

УДК 159.9:37.015.3 (575.2)(04)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Н.С. Ткаченко – аспирант

It is viewed in this article the formation of the first courses students' professionalism in the aspect of the interaction of the factors: the organization of independent work (managerial skills), motivation for the study and confidence in the job placement.

Исследование посвящено проблеме, от решения которой зависит социально-экономическое развитие общества – проблеме подготовки квалифицированных инженерно-технических кадров. Переход на рыночные отношения вызвал спад промышленного производства; конкуренция за рабочие места породила неуверенность в трудоустройстве и снизила мотивации молодежи к овладению техническими специальностями. В то же время высшее образование остается престижным в обществе, увеличивается контингент студентов, и актуальной становится задача исследовать эффективные пути их профессионализации в начале обучения.

Цель исследования – изучение особенностей и факторов начального профессионального становления студентов в современных рыночных условиях.

В качестве базовых компонентов профессионального становления специалиста в начальный период обучения были выбраны удовлетворенность выбором профессии и уровень организации самостоятельной работы. Показателем профессионализма выступали профессионально значимые личностные качества: направленность на решение задачи, интернальность субъективного контроля, мотивация к учению, потребность в достижениях.

Для исследования мотивации учебной деятельности применяли следующие методики: “Мотивация обучения в вузе” (Т.И. Ильина),

“Изучение мотивов учебной деятельности студентов” (А.А. Реан и В.А. Якунин). Для исследования уровня развития учебно-профессиональной самостоятельной работы использовали модифицированный нами вариант анкеты, предложенной В.Я. Ляудис, Х. Варнеке и методике “Изучение менеджерских умений” (К.Б. Колбаев). Для исследования профессионально-личностных качеств применяли методики: “Определение направленности личности” (Б. Басс), “Потребность в достижениях” (Ю.М. Орлов, В.И. Шкуркин и Л.П. Орлова), методика диагностики уровня субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера.

Математическая обработка материалов проведена на основе пакета статистических программ SPSS.

Выборку составляли студенты I и II курса естественно-технического факультета Кыргызско-Российского Славянского университета г. Бишкека (235 чел.), т.е. “контингент с неустойчивой мотивацией”.

По итогам теоретического анализа нами выделены положения, значимые для данного исследования.

- В профессиональном становлении личности важную роль играет вузовский период обучения [1–2].
- Успех обучения зависит от мотивации больше, чем от способностей личности [3–4].

- Удовлетворенность выбором профессии снижается от курса к курсу, но особенно неустойчива у начинающих студентов [5–6].
- Усиливающаяся конкуренция на рынке труда снижает желание учиться в вузе [7].
- Успешность в вузе и в карьере определяется организованностью самостоятельной учебной работы (менеджерскими умениями) [8–11].
- Показателем и условием профессионального становления выступает развитие профессионально значимых качеств личности [12–13].

Все это позволяет предположить, что профессиональное становление обусловлено такими взаимосвязанными факторами, как уверенность в трудоустройстве, мотивация к учению, и организованность самостоятельной учебной работы.

Гипотезы исследования. 1. Базовым компонентом профессионального становления специалиста в начальный период обучения является уровень самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. 2. Самоорганизация учебной деятельности и опыт успешной работы с информацией повышают уверенность в трудоустройстве и мотивацию к учению в вузе. 3. Успешная учебно-профессиональная деятельность способствует развитию профессионально значимых качеств личности: направленности на решение задачи, ответственности (интернальный контроль), стремлению к достижениям.

Диагностическими методиками было установлено, что от первого ко второму курсу наблюдается тенденция к снижению мотивов профессионального становления таких, как: “стать высококвалифицированным специалистом”, “обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности”, “получить интеллектуальное удовлетворение”. У мотива “получить диплом” наблюдается тенденция к его повышению на втором курсе (по степени значимости сместился с шестого места на третье).

Аналогичные результаты дала методика “Мотивация обучения в вузе”: на втором курсе мотив “приобретение знаний” снизился по сравнению с первым курсом на 16,67%, уровень статистической значимости равен $\varphi^* = 3,07$ ($p \leq 0,05$), также снизился мотив “овладение

профессией”, а мотив “получение диплома” повысился на 17%, достоверность различий равна $p \leq 0,05$. Мы можем судить о тенденции к снижению уровня адекватного выбора студентами профессии и удовлетворенности ею.

