

Белановская О.В. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе вузовской социализации // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст. В 2 ч. Ч.2. Вып. 11. – Минск: РИВШ, 2011. – С. 84–92.

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

О.В. Белановская

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка,
Минск

Процесс вузовской социализации, сущность которого заключается в восприятии, усвоении и субъективно-творческом воспроизводстве социального и профессионально значимого опыта жизнедеятельности, рассматривается как основа личностно-профессионального становления студентов. В статье обсуждаются результаты проведенного исследования, которое раскрывает специфику изменений отношения к избранной профессии в процессе личностно-профессионального становления студентов-психологов.

In this article will be discussed questions about symbols systems in human development. Sign-symbolic activity is examined as unique formation inherent only for human and permitted to decode external signs information, save and transform it into internal, actively vary external sign surroundings, generating his own “code” information. The result of this reflection which is mediate of sign systems, is considered as construction of “icon world” in individual consciousness and forming human subjectivity.

Годы обучения в вузе – это время получения необходимых знаний для будущей трудовой деятельности, приобретения профессиональной квалификации, согласования возможностей и ориентаций с условиями и требованиями со стороны общества; это период наиболее интенсивного психологического и социального формирования личности, осознания молодым человеком своего места и роли в обществе.

В характеристике личностных проявлений современных студентов исследователи относят: противоречивость личностной позиции студентов, отражающую уровень их нравственности, культуры и политической зрелости, отходе от ранее принятых норм жизни, утрате традиционных ориентиров и ценностей [8].

Современный студент олицетворяет собой, в значительной степени, деполитизированную, прагматичную личность с отчетливо выраженной устойчивой на профессиональные и личные достижения, обеспечивающие устойчивую и благополучную жизнь в обществе [8].

Стремление к самореализации посредством успешной профессиональной деятельности служит для большинства студентов ключевой доминантой активности. В качестве социального эталона выступает волевой, решительный, самостоятельный и образованный человек.

На становление молодёжи как субъекта социальных действий влияют объективные и субъективные факторы, имеющие отношение к труду и

социально-профессиональным ориентациям студенчества. К объективным факторам можно отнести:

- переход к рыночной экономике;
- социально-экономический кризис;
- безработица;
- усиление конкуренции на рынке труда;
- изменение социального статуса и престижности профессии;
- разрушение прежней системы ценностей и несформированность новой.

Что касается субъективных факторов, то это:

- мотивы выбора студентами будущей профессии;
- оценка ими значимости высшего образования для предстоящей профессиональной деятельности и факторов жизненного успеха;
- мнение о вариантах трудоустройства после окончания вуза.

Значительным является и социально-психологический фактор – то есть, повышение роли личности и особенно её интеллектуального развития в процессе профессионального становления.

Стадия профессиональной подготовки включает в себя три этапа:

- переходный (1-3 семестр);
- накопительный (4-7 семестр);
- определяющий (8-10 семестр).

Именно данная стадия предшествует стадии профессиональной деятельности в процессе становления специалиста. Важно также и то, что в течение всего времени обучения происходит множество глубинных личностных изменений [7].

Обучение в вузе по сравнению со школой имеет существенные отличия, к которым относится большой объём учебного материала, возможность выбора учебных дисциплин для изучения (хотя в этом вопросе может быть множество разногласий), усиленный контроль за самостоятельной подготовкой со стороны преподавателей. Отсюда, естественно, вытекают повышенные требования к развитости у студентов процессов саморегуляции учебной деятельности и соответствующих регуляторно-личностных качеств, таких как самостоятельность, инициативность, гибкость. Для успешной учёбы в вузе наиболее важными аспектами являются следующие:

- близкий к высокому уровень развития личностных качеств;
- самокритичность;
- способность объективно оценивать личные достижения и делать выводы из промахов и недостатков в личном развитии и профессиональной подготовке [3].

Привитие и углубление интереса к профессии, формирование знаний, умений и навыков по избранной специальности, совершенствование личности будущего выпускника вуза, мы можем назвать профессионализацией развития личности студента. Она выражается в повышении чувства профессиональной ответственности, долга и чести; росте притязаний и стремлении к самоутверждению в области будущей профессии. Здесь же следует упомянуть и

о профессиональной готовности студента – это особое личностное качество, в то же время являющееся и предпосылкой эффективной деятельности после окончания вуза. Как профессионально важное качество личности, профессиональная готовность является сложным психологическим образованием и включает в себя мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный компоненты. Сюда же добавляется и психологическая готовность личности, выступающая в виде устойчивых установок, мотивов, черт характера, определённого психического состояния.

