

УДК 378. 013

Волкова В.А., Хромишева О.О.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена соціально-економічними перетвореннями, що відбуваються в нашій країні і що призвели за собою зміни в системі освіти в цілому і дошкільній освіті зокрема. Сучасним студентам належить стати активними учасниками соціального і духовного перетворення країни. Це вимагає, з одного боку, соціальної і професійної компетентності, інноваційної активності, великої рухливості, гнучкості, самостійності, відповідальності майбутніх фахівців, практиків реформування суспільства. З іншого боку, творчий фахівець повинен усвідомлювати значущість своєї діяльності і для себе особисто, тобто уміти планувати життєдіяльність, уміти протистояти несприятливим умовам і ситуаціям.

Проблема дослідження відповідає комплексній науково-дослідній темі кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти МДПУ імені Богдана Хмельницького.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє говорити про різноманітні підходи до визначення поняття “готовність”. У визначенні природи готовності, її структури і факторів становлення багатьма авторами висловлюються різні точки зору. Педагоги (З. Васильєв, В. Сластьонін, Л. Спірін, В.О. Лозова, М. Никадров; С. Архангельський, Ю. Бабанський, Р. Хмельюк, Н.Кузьміна, О. Піскунова, О.І. Щербаков) приділяють увагу виявленню дидактичних і виховних факторів і умов, що дають змогу управляти становленням та розвитком готовності; психологи (О.М.Леонтєв, А.С.Нерсисян, О.Ц. Пуні, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн, Д.Н.Узнадзе, П.Р. Чамата тощо) досліджують характер зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності. Проте у теорії дошкільної освіти проблема підготовки сучасного вихователя ДНЗ залишається практично не розробленою. Програмою дослідження передбачалось вивчення готовності студентів педагогічного вищого навчального закладу до майбутньої педагогічної діяльності на когнітивному, емоційному і поведінковому рівнях виявлення з урахуванням динаміки тих змін, які відбуваються в процесі навчання у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз існуючих підходів показує, що найчастіше готовність досліджується як певний стан свідомості, психіки, функціональних систем в ситуації відповідальних дій або підготовки до них; як можливість, схильність суб'єкта діяти на достатньо

високому рівні, обґрунтовується як вирішальна умова швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

Ми визначаємо професійну готовність студентів до педагогічної діяльності одночасно і як психічний стан, і як якість особистості, як особливе особистісне утворення, що припускає наявність мотиваційно-ціннісного відношення до майбутньої професійної діяльності, вираженість професійно важливих якостей особистості вихователя, а також володіння знаннями і уміннями в галузі дошкільної освіти.

У структурі готовності ми виділили три компоненти: мотиваційно-ціннісний (якості особистості, якими повинен володіти педагог, працюючи з дітьми дошкільного віку); когнітивний (обсяг знань з фізіології, антропології, психології і педагогіки, методик дошкільного виховання); операційно-виконавчий (система узагальнених педагогічних умінь). Виділені компоненти є цілісною ієрархічною системою, яка в знятому вигляді відображає не тільки практичну готовність педагога до професійної діяльності, але до певної міри його особистість в цілому.

Уявлення особистості про себе як про професіонала, ступінь ідентифікації її образу "Я" з образом професіонала виступає індикатором мотиваційної сфери особистості, що обумовлює ставлення до професійної діяльності. Під "Я – концепцією" майбутнього вчителя розуміють систему уявлень студента про себе як особистість і суб'єкта навчально-професійної діяльності, яка включає в себе взаємопов'язані і взаємозумовлені компоненти: "Образ – Я"; "Становлення – Я"; "Вчинок – Я". Позитивна "Я – концепція" є умовою і результатом успішного професійного становлення майбутнього вихователя.

Діагностика рівня сформованості готовності студентів до педагогічної діяльності здійснювалася за допомогою методик, які допомогли виявити особливості поведінки студентів експериментальної групи в ситуаціях спілкування, спільної діяльності: методика ціннісних орієнтацій М. Рокича, методика "Мотиви вибору професії", методика самооцінки, самоінтерв'ю, анкетування.

Використовуючи рекомендації з опису рівнів педагогічної діяльності, професіоналізму, педагогічної культури, ми керувались тим, що готовність до педагогічної діяльності виявляється в таких показниках, як ставлення до майбутньої професії вихователя, виявлення особистісних якостей, необхідних для професійної самореалізації.