На снижение мотивации к учению у студентов могли оказать влияние, с одной стороны, социальные условия, создающие неуверенность в получении работы по специальности, вследствие чего студенты стремятся к получению престижного диплома. С другой стороны, выступают психологические барьеры, проявляющиеся в неумении студентов учиться, работать с научной литературой и рационально распределять свое время. Это предположение подтверждает анализ результатов анкетирования студентов.

Результаты анкетирования показывают снижение уверенности в трудоустройстве по специальности и намерения работать в соответствии с профессией. Кроме того, студенты плохо представляют особенности учения в вузе, затрудняются в выполнении вузовских форм работы и улучшение своих показателей связывают не с профессиональным подходом к знаниям, а с развитием качеств учащегося: усидчивостью, коммуникабельностью, быстротой конспектирования лекций, контролем преподавателей и т. п.

Помощь первокурсникам технических специальностей в традиционном обучении сводится к дополнительным занятиям по углублению школьных физико-математических знаний, так как именно эти дисциплины дают большое количество задолженностей.

Интегративную оценку уровня самостоятельной работы студентов позволяет дать методика “изучение менеджерских умений”, разработанная К.Б. Колбаевым, в состав которой вошли следующие показатели: *дидактические умения* (умение использовать рациональные приемы и методы ориентации в потоке информации, представленной в печатных и электронных источниках (составление плана, тезисов, конспекта, реферата, аннотации), *умение оптимально использовать время*, *организаторские умения* (оптимальные формы деятельности, организация своего труда).

По результатам исследования выявлено, что уровень менеджерских умений у большин-

ства испытуемых оказался невысоким и тенденция к его повышению у студентов второго курса по сравнению с первым незначительна. Ко второму курсу всего 21,5% студентов могут рационально планировать свое время, могут находить и обрабатывать современную информацию в виде составления плана, тезисов, конспекта, реферата, аннотации и оптимально использовать свободное время. Этот результат подчеркивает слабую динамику овладения навыками самостоятельной работы (рис. 1).

Исследование выявило высокий коэффициент ранговой корреляции Спирмена между положительной мотивацией к учению и менеджерскими умениями – 0,981 ($p=0,07$) (рис. 2). Такой

результат дает нам возможность предположить, что слабые менеджерские умения и неуспешность учения на первом курсе повлекли за собой снижение интереса к учебе и, как следствие, снижение мотивации учебной деятельности.

Такой результат может показаться противоречащим выводам других авторов [3, 4], утверждающим определяющую роль мотивации в успешности учебной деятельности. Мы считаем, что эти факторы взаимообусловлены: мотивация повышает прилежание студентов, а менеджерские умения в самоорганизации учебной работы усиливают и закрепляют учебную мотивацию.

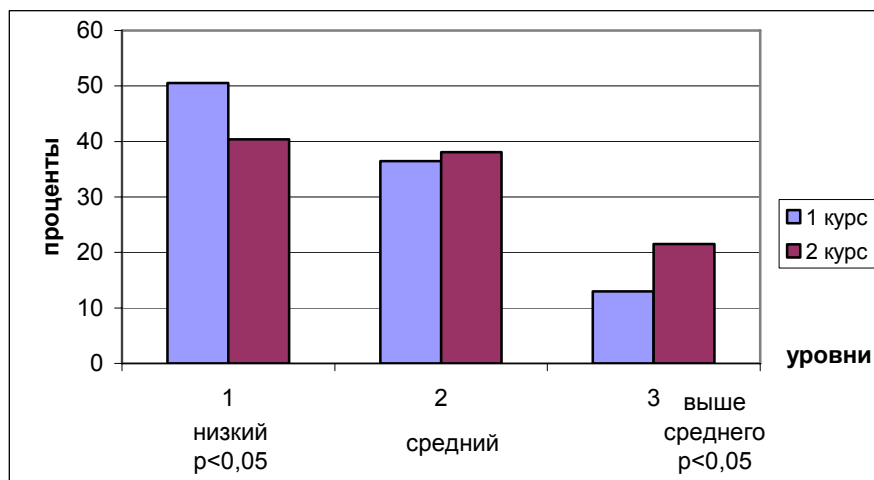


Рис. 1. Уровни владения менеджерскими умениями.