Основой личностно-профессионального становления студентов выступает процесс вузовской социализации, сущность которого заключается в восприятии, усвоении и субъективно-творческом воспроизводстве социально и профессионально значимого опыта жизнедеятельности [6]. Определяющей детерминантой в данном процессе выступает мотивационная сфера студентов, которая, наряду с социализирующим влиянием вуза, формируется под воздействием реальных социальных условий и личностно значимой микросреды взаимодействия.

Профессиональная деятельность, равно как и любая другая, имеет свой мотив. Кроме побудительной силы мотив придаёт любой деятельности определённый личностный смысл, от которого зависит эффективность и качество результата.

подавляющее большинство авторов имеет свою собственную точку зрения на мотивы поступления в вуз [1]. Существуют всё же стабильно проявляющиеся мотивы, не утрачивающие своего значения при различном укладе общественного строя.

Для начала следует назвать основные мотивы поступления в вуз, так как именно тогда у абитулента уже происходит закладка основ профессиональной направленности – он выбрал вуз и факультет, значит, он заинтересован в приобретении конкретных знаний в конкретной области науки, он готов посвятить себя этой профессии. Таковыми мотивами являются следующие:

- желание находиться в кругу студенческой молодёжи, которая преследует аналогичную цель;
- большое общественное значение профессии и широкая сфера её применения;
- соответствие профессии интересам и склонностям и её творческие возможности.

Данный перечень мотивов далеко не полный, однако он указывает на доминирование основных из них. Причём мотивы разнятся и в зависимости от половых различий: девушки чаще отмечают большую общественную значимость профессии, широкую сферу её применения, возможность работать в крупных городах и научных центрах, хорошую материальную обеспеченность профессии. Юноши же чаще отмечают, что выбранная профессия отвечает интересам и склонностям, ссылаются и на семейные традиции.

Однако мотивы обучения в вузе претерпевают интенсивную динамику в зависимости от курса обучения. Так, например, на первом курсе ведущим

является «профессиональный» мотив – слишком много специализированных предметов; на втором – мотив «личного престижа», на третьем и четвертом курсах обучения оба этих мотива смешиваются, а на четвертом добавляется ещё и «прагматический», так как в принципе уже более или менее ясно, насколько сильны намерения относительно избранной профессии.

При совершении профессионального выбора наиболее действенными мотивами обычно выступают «интерес к профессии», «способности» к ней, а также ценностная значимость той или иной профессии. Такая последовательность мотивов превращается в строго выстроенные стадии, которые личность проходит на пути к своему профессиональному самоопределению.

Формирование позитивного отношения к профессии у студентов происходит не только в процессе учёбы – имеется в виду её теоретическая часть, но также и в процессе прохождения педагогической, психологической, или учебной практики [2; 5; 6]. Оно основывается на теоретико-методологических положениях в концепции единства содержательного и процессуального, которое проявляется в двух взаимосвязанных планах. В зависимости от вида практики преследуются и соответствующие задачи – закрепление знаний по профилирующим дисциплинам, либо по методическим дисциплинам и т.д. одновременно с этим проверяются знания, развиваются практические умения и навыки в той или иной области, проверяется глубина и прочность намерения стать специалистом, углубляются интересы и склонности к профессии, накапливается профессиональный опыт.

Сила и динамика мотивации обучения в вузе обусловлена самыми разными причинами: престиж вуза, или же специальности, желание получить диплом или приобрести дополнительные знания, повысить свой социальный статус. В любом случае студент делает выбор самостоятельно или действует под влиянием желания не нарушать «семейной традиции», советов родителей и родственников, друзей. Мотивация приобретения профессии закладывается ещё до поступления в вуз и тормозит или ускоряет и развивает процесс самоутверждения молодого человека как специалиста.

Процесс формирования личности будущего специалиста, качественная перестройка системы ценностных ориентаций и соответствующей структуры мотивов и системы целей и ценностей идёт с первых дней пребывания студента в вузе. Однако эффективность этого процесса во многом зависит от того, насколько быстро и успешно вчерашний абитуриент преодолевает те трудности, с которыми он неизбежно сталкивается, попадая в новую для него ситуацию обучения в вузе. В этот период происходит наиболее интенсивное изменение компонентов ценностных ориентаций, и появляются новые тенденции их развития. Фиксация особенностей перестройки ценностных ориентаций, приходящейся на этот период, раскрывает содержательную сторону сложного процесса становления профессионала [4].

