Черевко Марина Александровна – аспирант ГОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск).

E-mail: Bugoenko@yandex.ru

M.A. Cherevko

The dynamics of professional self-determination of the students of pedagogical specialties of the Institutes : the sociological analysis

The article presents the results of the long-term sociological research of the features of the students' professional self-determination at the stage of getting higher pedagogical education while studying in the period of the third up to the fifth year. The author considers the questions concerning the students' professional plans after graduating from the university, the attitudes of the students to the contents of the education they are getting in the process of moving up from one step of training to another; analyzes the factors influencing the professional self-determination of the students. On the basis of the received empirical material are suggested the ways of increasing the efficiency of professional self-determination of students in the Khabarovsk territory.

Keywords: professional self-determination, professional pedagogical work, prestige, students, the teacher, professional plans, professional readiness, pedagogical practical training, professional interest.

Динамика профессионального самоопределения студентов педагогических специальностей вузов: социологический анализ

В статье представлены результаты лонгитюдного социологического исследования профессионального самоопределения студентов на этапе получения высшего педагогического образования в период обучения с третьего по пятый курс. Автор рассматривает вопросы, касающиеся профессиональных планов студентов после окончания вуза, отношения студентов к содержанию получаемого образования по мере перехода от одной ступени обучения к другой, анализирует факторы, влияющие на профессиональное самоопределение студентов. На основе полученного эмпирического материала предложены пути повышения эффективности профессионального самоопределения студентов на территории Хабаровского края.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессионально-педагогическая деятельность, престиж, студенты, учитель, профессиональные планы, профессиональная готовность, педагогическая практика, профессиональный интерес.

Институциональная перестройка системы педагогического образования является приоритетным направлением современной образовательной политики. В данном контексте особое значение приобретает процесс формирования нового типа личности студента, получающего педагогическое образование, способного ответственно подходить к избранному виду

профессиональной деятельности и проявлять готовность к эффективному профессиональному самоопределению на всех этапах вузовского обучения.

С социологической точки зрения, профессиональное самоопределение следует рассматривать как серию задач, которые общество ставит перед личностью. В основе социологического подхода раскрывается значение социальных условий жизнедеятельности индивида в определении и выборе его жизненного пути, без учета воздействия на этот процесс его собственной активности.

По мнению профессиоведа Н.С. Пряжникова, главной целью профессионального самоопределения является постепенное формирование у личности внутренней готовности к осознанному самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития, поиску личностно значимых смыслов в той или иной профессиональной деятельности [1].

Эмпирический материал проиллюстрировал, что одним из факторов, свидетельствующим о наличии положительной динамики в развитии профессионального самоопределения студентов, является устойчивый профессиональный интерес [2]. Исследовательские результаты свидетельствуют о том, что интерес к профессии учителя трансформируется от курса к курсу: усиливается, ослабевает или остается неизменным (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос:
если бы сейчас перед Вами встал вопрос выбора профессии, выбрали ли бы Вы педагогическую специальность?
(в % от общего числа респондентов в каждой группе)

Варианты ответов	ДВГГУ			АмГПГУ		
	3 курс	4 курс	5 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1. Выбрал (а) другую специальность	36	39	43	41	45	47
2. Выбрал (а) ту же специальность	35	26	27	33	26	26
3. Затрудняюсь ответить	29	35	30	26	29	27

Таким образом, среди суммарного доминирования позиции «выбора другой специальности» на 3 – 5 курсах наблюдается тенденция к увеличению количества студентов, не желающих повторить свой профессиональный выбор при прочих равных условиях, что свидетельствует о низкой устойчивости профессиональных намерений. Следует предположить, что одной из причин данного факта является педагогическая практика в школе, которая впервые на третьем курсе дает студентам верное представление о многих аспектах и особенностях педагогического труда. Разочарование наступает вследствие того, что практика не в полной мере обеспечивает

формирование и развитие профессиональной самостоятельности студента и его социальной активности, не в полной мере соотносится с теми знаниями и умениями, которые студенты получают в процессе обучения. Данное обстоятельство наглядно доказывают полученные результаты исследования (таблица 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: в какой мере вы сможете применить знания, полученные в вузе на практике в школе?
(в % от общего количества опрошенных респондентов в каждой группе)

Варианты ответов	ДВГГУ			АмГПГУ		
	3 курс	4 курс	5 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1. Полученные теоретические знания в полной мере соотносятся с работой учителя в школе	21	24	18	35	39	28
2. Полученные теоретические знания частично соотносятся с работой учителя в школе	64	59	61	55	49	57
3. Полученные теоретические знания идеализированы и совсем не соответствуют работе учителя в школе	15	17	21	10	12	15

