

# ПСИХОЛОГИЯ

*Е.В. Гладкова*

## **Профессионально-личностное развитие будущего педагога в процессе обучения**

В настоящее время особое внимание уделяется подготовке педагогических кадров с учетом возросших требований к их профессиональной деятельности. Экспериментальное изучение процесса формирования педагогической направленности личности будущего учителя, развития его профессиональных качеств позволит повысить качество подготовки квалифицированных специалистов в процессе обучения в вузе. Важность подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности обусловлена не только объективными требованиями современного общественного развития и самой природой педагогического труда, но и сущностными возможностями и способностями человека.

Проблемам подготовки будущих учителей, развитию у них социальных и личностных качеств посвящены исследования многих авторов: Ю.П. Азарова, С.И. Архангельского, Г.С. Батищева, Е.П. Белозерцева, А.А. Вербицкого, Ф.Н. Гоголина, М.И. Дьяченко, В.Д. Шадрикова и др.

Необходимым условием профессионального становления будущего учителя является педагогическая направленность личности. Высокий уровень развития профессионально значимых качеств личности педагога является существенным фактором успешного овладения профессией.

В научной литературе существует различная трактовка понятия педагогической направленности в зависимости от того, на каких сторонах педагогического процесса акцентируют свое внимание исследователи. По мнению Н.Д. Левитова [1], педагогическая направленность выражается в любви к педагогической деятельности, к детям, в педагогическом оптимизме.

Н.В. Кузьмина [2] в содержание понятия педагогической направленности включает такие компоненты, как интерес и любовь к педагогической профессии, осознание значимости педагогической работы, склонность заниматься ею, потребность в общении и работе с детьми для передачи им знаний и убеждений.

По мнению В.А. Слостенина [3], решающим признаком профессиональной пригодности к работе учителем является профессионально-педагогическая направленность личности. Наиболее отвечающей нашим взглядам и задачам, поставленным в ходе исследования, является позиция по вопросам анализа педагогической деятельности и принципам разработки профессиограммы учителя, представленная в отечественной науке Слостениным.

Для нашего исследования основополагающим является учение о том, что только целостная структура личности определяет эффективность ее деятельности. Результаты данного исследования позволили разработать экспериментально обоснованную концепцию системы формирования профессионально значимых качеств личности педагога в разные периоды обучения, что нашло свое отражение в динамике адекватных представлений студентов о качествах учителя и его деятельности, желании работать в школе.

Нами были выделены основные этапы экспериментальной работы.

1. Изучение состояния проблемы в психолого-педагогической литературе; проведение анкетирования студентов 1–5-х курсов с целью выявления их представлений о качествах

личности учителя и его деятельности. Весовой коэффициент ответов испытуемых определялся в результате статистической обработки полученных в ходе исследования данных по методике М.Е. Найтенгела [4, с. 156–166]. При этом также использовалась таблица значений нормальной функции распределения Е.С. Вентцель [5].

2. Экспериментальная работа по развитию профессиональных качеств личности будущего педагога включала в себя такие направления: 1) теоретическая подготовка студентов – проведение лекций, бесед, дискуссий; применение методов активного обучения; деловые игры; активизация самостоятельной работы; 2) испытуемые включались в естественные условия профессиональной деятельности во время прохождения педагогической практики в школе; 3) изучение уровня адаптированности студентов, анализ особенностей их самооценок и соотношение уровней адаптированности с содержательными характеристиками самооценок.

3. Выявление уровня сформированности профессионально значимых качеств и адекватных представлений о них у студентов; определение с помощью математических методов относительной ценности исследуемых качеств; эмпирическая проверка «рабочей» модели специалиста-педагога. Для выявления особенностей формирования адекватных представлений о качествах личности педагога студентам разных курсов было предложено ранжировать качества, которые, по их мнению, являются наиболее профессионально значимыми для учителя. Затем проводились контрольные срезы, при помощи которых можно было проанализировать изменения ценностных показателей, адекватных представлений о качествах личности педагога.

4. В своем исследовании мы также выявляли наличие изменений самооценки по трем направлениям: 1) корреляция между «идеалом» и «Я»; 2) между моделью специалиста и «Я»; 3) между моделью и «идеалом» своего представления.