Ядром деятельности учащегося в вузе является, безусловно, становление его самосознания. Под самим термином «самосознание» понимается осознание

мотивов, целей, приёмов учения, осознание самого себя как субъекта учебной деятельности, который организует, направляет и контролирует процесс обучения. Активизация самосознания помогает студенту оценить свои способности, личные качества и заниматься самосовершенствованием. Пробуждение и усиление интереса к своей личности – условие целенаправленности самообразования и самовоспитания. Самосознание формируется на основе расширения знаний о необходимых качествах, адекватной самооценки уровня развития. При этом имеются некоторые недостатки в самосознании – это субъективизм, предвзятость, снисходительность, недостаточная самокритичность.

Профессиональное самосознание формируется на базе отношения самостоятельности и ответственности за свои успехи. Предоставление студенту большей самостоятельности является необходимым условием формирования и большей ответственности.

Самооценка является важным регулятором учебной деятельности студента, так как в зависимости от того, как осуществляется процесс обучения конкретного студента, она может повышаться или понижаться. Самооценка студента тесно связана с уровнем его притязаний. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями студента ведёт к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение и учебная деятельность становятся неадекватными. Самооценивание студентом своих успехов получает объективное выражение в том, как он оценивает и сравнивает способности, возможности и результаты деятельности других студентов [2; 3; 9].

Наше исследование раскрывает специфику изменений отношения к избранной профессии в процессе профессионального и личностного развития у студентов-психологов.

Контингент испытуемых составил из 106 человек – студентов 3 – 5 курсов факультета социально-педагогических технологий БГПУ. Внутри данной выборки имелось три примерно равные выборки по курсам обучения: 34, 38 и 34 человека соответственно.

Для эмпирического сбора данных были использованы: методика «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л.Н.Бережновой; методика «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», адаптированная П.П.Фетискиным; методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С.С.Бубновой; методика «Мотивация обучения в вузе» Т.И.Ильиной; методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин). Методики подбирались в соответствии с изучаемыми компонентами, входящими в структуру отношения к профессии у студентов-психологов.

По результатам исследования динамики доминантных мотивов у студентов 3 – 5 курсов выявлено, что большинством студентов обеих изучаемых специальностей из 16 предложенных мотивов были избраны лишь 5: «желание стать высококвалифицированным специалистом», «обеспечение успешности в будущей профессиональной деятельности», «получение

интеллектуального удовлетворения», «приобретение глубоких и прочных знаний», «получение диплома о высшем образовании» (рис. 1).

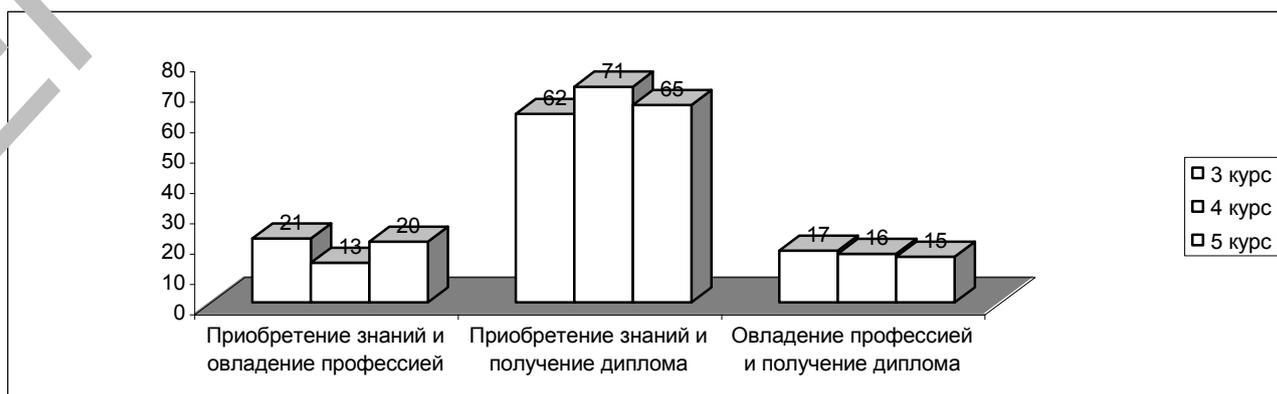


Рис. 1 – Динамика доминантных мотивов в обучении в вузе в зависимости от курса обучения

При этом устойчивая положительная динамика от 3 курса к 5 курсу наблюдается у мотива «приобретение прочных знаний» (65%, 74% и 82% соответственно). Мотив «приобретение диплома о высшем образовании» также имеет незначительную положительную динамику в зависимости от курса обучения (62%, 63% и 65%). Что касается остальных трёх мотивов, выбранных студентами разных курсов в качестве доминантных, то каждый из них претерпевает динамику различного характера и направления, что обусловлено не только индивидуальными и групповыми особенностями студентов, но также и условиями обучения.