В целом, основная часть студентов вузов считают, что «… полученные теоретические знания частично соотносятся с работой учителя в школе». Следовательно, проецирование теоретических знаний, умений и навыков на практико-ориентированную деятельность является затруднительным этапом в системе профессионального становления будущего специалиста. Незначительная доля практического обучения в общем образовательном процессе не формирует у студентов полноценных способностей применения усваиваемых знаний при решении реальных школьных проблем, что в значительной степени оказывает прямое влияние на процесс формирования положительных установок будущих специалистов на учительскую деятельность. Примечательным является увеличение с курсом обучения суммарного показателя по третьей позиции, приведенной в таблице 2, свидетельствующей о полном несоответствии теоретических основ реальным практическим условиям профессиональной деятельности.

Таким образом, педагогическая практика в школе оказывает существенное влияние на формирование положительных установок на будущую профессиональную деятельность. Следовательно, недостаточное погружение студентов в практику реальной педагогической деятельности приводит к тому, что у будущих специалистов отсутствует видение целостного педагогического процесса в школе, и доминирует установка на стимулирование только учебной деятельности школьников. В результате

постепенного усвоения будущей социально-профессиональной роли к старшим курсам у респондентов наблюдаются отрицательные структурные изменения в отношении выбранной сферы профессиональной деятельности. Таким образом, по мере перехода от одной ступени обучения к другой отношение студентов к профессии учителя к выпускному курсу «изменяется в худшую сторону» в следующем диапазоне: 9% – 19% – у студентов ДВГГУ; 5% – 24% – у студентов АмГПГУ.

Полученные эмпирические материалы подтверждают позиции ряда исследователей в том, что «положительное» профессиональное самоопределение будущих учителей на этапе профессиональной подготовки во многом определяется условиями организации педагогической практики. Мы разделяем позицию исследователей в том, что весь "… процесс профессионального становления будущего учителя должен (по возможности) моделировать структуру педагогической деятельности" [3].

Целесообразно предположить, что одной из эффективных форм, направленных на усиление формирования готовности индивида к педагогическому труду и педагогической направленности студентов на этапе получения высшего педагогического образования, может стать их активное включение в педагогическую практику в школах на основе принципа системности и непрерывности с 1 по 5 курсы. Развитию профессиональной готовности студентов к реализации функциональных обязанностей способствуют профессиональные пробы. Введение в педагогических вузах непрерывной педагогической практики создаст благоприятные условия для совершенствования подготовки будущего учителя. На наш взгляд, в учебные программы педагогических факультетов вузов целесообразно внести обязательные еженедельные практические занятия («школьные дни» (один день в неделю)) на базах общеобразовательных школ, в ходе которых студенты смогут приобрести навыки эффективного проецирования теоретических знаний на практический материал без отрыва от учебного процесса. Соотношение теории и практики на педагогических факультетах должно составлять равное долевое соотношение (50:50), в то время как в изученных нами педагогических вузах доля практики варьируется от 10% – 15% учебного времени.

В процессе обучения у студентов наблюдается трансформация субъективных оценок, важным элементом из которых является престиж получаемой профессии. При изучении поведения молодежи в процессе их профессионального самоопределения исследование проиллюстрировало, что с увеличением курса у студентов наблюдается динамика отрицательных оценок престижа учительской деятельности. Следует предположить, что в основе полученных оценок лежат ценностные ориентации молодежи, сформировавшиеся под влиянием социально-экономических условий современного развития российского общества. В целом, будущие педагоги оценивают свою будущую профессию как непрестижную деятельность (таблица 3).

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос: на Ваш взгляд, профессия учителя является престижной в современном российском обществе? (в % от общего количества опрошенных в каждой группе)

Варианты ответов	ДВГГУ			АмГПГУ		
	3 курс	4 курс	5 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1. Является престижной	9	9	7	17	12	10
2. Не является престижной	59	67	73	47	56	64
3. Затрудняюсь ответить	32	24	20	36	31	26

Примечательным является тот факт, что с увеличением курса доля студентов, не имевшая четкой позиции по данному вопросу, к старшим курсам значительно уменьшилась за счет смещения распределения ответов к позиции «не является престижной» в диапазоне от от 59% до 73% среди студентов ДВГГУ; от 47% до 64% – среди студентов АмГПГУ.