Основними критеріями готовності студентів до професійної діяльності нами розглядалися: когнітивний, емоційно-оцінний, діяльнісний. Когнітивний критерій визначають: усвідомлення значущості професійної діяльності, інтенсивність професійної підготовки та діяльності, наявність

перспективної мети, сталий інтерес до навчання як засобу досягнення поставленої мети. Показниками емоційно-оцінного критерію виступають: ставлення до себе, до інших людей, до професії педагога; наявність мотивації професійної діяльності; захоплення педагогічною діяльністю. Діяльнісний критерій включає функціональні сторони діяльності майбутнього фахівця: творчу активність; відповідальність, цілеспрямованість дій по оволодінню структурними складовими педагогічної діяльності; творчу самостійність в підході до дійсності, ініціативність, прагнення до самовдосконалення.

Ціннісний підхід до вивчення особистості дозволив уявити об'єктивні явища з позиції суб'єктивної оцінки їх відповідності потребам особистості. За допомогою методики М.Рокича ми проаналізували ціннісні орієнтації студентів 1-5 курсів методом прямого ранжирування цінностей. Досліджуваним було запропоновано два списки цінностей – термінальних та інструментальних (по 9 цінностей в кожному), записаних у довільному порядку.

Порівняльний аналіз по курсам показує, що верхню диспозицію в структурі термінальних цінностей посідають професіоналізм, компетентність педагога; любов до дітей, повага і розуміння особистості дитини; доброта і справедливість. При цьому значення таких цінностей, як професіоналізм та компетентність підвищуються на середніх курсах і посідають перше положення на п'ятому. Важливим є те, що опитані студенти виділяють в якості головної освітньої цінності загальнолюдські – любов, добро, справедливість, що характеризує гуманістичну і професійно-педагогічну спрямованість, яка є основою готовності студентів до розвиваючого навчання. Стабільне місце в середині таблиці посідає творчість, що свідчить про розуміння суті педагогічної професії. Недостатньо високо оцінюються такі важливі якості особистості педагога як самовдосконалення. Лише студенти 4 курсу визнають духовний розвиток і роботу над собою настільки важливою, що відводять їм четверте рангове місце. Такі цінності, як суспільне визнання, авторитет професії вихователя та матеріальний достаток не входять до числа престижних і посідають останні місця в ієрархії цінностей педагогічної професії у всіх опитаних.

Дані другого блоку цінностей по багатьох пунктах корелюють з першим. Так, високо оцінюються освіченість, гуманізм, терпіння. Середню позицію структури цінностей-засобів професійної життєдіяльності представляють такі важливі якості педагога, як широта поглядів (вміння зрозуміти іншого), відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватись свого слова), вихованість та інтелігентність – той образ дій, якому віддають перевагу в педагогічному процесі. Достатньо високо оцінюють студенти вимогливість до себе та оточуючих. Розглядаючи

динаміку цієї якості по курсам, можна відмітити, що її значущість має тенденцію до зниження на 2 і 3 курсах та підвищення на випускному курсі, що характеризує рівень громадської зрілості. Серед інструментальних цінностей останню диспозицію посідає самоконтроль, дещо підвищуючись до 4 курсу і більше виявляючись на 5-му.

Значущість цінностей професійної праці та їх поширеність у студентському середовищі аналізувалася у взаємозв'язку з дослідженням мотивів обрання студентами майбутньої професії, адже успішність і якість навчальної діяльності залежить значною мірою від мотиваційної сфери. Для перевірки мотивації студентам було запропоновано заповнити анкету і вказати мотиви вибору професії. Також були проведені індивідуальні бесіди. Аналізуючи зміст бесіди, ми спиралися на судження студентів, що містили характеристику мотиву вибору професії, а також рівень усвідомлення власних особистісних якостей, які сприяють, на їхню думку, успішній навчально-професійній та майбутній педагогічній діяльності.

Відповідно класифікації Н.Ф.Тализіної всі мотиви вибору професії можна розділити на внутрішні та зовнішні. Показником такого розподілу стало відношення вказаного мотиву до завдань і змісту навчально-професійної діяльності. Внутрішні мотиви (інтерес до педагогічної діяльності, любов до дітей і реальна оцінка своїх можливостей стати хорошим вихователем) переважають у 57,5% від загальної кількості опитуваних. Друга група студентів вказала лише на зовнішні мотиви вибору своєї професії (42,5%) – вибір навчального закладу за місцем проживання, за бажанням батьків, наслідування друзям тощо.

Отримані нами данні свідчать, що вибір навчального закладу не рівнозначний вибору професії. Під час навчання відбувається уточнення поглядів на зміст майбутньої професійної діяльності, а також можливості самореалізації і самоствердження в ній. До того ж різні варіанти планів на майбутнє починають залежати від успішності, ступеню задоволеності обраною професією, перспективою майбутньої діяльності. Так, відповідаючи на питання анкети про те, чи повторили б вони свій вибір, якщо б знову стали обирати майбутню професію, ствердно відповіли лише 56,5% респондентів.