Изучение парных доминантных мотивов («приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома») в различном сочетании у студентов разных курсов показало, что ни одна из них не имеет устойчивой положительной динамики (рис. 2). Возможны позитивные изменения мотива при переходе с третьего на четвёртый курс, но при переходе на пятый чаще наблюдается отрицательная динамика мотива.

Рис. 2 – Динамика парных мотивов обучения в вузе в зависимости от курса обучения



По результатам диагностики уровня саморазвития, самооценки и оценки возможности профессиональной самореализации студентов трёх курсов выяснилось, что примерно у половины всех студентов каждого курса выявлен средний уровень саморазвития; при этом у абсолютного большинства наблюдается адекватная самооценка. Одинаковое количество испытуемых во всех трёх выборках видит необходимость в совершенствовании своих профессиональных умений и навыков уже вне рамок обучения в вузе; примерно такое же число студентов находит для себя необходимость в перспективном развитии своих умений как специалистов (рис. 3, 4).

Уровень стремления к саморазвитию у студентов разных курсов не претерпевает устойчивой динамики, что может объясняться недостаточностью мотивированности студентов в приобретении данной специализации, а также в заниженности самооценки ими своей личности как будущего специалиста.

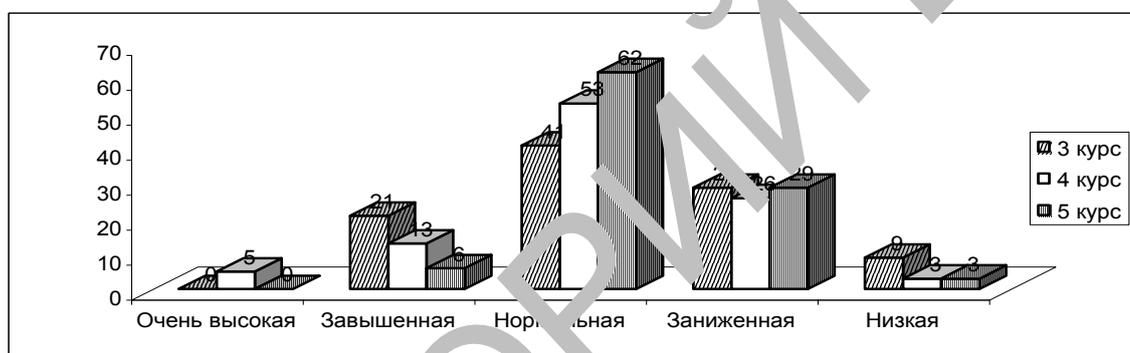


Рис. 3 – Уровень развития самооценки у студентов

Самооценка студентами своей личности как будущего специалиста имеет основную тенденцию к занижению независимо от степени обучения (рис. 3). Данная особенность детерминирована теми обстоятельствами, что студентам не хватает условий для самореализации в профессиональном плане, а также имеет место возможность не признания окружающими профессиональных притязаний молодого специалиста.

По результатам исследования оценки возможности самореализации студентами 3 - 5 курсов выяснилось, что примерно половина всех опрошенных расценивает возможность самореализации в перспективе своего развития, столько же испытуемых в каждой выборке видит процесс обучения в вузе необходимым и достаточным для того, чтобы реализовать себя в профессиональном плане (рис. 4).

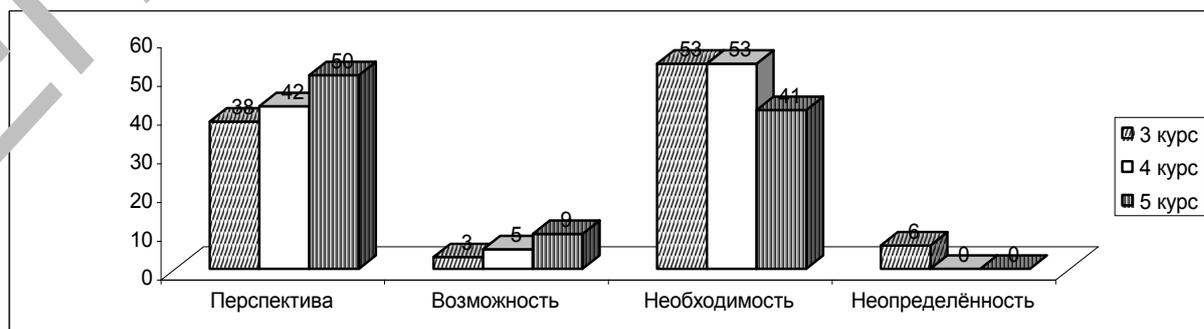


Рис. 4 – Оценка студентами возможности самореализации

Такая тенденция обусловлена очевидностью несовершенности системы высшего образования в целом, а также условий приобретения специализированных умений личностью как психолога в рамках данного вуза.