На основе полученных данных следует сделать вывод, что, с одной стороны, престижность той или иной профессии во многом зависит от состояния общественной потребности в соответствующем виде труда, а с другой, оценки престижности педагогической профессии в сознании студентов являются отражением общественного мнения в виде стереотипов, образцов профессионального поведения и зависят, в большей мере, от тех социальных и материальных возможностей, которые им может предоставить данный вид деятельности. Изменение приведенных позиций престижности учительского труда определяется переменами, происходящими в его общественных оценках, с одной стороны – материальным и моральным вознаграждением, с другой речь идёт о повышении или понижении заработной платы, изменении статуса данной профессии в общей социально-профессиональной структуре занятости населения.

Оценить изменения уровня профессионального самоопределения в процессе получения высшего педагогического образования позволяет анализ степени готовности студентов к выполнению трудовой функции по специальности (таблица 4).

Таблица 4

Распределение ответов на вопрос: готовы ли Вы к работе учителя в школе при существующих на сегодняшний день условиях? (в % от общего количества опрошенных в каждой группе)

Варианты ответов	ДВГГУ			АмГПГУ		
	3 курс	4 курс	5 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1. Готов (а), меня всё устраивает	15	16	16	17	18	20

2. Совершенно не готов	32	37	44	19	32	39
3. Затрудняюсь ответить	53	47	40	64	50	41

Эмпирические результаты свидетельствуют о том, что к пятому курсу самооценка готовности у доминирующей группы респондентов представлена низкими числовыми показателями по отношению к другим позициям в общем списке. Тем не менее, наблюдается незначительная динамика по суммарному показателю, но положительная по содержанию, направленная в сторону увеличения позиции «готов, меня все устраивает» с 15% до 16% среди студентов ДВГГУ и с 17% до 20% – среди студентов АмГПГУ. Полученные результаты подтвердили наше предположение о том, что готовность к педагогической деятельности включает в себя ряд взаимосвязанных компонентов: удовлетворенность выбранной профессией; положительное отношение к ней; устойчивый профессиональный интерес; идентификация своей будущей профессиональной деятельности с работой учителя в школе.

В целом, полученные данные свидетельствуют об отсутствии у большинства респондентов готовности к выполнению своих профессиональных обязанностей, что, в свою очередь, замедляет процесс активизации профессионального самоопределения у студента как будущего педагога. Таким образом, с увеличением курса позиция «совершенно не готов к работе учителя в школе» увеличилась с 32% обучения до 44% – ДВГГУ и с 19% до 39% – АмГПГУ. Стоит отметить, что значительная доля респондентов на пятом курсе выразила затруднения при выборе ответа (40% и 41%, соответственно), что во многом объясняет недостаточно высокий уровень их профессионального мастерства и компетентности на данном этапе обучения.

Данный факт иллюстрирует динамический ряд данных, раскрывающих профессиональные планы студентов. Особое внимание уделялось вопросу о соответствии вида будущей профессиональной деятельности той направленности, которую получает студент в вузе. Распределение ответов студентов на данный вопрос представлено в таблице 5.

Таблица 5

Распределение ответов на вопрос: когда Вы получите диплом, то какой жизненный путь представляется Вам более предпочтительным? (в % от общего количества опрошенных в каждой группе)

Варианты ответов	**ДВГГУ**			**АмГПГУ**		
	3 курс	**4 курс**	**5 курс**	**3 курс**	**4 курс**	**5 курс**
1. Поиск рабочего места по полученной специальности учителя общеобразовательной школы	6	4	4	10	12	9

2. Поиск рабочего места по полученной специальности учителя общеобразовательной школы на некоторое время с целью приобретения опыта и стажа работы	16	15	17	19	18	22
3. Поиск рабочего места, где хорошо платят и не обязательно по специальности	33	38	43	38	36	48
4. Занятие бизнесом	6	2	0	6	10	6
5. Приобретение 2-й специальности	23	20,5	18	16	10	8
6. Отдых	4	2	2	0	1	0
7. Поступление в аспирантуру	5	8	6	5	5	3
8. Постараюсь уехать на время за границу, чтобы поработать	5	6,5	7	4	6	3
9. Уеду из России навсегда	2	4	3	2	2	1

Исследование проиллюстрировало, что на всех курсах обучения очевидным является доминирование позиции «поиск рабочего места, где хорошо платят и необязательно по специальности» по причине преобладания прагматичных стимулов в системе ценностных ориентаций респондентов. Будущая работа воспринимается лишь как источник средств к существованию, как экономическая необходимость. Содержание труда и его характер не имеют для студентов принципиального значения, главное, чтобы работа была высокооплачиваемой. Динамика профессиональных планов студентов относительно «поиска рабочего места по полученной специальности учителя общеобразовательной школы» имеет равномерную направленность, к выпускному курсу показатели по данной позиции снижаются, что свидетельствует о наметившихся тенденциях депрофессионализации. Следует отметить, что результаты исследования соответствуют данным, полученным З.А. Абасовым, проводившим исследовательскую работу на базе Ульяновского педагогического университета, установившим, что «по мере перехода от одной ступени обучения к другой привлекательность профессии учителя в глазах студентов снижается» [4].