Полученные результаты дали возможность изучить особенности оценки студентами своего индивидуального психологического статуса относительно модели личности учителя. Анализ полученных данных в ходе экспериментальной работы позволил установить, как в процессе обучения изменяется самооценка студентов разных курсов, каким ранговым изменениям подвергаются изучаемые качества личности будущего педагога. Определение уровня самооценки студентов позволяет активизировать работу по развитию у них профессиональных качеств.

Анализ результатов измерений эмпирических признаков исследуемых параметров личности учителя дал возможность выявить структуру данных качеств, связи и отношения между ними в процессе профессионального обучения, а также выработать теоретическую концепцию системы формирования профессионально значимых качеств личности педагога в разные периоды обучения в вузе. Результаты данного исследования позволили установить зависимость готовности студентов к будущей работе от уровня адаптированности и самооценки, формирующихся под воздействием всего комплекса учебно-воспитательной работы в вузе.

Коэффициент ранговой корреляции по изучаемым параметрам качеств составил на выпускных курсах 0,76, что в соответствии с таблицей граничных значений оценки коэффициента корреляции рангов больше 0,47, следовательно, корреляция является достоверной на однопроцентном уровне значимости  $P$ . Этот результат позволяет утверждать, что у студентов старших курсов возрастает уровень адекватных представлений о личностных качествах учителя.

В процессе обучения самооценка студентами степени развития личностных качеств подвергалась изменениям. Это же подтверждает и коэффициент ранговой корреляции, который составил 0,632 (на 1 курсе – 0,368), что больше граничного значения 0,463, то есть произошло статистически значимое из-

менение самооценки у студентов старших курсов. Полученные данные позволили утверждать, что уровень самооценки на 5-х курсах является более объективным по отношению к модели специалиста, чем на первых. Установленная нами взаимосвязь между ростом показателей относительной ценности качеств на разных курсах и повышением объективности самооценки студентов-выпускников позволяет сделать вывод о том, что изменение самооценки зависит в первую очередь от развития адекватных представлений о качестве учителя.

У студентов первого года обучения наблюдалась переоценка своих качеств и недостаточная критичность в самооценке, то есть уровень адаптации и сформированности представлений о будущей профессии является низким. Это подтверждает и коэффициент ранговой корреляции, который составил на 1-х курсах 0,136, что меньше эмпирического значения 0,463, и ближе к 0, а это указывает на завышенность самооценки.

Под влиянием целенаправленного учебно-воспитательного воздействия в период обучения в вузе у студентов 4–5-х курсов происходят заметные изменения самооценки. Коэффициент ранговой корреляции на уровне «Я» и «идеал» своего представления составил 0,426, что приближено по эмпирическому значению к граничному показателю 0,463. Это свидетельствует о нормальной самооценке: студенты не переоценивают себя и в то же время достаточно критичны.

Наличие у студентов таких качеств, как активность, инициативность, творчество, целеполагание, саморазвитие, саморегуляция, самостоятельность, становится регулирующим процессом профессионального самосовершенствования. По мере овладения новыми видами деятельности у обучающихся возникает необходимость развития определенных профессионально значимых качеств.

По нашим данным, на первом году обучения только 28% студентов указали на то, что они занимаются самообразованием, а к 5-му курсу этот показатель возрос до 86%, то есть

в процессе обучения в вузе происходит усиление положительного отношения студентов к профессиональному самосовершенствованию и его конкретным формам – самообразованию и самовоспитанию.

Выявленный уровень сформированности у студентов качеств, определяющих профессионально-педагогическую направленность личности учителя, дает основание выделить в системе подготовки будущего специалиста следующие особенности:

1) первый год обучения – у студентов имеются некоторые представления о профессионально значимых качествах учителя; начинают формироваться психолого-педагогические знания, носящие недостаточно осознанный характер, самооценка развития профессиональных качеств неадекватна и не отражает объективный уровень развития качеств при сравнении с моделью учителя;

2) второй, третий годы обучения – у студентов формируется важное профессиональное качество личности учителя – любовь к детям как свойство личности; возрастает оценка общественной активности личности педагога; студенты усваивают систему специальных знаний, умений и навыков, необходимые для работы учителем;

3) выпускные курсы – в структуре личности образуется система профессионально значимых свойств и качеств личности, отвечающая требованиям профессиограммы учителя; формируются основы педагогического мастерства, что свидетельствует о достаточном уровне сформированности педагогической направленности; самооценка приближается к нормальному уровню в соответствии с таблицей граничных значений ранговых корреляций.