Сучасна педагогічна дійсність вимагає від фахівців об'єктивації соціальної установки на самостійність. Проте під впливом регламентованих засобів і методів навчання у студентів орієнтація на реалізацію власних здібностей, особистого творчого потенціалу заміщується мотивами адаптивного характеру, студенти змушені відповідати формальним вимогам навчально-виховного процесу.

Несамостійність, пасивність студента як суб'єкта пізнавальної діяльності не тільки впливають на якість майбутнього спеціаліста, а й

спричиняють усвідомлення неможливості реалізації власних творчих здібностей у професійній діяльності, призводять до втрати інтересу до неї та й до навчального процесу.

Для формування самостійності в майбутній професійній діяльності важливе значення має потреба студента вийти за межі заданого процесом навчання, почати самостійний пошук інформації, потрібної для вирішення певних пізнавальних завдань. Проте, нашим дослідженням було зафіксовано, що лише 12,5% опитаних студентів завжди прагнуть знайти додаткову літературу, яка виходить за межі навчальних завдань. 45% студентів використовують додатковий матеріал за умови, коли він випадково трапляється, а 40% - у процесі самостійної роботи оволодівають лише тим матеріалом, що був передбачений завданням.

Наступна серія експериментів була спрямована на з'ясування рівня самооцінки студентами своєї особистості як вихователя, самоусвідомлення власного ставлення до професії, якостей особистості, які забезпечують успішність педагогічної діяльності.

Експеримент проводився з групою студентів 3 курсу кількістю 20 осіб за методикою Р.Мейлі [2, с. 117]. Випробовувані відповідали на один і той же список питань в двох різних планах: Я-реальне – суб'єктивний образ (яким я себе уявляю) і Я-ідеальне – рівень домагань, указуючи ті якості, яких ще немає, але якими хотілося б володіти. Рівень домагань співвідноситься з ідеальним Я, він пов'язаний з цілями, досягти які індивід прагне, щоб пережити почуття задоволеності собою. Рівень домагань виявляє ті якості і ту діяльність, до яких людина випробовує особистісну зацікавленість. Випробовуваним пропонувалося 20 ознак, що характеризують інтелектуальні, емоційні і вольові якості особистості.

Обробка даних за формулою, що відповідає коефіцієнту кореляції Спірмена ($Y = 1 - 0,00075 \times \text{суму } D^2$) показала, що коефіцієнт рангової кореляції коливається від 0,4 до 0,8. Низька самооцінка зафіксована у 34,3 %, середня – у 51,4 % і висока у 14,3 % випробовуваних. Це свідчить про критичне ставлення більшості респондентів до своєї педагогічної підготовки і підтверджує попередню серію експериментів.

З метою отримання більш диференційованої картини самооцінок майбутніх вчителів був проведений експеримент, заснований на методі психодіагностики – інтерв'ю з самим собою [1, с. 58-62]. Нашим завданням було вивчення здатності студентів до поглибленого самоаналізу власних професійно-педагогічних якостей, самостійного формулювання ними внутрішніх суперечностей і шляхів їх подолання. В цьому експерименті брали участь 35 студентів 3 і 4 курсів. Самоінтерв'ю проводилося у письмовій формі удома за таким планом:

1. “Я” як людина з індивідуально неповторним особистісним світоглядом. Мої професійно-педагогічні якості (інтелектуальні, емоційні, вольові);
2. “Я” як суб’єкт педагогічної діяльності.
3. “Я” як вихователь, який сам впливає на інших людей. Моя підготовленість до виховання дітей.

Вислови респондентів фіксувалися і класифікувалися відповідно до виділених нами раніше критеріїв:

– когнітивна складова – диференційованість і складність образу “Я-особистість”, “Я - вихователь”, “Я-студент”, характер і зміст думок про себе, педагогічна культура, прагнення до розуміння нового;

– емоційно-ціннісна складова – навички самопізнання, здатність до самоаналізу, критичність мислення, емоційність, асоціативність образних уявлень, адекватність самооцінки особистісних якостей і педагогічних здібностей, любов до дітей, емпатія;

– діяльнісний чинник – стабільність уявлень про себе як особистості і майбутнього педагога, збалансованість модальностей “Я-особистість”, “Я-вихователь”, наявність власних позицій, незалежність оцінних думок, самостійність висновків, творчий потенціал.