Вместе с тем, результаты исследования свидетельствуют о процентном увеличении ответов по позиции «поиск рабочего места по полученной специальности учителя общеобразовательной школы на некоторое время с целью приобретения опыта и стажа работы». Среди студентов ДВГГУ наблюдается увеличение в диапазоне 16% – 17% и в диапазоне 19% – 22% – среди студентов АмГПУ. Очевидно, что к выпускному курсу студенты идентифицируют себя в качестве субъекта будущей профессиональной деятельности на некоторое время с целью приобретения опыта практической деятельности. Значительная часть респондентов рассматривает педагогическую деятельность как трамплин к дальнейшей смене сферы профессиональной деятельности. Следовательно, современное высшее

педагогическое образование, как показывают результаты исследования, является не профессиональным и специализированным, а общим, своеобразной предпосылкой для следующего профессионального самоопределения.

Резюмируя все вышесказанное, следует отметить, что в рамках повышения эффективности профессионального самоопределения будущих учителей целесообразной нам представляется разработка целостной и многоступенчатой системы непрерывного педагогического образования на территории Хабаровского края.

Как свидетельствует опыт, введение в действие Постановления Правительства Российской Федерации от 19 сентября 1995 года № 942 «О целевой контрактной подготовке специалистов с высшим и средним профессиональным образованием» не дает желаемого результата по обеспечению общеобразовательных школ молодыми специалистами, ввиду их неявки к месту предполагаемой работы [5]. Существующие нормы законодательства в данной системе подготовки кадров не возлагают реальные виды ответственности на выпускников вузов и потенциальных работодателей за нарушение условий трехстороннего договора, вследствие того, что в контрактах на целевую подготовку специалистов недостаточно раскрыты правовые рычаги воздействия на выпускников за неявку по месту трудоустройства. Следовательно, усиление контрольно-надзорных функций (со стороны высших органов исполнительной власти Хабаровского края в области образования) за исполнением обязательств всех сторон договора (абитуриент – педагогический вуз – муниципальное образование) позволит увеличить направление молодых специалистов в общеобразовательные учреждения края.

Следует предположить, что создание эффективных условий для конкурентоспособного положения учительства среди других профессиональных групп в современной системе общественного разделения труда сможет предотвратить нарастание негативной кадровой селекции в области школьного образования в среднесрочной перспективе.

Литература и источники:

1. Пряжников, Н. С. Профессиональное самоопределение. Теория и практика / Н.С. Пряжников. – М. : «Академия», 2008. – 320 с.

2. За основу работы взяты результаты проведенного нами лонгитюдного социологического исследования на тему «Особенности профессионального самоопределения студентов» 2008 – 2010 гг., включающего несколько временных этапов: 1 этап – 2008 год, n = 244 (АмГПГУ – n = 133; ДВГГУ – n = 111); 2 этап – 2009 год, n = 231 (АмГПГУ – n = 124; ДВГГУ – n=107); 3 этап – 2010 год, n = 239 (АмГПГУ – n = 130; ДВГГУ – n = 109). Генеральную совокупность составили студенты 3 – 5 курсов педагогических специальностей Дальневосточного государственного гуманитарного университета г. Хабаровск (ДВГГУ) и Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета г. Комсомольска-на-Амуре (АмГПГУ). Тип выборочной совокупности

многоступенчатый, квотный, случайный на этапе отбора респондентов. Оценка всех полученных результатов проведена по единой методике – процент от числа респондентов в каждой группе.

3. Сластенин, В. А. Методологическая культура учителя / В. А. Сластенин, В. Э. Тамарин // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 82 – 88.

4. Абасов, З. А. Проектирование студентами педвуза профессиональной стратегии / З. А. Абасов // Социологические исследования. – 2006. – № 4. – С. 105 – 110.

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 19 сентября 1995 года № 942 «О целевой контрактной подготовке специалистов с высшим и средним профессиональным образованием» // Система КонсультантПлюс.