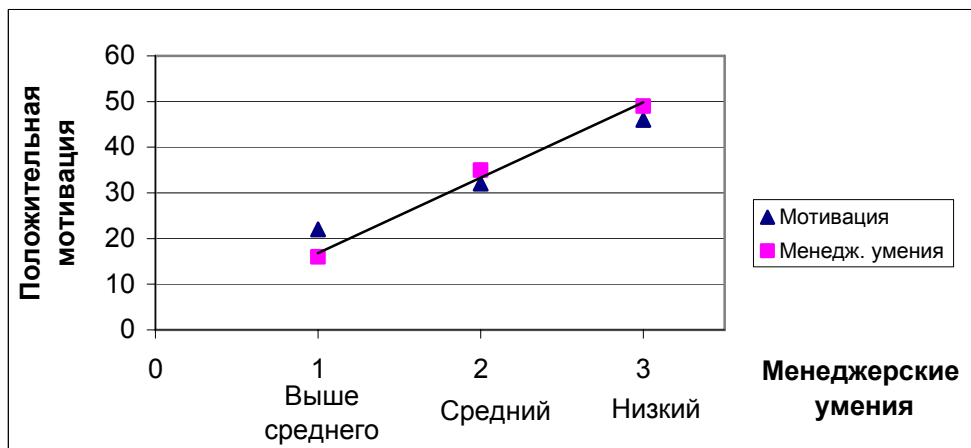


Рис. 2. Взаимозависимость уровня положительной мотивации и уровня менеджерских умений.

Существенно при этом, что между показателями низкой мотивации к учению и неуверенностью в получении работы по специальности в целом по выборке получена положительная линейная корреляционная связь ($r=0,269$, $p<0,01$).

Личностные методики выявили у первокурсников удовлетворенность выбранной профессией, стремление к достижению успеха, активность в повышении своего статуса при высокой направленности на себя и экстернальной оценке своих неудач. Мы попытались усилить удовлетворенность выбором специальности через развитие менеджерских умений у студентов, профессиональное отношение к знаниям, направленность на задачу, интернальный самоконтроль. Эти аспекты стали мишенями коррекционно-развивающей работы в форме спецкурса “Основы самостоятельной работы” в объеме 26 часов. В ходе занятий студенты намечали оптимальный режим самостоятельной работы, осваивали рациональные способы работы с источниками информации в виде разных форм компрессии, моделирования, систематизации текстов.

Формирующий эксперимент проходил по общепринятой схеме: диагностика контрольной и экспериментальной групп – формирующее воздействие – ретест – сравнение показателей первоначальной и итоговой диагностики групп при помощи χ^2 углового преобразования Фишера.

В результате экспериментального воздействия в ЭГ наблюдается положительный сдвиг в сторону повышения уровней мотивов “стать высококвалифицированным специалистом” ($p\leq 0,01$), “приобрести глубокие и прочные знания” ($p\leq 0,01$), “обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности” ($p\leq 0,05$), “получить интеллектуальное удовлетворение” ($p\leq 0,05$), и это подтверждают значимые достоверные различия. В контрольной группе мотив приобретения знаний по степени выраженности равен мотиву получения диплома, в то время как в экспериментальной группе явно преобладает мотив приобретения знаний.

Значимые изменения произошли в ЭГ по уровню самоорганизации учебной работы. Значительный процент студентов из ЭГ стал

уделять больше времени самостоятельной работе, предпочитать в тот же день проработать записи лекций. Возрос процент студентов, умеющих планировать время ($p\leq 0,05$). Снизился процент жалоб на нехватку времени и литературы ($p\leq 0,05$). Студенты ЭГ стали меньше испытывать трудности на лекциях, таких как не успевают записывать и не все понятно (тенденция к снижению процента в ЭГ, $p\leq 0,05$). Студенты ЭГ более реально осознают особенности вузовского учения, связывают его с такими показателями, как объем усваиваемого материала, самостоятельная работа, умение планировать время. Также в ЭГ повысился и уровень менеджерских умений по сравнению с КГ, т.е. возрос процент студентов с уровнем выше среднего ($p<0,01$).