В учебно-воспитательной работе со студентами, как показывают результаты проведенного исследования, необходимо учитывать особенности динамики адекватных представлений о качествах учителя и его деятельности, складывающихся на

разных этапах подготовки. Высокий уровень сформированности адекватных представлений о качествах учителя и его деятельности является важным условием профессионального становления личности будущего специалиста в процессе обучения в педагогическом вузе.

Одной из существенных проблем педагогического образования является выявление и формирование определенного уровня самосознания и его компонентов у представителей данной профессии. А.К. Маркова [6], определяя структуру профессионального педагогического самосознания, выделяет следующие компоненты: осознание педагогом норм, правил, модели педагогической профессии; формирование профессионального кредо, концепции; соотнесение себя с некоторым профессиональным эталоном; идентификация; самооценка, в которой выделяются: когнитивный аспект (осознание себя, своей деятельности) и эмоциональный аспект.

Е.А. Климов [7] выделяет следующие составляющие профессионального самосознания. 1. Сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности. 2. Знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных ролей. 3. Знание человека о степени его признания в профессиональной группе. 4. Знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач, знание своих индивидуальных способов успешного действия, стиля в работе. 5. Представление о себе и своей работе в будущем.

Осознание студентом себя как будущего педагога является психологическим условием будущей профессионализации его личности, формирования профессионально важных качеств. Оценивая черты своей личности, студент сравнивает, устанавливает сходство и различие их с аналогичными чертами других студентов. Студент формирует себя путем приобщения к тем видам деятельности, в ходе которых вырабатываются же-

лательные качества, которые являются необходимыми в будущей профессиональной деятельности.

В ходе экспериментальной работы студентам 1–5-х курсов педагогического факультета было предложено заполнить анкету на уровень осведомленности в проблеме профессионального самосознания и сформированности у них профессионально значимых качеств и способностей. По уровню осведомленности студентов в проблеме профессионального самосознания были получены следующие результаты:

- 24% испытуемых не имеет представления о структуре профессионального самосознания;

- 43% испытуемых не знакомы с исследованиями, посвященными изучению профессионального самосознания;

- 64% испытуемых осознают динамику изменения своего профессионального «Я», а 32% выбрали ответ и «да и нет»;

- о наличии у себя сформированной профессиональной позиции заявили 68% испытуемых, 26% выбрали ответ и «да и нет» и 12% – «скорее нет»;

- 62% студентов осознают свой индивидуальный стиль деятельности;

- 54% студентов уже сейчас готовы способствовать формированию профессионального самосознания специалистов образования, 38% выбрали ответ и «да и нет» и 18% не считают себя готовыми к этому.

Таким образом, можно говорить об определенном уровне сформированности профессионального самосознания и в основном о позитивной оценке себя и своих способностей. Данные результаты свидетельствуют о направленности большинства студентов на самопознание, самосовершенствование и рефлексию, что является неотъемлемыми составляющими профессионального самосознания учителя.

Обучение студентов в педагогических вузах включает в себя теоретическую, практическую подготовку, а также подготовку к общественной работе. Учебные предметы, которые



усваивают будущие учителя, представляют собой системы научных понятий как обобщенных знаний о существенных признаках предметов и явлений. Усвоение предмета и является, по мнению В.А. Крутецкого [8, с. 292–301], формированием соответствующих понятий у обучающегося, а также разнообразных умений и навыков.

Изучая влияние различных учебных дисциплин на процесс формирования педагогической направленности личности будущего педагога, мы руководствовались положением о том, что на развитие студентов оказывают влияние и сама учебная деятельность, и возникающие в результате учения дополнения к имеющимся знаниям, способам отражения окружающей действительности и программам действий.

Как показали результаты нашего исследования, на первых местах у студентов младших курсов дисциплины, которые они уже изучают или о которых имеют внешние, поверхностные представления (дети любят рисовать, петь, играть в подвижные игры и т.п.). Совсем по-другому характеризуют свои оценки студенты-старшекурсники. Им свойственна более глубокая оценка изучаемых дисциплин, осознание значимости учебных предметов для получения необходимых учителю знаний и умений для будущей деятельности. Происходит рост показателей оценки у студентов выпускных курсов, что подтверждает и коэффициент ранговой корреляции, который составил 0,82 (на 1-м курсе – 0,43), что больше эмпирического значения 0,47 на однопроцентном уровне значимости  $P$ .