При диагностике системы ценностей выяснилось, что ценности, связанные с познанием нового, относящегося к профессиональному аспекту, не выделяются на фоне других ценностей, которые затрагивают социальную сферу, эстетические взгляды, отдых и др. Причём студенты с 3 по 5 курсы продемонстрировали примерно одинаковое процентное соотношение каждой ценностной величины в общей системе ценностных ориентаций.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

- сила и динамика разных мотивов у студентов разных курсов зависит от условий обучения и воспитания личности студента как будущего профессионала;
- многие мотивы учебной деятельности студентов претерпевают положительную динамику, некоторые – отрицательную. Данная особенность детерминирована тем фактом, что в зависимости от степени обучения студента в вузе меняются приоритеты ценностей и доминантных мотивов. Свою роль также играет возрастной аспект и степень накопленности знаний, умений и навыков в области осваиваемой профессии;
- на динамику потребности в овладении профессией напрямую оказывает влияние отношение студента к своей специальности – чем меньше оно выражено, тем меньше студент ощущает себя именно психологом;
- самооценка студента влияет на уровень стремления к саморазвитию в силу его личностных особенностей, а также уровня соответствия притязаний студента и признания его способностей и склонностей к профессии группой, преподавателями и другими окружающими его людьми;
- ценностные ориентации студентов вне зависимости от степени обучения собраны в единую систему, в которой сочетаются как общие жизненные ценности, так и ценности, связанные с профессиональной сферой деятельности;
- большинство студентов всех изучаемых курсов направлено на приобретение диплома о высшем образовании; имеет место также доминантный мотив направленности на приобретение знаний, но он выражен гораздо слабее;
- практически у всех студентов присутствует желание стать высококвалифицированным специалистом в области психологии и педагогики, при этом отмечено, что условия обучения в данном вузе не удовлетворяют данную потребность в полной мере. Отсюда вызвано стремление студентов почерпнуть знания вне рамок обучения в вузе (занятия на дополнительных курсах и т.д.).

Список используемых источников

1. Абрамович, И.Р. Структурно-динамические особенности потребностно-мотивационной сферы студентов педагогического вуза: Автореф. ... дисс. канд. психол. наук / И.Р.Абрамович. – Мн., 1996. – С. 11-14.

2. Белановская, О.В. Формирование профессионального самосознания психолога в процессе обучения в вузе / О.В. Белановская // Славянская педагогическая культура. – 2004. - № 3. – С. 72–76.
3. Дроботова, Е.В. Профессиональное самосознание как внутренний механизм становления будущего специалиста / Е.В. Дроботова // Теоретические и прикладные проблемы психологии педагогического межличностного взаимодействия: Материалы Междунар. науч.-практ. конф., 19-20 апр. 2002 г.: В 2 ч. Мн., БГПУ. Ч. 1. – С. 133-135.
4. Оборина, Д.В. Становление профессиональной ментальности педагогов и психологов: Дис. ... канд. психолог. наук / Д.В. Оборина. – М., 1992. – 185 с.
5. Олифирович, Н.И. Профессиональная компетентность практического психолога / Н.И. Олифирович // Психологія. – 1998. – № 2. – С. 61-65.
6. Сапогова, Е.Е. Искусство стать психологом: проблемные зоны современного психологического образования / Е.Е. Сапогова // Социальная педагогика и практическая психология: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф.: Подготовка специалистов в сфере социально-педагогической и психологической помощи, 10-11 апреля 2001 г., Минск, Беларусь. – Минск, 2001. – С. 155-160.
7. Юхновец, Т.И. Формирование профессионального самосознания у студентов психологов / Т.И. Юхновец // Психология и дети: рефлексия по поводу защиты прав ребенка: материалы Международн. науч.-практ. конф., 24-25 марта 1999 г. – Минск, 1999. – С. 164-165.
8. Шумская, Л.И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации / Л.И. Шумская. – Минск: РИВШ, 2005. – 271 с.
9. Bełanowska, O. Rozwój zawodowej ya-konzepcji studentów pedagogów i psychologów / O. Bełanowska // Procesy globalizacji a kształcenie nauczycieli: spojrzenie międzykulturowe / pod red. S. Dylaka. – Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2006. – P. 157–164.