Исследование профессионально-личностных особенностей студентов после экспериментального воздействия показало следующие результаты

Статистически значимые различия наблюдаются по уровню субъективного контроля – показателя ответственности. Уровень субъективного контроля достоверно выше в экспериментальной группе (5 стенов $p\leq 0,01$), в ней он является интернальным, в то время как в контрольной группе – экстернальным. Интернальность контроля неудач также повысилась, хотя и не достигла достоверно статистических различий. Это означает, что студенты экспериментальной группы по сравнению с контрольной являются более зрелыми в отношении принятия на себя ответственности, чаще видят причину происходящих с ними событий в собственных поступках. Интернальность – необходимое условие ответственности и объективности самооценки, свойственных профессионалам.

Из показателей направленности личности статистически значимые различия были выявлены по направленности на себя. Показатели по этой шкале достоверно ниже в экспериментальной группе ($p\leq 0,01$). *Направленность на себя* создается преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Понижение показателей по данной шкале можно считать положительным сдвигом в становлении профессионализма студентов. Наиболее существенными являются

статистически значимые различия по направленности на задачу, сдвиг в сторону повышения наблюдается в ЭГ ($p \leq 0,05$). *Направленность на задачу* создается мотивами выполнения работы как можно лучше, преобладает заинтересованность в решении деловых проблем, ориентация на сотрудничество.

Таким образом, по *профессионально-личностным особенностям студентов* в результате формирующего экспериментального воздействия можно заметить положительные сдвиги в сторону ЭГ. Студенты экспериментальной группы по сравнению с контрольной стали более зрелыми в отношении принятия на себя ответственности за происходящие с ними события, более направлены на задачу, что можно считать положительной динамикой. Рациональная организация учебно-профессиональной работы положительно влияла на развитие профессионально-личностных качеств.

Согласно полученным диагностическим показателям был применен **факторный анализ** с тем, чтобы найти такие комплексные факторы, которые, как можно полнее, объясняют связи между имеющимися переменными, и влияют на профессиональное становление студентов в начальный период вузовского обучения. Для применения анализа были отобраны три фактора. Внутри каждого фактора данные по показателям были взяты в соответствии со среднестатистическими значениями в процентах.

Первый фактор – **менеджерские умения** – был обозначен, как фактор А, в его состав входят такие главные показатели: организация времени (20), рациональные способы работы с информацией (составление плана, тезисов, конспекта, реферата), (25), профессиональная обработка информации (конспектирование лекций, научной литературы, использование аннотаций, схем, таблиц), (55).

Второй фактор – **мотивация к учению** – был обозначен, как фактор В, в него вошли значимые учебные мотивы: стать высококвалифицированным специалистом (17), обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности (11), приобрести глубокие и прочные знания (15).

Третий фактор – **уверенность в трудоустройстве** – был обозначен, как фактор С, в него мы включили такие показатели, как намерение работать по специальности (79), уверенность в получении работы по специальности (29), возможность применения знаний в работе (36).

Из таблицы видим, что взаимодействие факторов АВ (менеджерские умения/мотивация к учению) значимо ($p < 0,05$), так же, как и факторов ВС (мотивация к учению/ уверенность в трудоустройстве) ($p < 0,05$). В то же время влияние фактора А (менеджерские умения) в отдельности оказалось наиболее значимым ($p < 0,05$).

Такой результат факторного анализа подтверждает принятое в исследовании теоретическое положение о том, что базовым компонентом профессионального становления специалиста в начальный период обучения является уровень самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, который взаимосвязан с показателями уверенности в трудоустройстве и мотивации к учению в вузе. Это положение подтверждается результатами *корреляционного анализа*, показавшего существование тесных связей и взаимной зависимости между показателями менеджерские умения и положительная мотивация к учению.

Картина, на наш взгляд, не будет полной, если мы не проследим влияние формирующего эксперимента на **академическую успеваемость студентов**. В экспериментальной группе успеваемость повысилась в среднем до 4,3 балла

Влияние факторов А, В и С на профессиональное становление специалиста в начальный период вузовского обучения

Факторы	А	В	АВ	В	С	ВС
Сила влияния	2,18	0	1,23	0	0	4,32
Критерий Фишера F	3,55	0	4,28	0	0,01	2,67
Уровень статистической значимости	$p < 0,05$	0	$p < 0,05$	0	0	$p < 0,05$

(в контрольной группе 3,2 балла). Мы это связываем с тем, что с повышением мотивации к обучению и рациональной организацией учебно-профессиональной деятельности студенты имеют больше возможностей использовать свое время в целях успешного овладения профессионально важными знаниями.