Таким образом, нами был получен статистически обоснованный вывод о повышении уровня развития представлений о качествах учителя и значимости учебных предметов специального цикла. Наибольшее количество баллов старшекурсниками было отдано таким учебным дисциплинам, как психология (4,78), педагогика (4,73), частным методикам.

Дисциплины специального цикла играют важную роль в деле подготовки педагогических кадров, так как они фор-

мируют у студентов знания о содержании своей будущей деятельности, позволяют получить необходимые практические навыки и умения, обеспечивают получение методологических знаний по воспитанию и обучению детей.

У выпускников повышается оценка таких циклов учебных дисциплин, как общественные науки, специальные предметы, следовательно, у них формируются адекватные представления о качествах учителя, сложившиеся в процессе преподавания всех дисциплин и прохождения педагогической практики.

Психолого-педагогические дисциплины закладывают фундамент будущей деятельности учителя, являются теоретической основой научной организации педагогического процесса. Использование полученных знаний на практике является решающим моментом в формировании творческих качеств, когда студенты осмысленно закрепляют свои знания с целью использования их в своей практической деятельности.

Анализ результатов исследования влияния учебных дисциплин на формирование личности будущего воспитателя может служить основой определения необходимых мер, направленных на совершенствование учебно-воспитательного процесса, так как позволяет раскрыть уровень развития у студентов профессионально-педагогической направленности.

На вопрос анкеты «Если бы Вам предстояла задача выбрать профессию, повторили бы Вы свой выбор?» 92% студентов (5 к.) ответил утвердительно, 3% – отрицательно, 5% – «не знаю». Эти данные говорят о том, что к выпускному курсу у большинства студентов произошел процесс укрепления устойчивости в выборе профессии учителя, углубилось желание быть им. Следовательно, учебно-воспитательный процесс, включая педагогическую практику и внеаудиторную деятельность, положительно воздействовал на личность будущих учителей.

Как показали результаты исследования, у студентов в процессе обучения к выпускному курсу происходит осознание и

глубокое понимание значимости изучаемых учебных дисциплин, что связано с формированием педагогической направленности личности, а целенаправленная организация внеаудиторной деятельности позволяет углублять имеющиеся знания студентов, расширять их, пробуждать интерес и желание работать в школе.

В процессе целенаправленного обучения у студентов изменяется отношение к педагогической деятельности, увеличивается количество студентов, высоко оценивающих избранную профессию, что ведет к изменению у них профессиональной направленности – из ситуативной направленности и направленности на предмет она перерастает в педагогическую.

Эмпирическая проверка профессиографической модели личности учителя, составленной нами, подтвердила ее основное содержание и показала, что ответы студентов старших курсов, полученные путем ранжирования качеств, отвечают основным расчетным параметрам нашей модели. В ходе исследования нами было установлено, что чем больше параметров, о которых студенты имеют адекватные представления, тем выше уровень их готовности к будущей деятельности.

Таким образом, для формирования профессиональных качеств и умений будущего педагога необходимо осуществлять комплексный, разносторонний подход к воспитанию и обучению, рассматривать во взаимосвязи все стороны учебно-воспитательного процесса в вузе, направленного на повышение качества подготовки будущих учителей.

### Список литературы

1. *Левитов, Н.Д.* Психология труда [Текст] / Н.Д. Левитов. М.: Учпедгиз, 1963.
2. *Кузьмина, Н.В.* Очерки психологии труда учителя [Текст] / Н.В. Кузьмина. Л.: Изд-во ЛГУ, 1967.

3. *Сластенин, В.А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки [Текст] / В.А. Сластенин. М.: Просвещение, 1976.

4. *Найntenгейл, М.Е.* Формальное определение ценностей признаков: Статистическое измерение качественных характеристик [Текст] / М.Е. Найntenгейл / Перевод с английского / Под ред. Е.М. Четыркина. М., 1972.

5. *Вентцель, Е.С.* Теория вероятностей [Текст] / Е.С. Вентцель. М., 1964.

6. *Маркова, А.К.* Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. М., 1996.

7. *Климов, Е.А.* Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. М.: Академия, 2004.

8. *Крутецкий, В.А.* Психология обучения и воспитания школьников [Текст] / В.А. Крутецкий. М.: Просвещение, 1976.