения: 03.02.2015)
14. Шафажинская Н.Е. Психологический анализ саморегуляции личности в процессе социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 1982. 15 с.