Аналіз даних самоінтерв’ю відповідно до виділених критеріїв показав недостатню диференційованість уявлення образів “Я-студент” і “Я-майбутній вихователь”. Характер і зміст думок про себе обмежувався переважно формально-функціональними ознаками (успішність, ставлення до навчання), переважанням думок зовнішнього характеру. Порівняльний аналіз самооцінки по співвідношенню модальностей “Я-особистість”, “Я-студент”, “Я-майбутній вихователь” показав, що якнайменше розвинута у випробовуваних діяльнісна складова самооцінки. В цілому самоінтерв’ю виявило низьку самооцінку особистісних якостей і здібностей, нестабільність уявлень про себе як особистість і майбутнього вихователя, нерозвиненість образних уявлень. 57% не замислювалися над особистісними якостями, значна частина опитаних вважає розвиток своїх професійних якостей недостатнім (55%). Наступне запитання було сконцентроване на висвітленні емоційно-оцінного відношення студентів до майбутньої професійної діяльності. Питання: “Чи подобається Вам майбутня професія?” передбачало вибір однієї із шести запропонованих відповідей: “дуже подобається”, “в основному подобається”, “байдужа”, “мабуть ні”, “не подобається”, “не подобається спеціальність, але все ж таки хочу бути вихователем”. В анкетуванні брали участь студенти всіх курсів в кількості 80 осіб. 90% дали позитивну відповідь, з яких: 45% - дуже подобається, 25% - подобається в основному, 20% - хочуть бути педагогами, але не зовсім задовольняє спеціальність. Решта або байдужі до майбутньої професії або вона їм не подобається (10%). Кількість студентів, які розчарувалися у

професії, збільшується з другого курсу (16,2%) на третьому курсі – 18,8%, на четвертому – 21,3%, на п'ятому – 23,7%. Ці показники свідчать про те, що майже кожний четвертий із випускників психологічно не готовий до роботи за спеціальністю. Контрольним для визначення професійної спрямованості випускників було запитання: “Де б Ви хотіли працювати після закінчення вищого педагогічного навчального закладу?” Лише 44 опитаних студенток хочуть працювати за спеціальністю в дошкільному закладі, із них 2% бажають поєднати роботу в дитячому садку з науково-дослідницькою роботою за спеціальністю, 27% - не збираються працювати за спеціальністю, віддаючи перевагу роботі в недержавних організаціях (23%), в приватних закладах (3%), роботу в адміністративному апараті дитячих закладів тощо (1%). Таким чином, особистісне значення професія вихователя набула для 55% студентів. На підставі діагностичних зрізів констатувального експерименту і виведених критеріїв було виділено три групи студентів, готовність яких до майбутньої педагогічної діяльності відповідає високому (15%), середньому (60%) і низькому (25%) рівням сформованості.

Висновки. Дані констатувальних зрізів підтвердили факт зниження інтересу до обраної спеціальності до випускних курсів, недостатню сформованість готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Практичними рекомендаціями щодо усвідомленого вибору спеціальності і ціннісно-сміслового сприйняття майбутньої професії можна рекомендувати систему заходів, спрямованих на формування професійного бачення світу в процесі навчання у ВНЗ. Такими заходами можуть виступати психологічні консультації з питань професійної орієнтації, особистісного самовизначення, тренінги, спрямовані на розвиток професійно важливих якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Попов Л.М. Психология самодеятельного творчества студентов / Л.М. Попов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1990. – 235 с.
2. Практикум по основам психологии: Тексты и хрестоматия. Уч. пособие для студентов медицинского ун-та / Сост. В.А. Мельников. – Симферополь: Сонат, 1997. – 254 с.

АНОТАЦІЯ

Волкова В.А., Хромишева О.О. Діагностика професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. Розглянуто результати констатувальних зрізів щодо готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності. Визначено критерії готовності до педагогічної діяльності. Проаналізовано структуру цінностей, мотивацію вибору професії, самооцінку, рівень самостійності і пізнавальної активності студентів, ступінь задоволення обраною професією.

Ключові слова. Професіоналізм, мотивація, цінності, самооцінка, самостійність.

АННОТАЦИЯ

Волкова В.А., Хромышева Е.А. Диагностика профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности. Рассмотрены результаты констатирующих срезов по готовности студентов до будущей педагогической профессии. Определены критерии готовности к педагогической деятельности. Проанализированы структура ценностей, мотивация выбора профессии, самооценка, уровень самостоятельности и познавательной активности студентов, степень удовлетворенности избранной специальностью.

Ключевые слова. *Профессионализм, мотивация, ценности, самооценка, самостоятельность.*

SUMMARY

Volkova. V.A., Hromysheva E.A. Diagnostics of professional readiness of students to pedagogical activity. The results of establishing cuts are considered on readiness of students to the future pedagogical profession. The criteria of readiness are certain to pedagogical activity. The structure of values, motivation of choice of profession, self-appraisal, level of independence and cognitive activity of students, is analysed, degree of satisfaction by select speciality.

Key words. *Professionalism, motivation, values, self-appraisal, independence.*