Обсуждение результатов. Исследование вскрывает противоречивый характер процесса профессионального становления в современном обществе: ориентацию на углубленную профессионализацию и в то же время на вариативное трудоустройство. Показано, что рыночная кризисная ситуация с большой неопределенностью трудоустройства создает неустойчивость учебно-профессиональной мотивации студентов, что выражается в снижении удовлетворенности выбором профессии и усилении ориентации на получение диплома.

Становление профессионализма в начальный период обучения сосредоточено в развитии трех основных интегративных показателей: а) удовлетворенность выбором профессии и мотивация к учению; б) организованность самостоятельной учебно-профессиональной деятельности, менеджерские умения; в) развитие профессионально значимых личностных качеств: направленности, самоконтроля, стремления к достижению успеха.

Нестабильная социально-экономическая ситуация в стране усиливает зависимость студентов от “разумных решений” в приобретении диплома и снижает положительную мотивацию к овладению профессией. Между показателем неуверенности в получении работы по специальности и низкой мотивацией к учению в целом по выборке получена положительная линейная корреляционная связь ($r=0,269$, $p<0,01$).

Студент на начальном этапе профессионального образования сталкивается с субъективными трудностями в организации самостоятельной работы, в усвоении рациональных способов использования информации и связи ее с предстоящей профессиональной деятельностью. В опыте работы технических факультетов помощь начинающим студентам направлена на совершенствование их школьных знаний по основным дисциплинам курса. Исследование показало, что при этом положи-

тельная динамика менеджерских умений слабая, студенты ко второму курсу не овладевают рациональными способами организации самостоятельной работы. Причиной неудач они считают слабый контроль преподавателей и недостаточный уровень качеств учащихся: усидчивости и волевых усилий, они не связывают учение с профессиональной деятельностью.

Экспериментальное воздействие в виде спецкурса “Основы самостоятельной работы” вызывает положительный сдвиг в развитии менеджерских умений, повышение уровня учебной мотивации и усиление мотивов “стать высококвалифицированным специалистом”, “приобрести глубокие и прочные знания”, “обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности”.

Результаты формирующего эксперимента позволяют утверждать, что повышение уровня организации самостоятельной работы и профессиональной направленности учебной деятельности вызывает усиление мотивации к учению и развитие профессионально значимых личностных качеств студентов, повышает уверенность в трудоустройстве.

Показателем усиления профессиональной направленности в результате эксперимента явилось развитие таких личностных качеств студентов, как усиление направленности на задачу и снижение направленности на себя, потребность в достижении успеха и интернальный уровень субъективного контроля. Это подтверждают значимые достоверные различия с контрольной группой.

Факторный анализ показал значимость взаимодействия факторов менеджерские умения/мотивация к учению и факторов уверенность в трудоустройстве/мотивация к учению. Но наиболее высоким оказалось влияние фактора менеджерские умения как на учебную мотивацию, так и на уверенность в трудоустройстве.

Выводы

1. Процесс становления профессионализма студентов в период перехода к рыночной экономике осложняется объективными сложностями конкурентного трудоустройства и субъективными трудностями становления учебно-профессиональной деятельности. Это

- вызывает неустойчивость учебной мотивации, снижение удовлетворенности выбором профессии и усиление ориентации на получение диплома.
2. В условиях традиционной организации обучения в вузе мотивация к учению и удовлетворенность профессией значительно снижаются ко второму курсу.
 3. Основным фактором становления профессионализма студентов в начальный период обучения является эффективная организация самостоятельной учебно-профессиональной деятельности, менеджерские умения в работе с научной информацией и распределении времени. Это подтверждают результаты факторного анализа при сопоставлении интегративных показателей менеджерских умений, мотивации к учению и удовлетворенности выбором профессии.
 4. Психолого-педагогической основой профессионального становления студентов в начальный период обучения является развитие умения учиться в рамках курса "Введение в профессию" или в спецкурсе "Основы самостоятельной работы".

Выводы проведенной работы подтверждают правомерность гипотезы о том, что базовым компонентом профессионального становления специалиста в начальный период обучения является уровень самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, который взаимосвязан с уверенностью в труде, устройстве и мотивацией к учению в вузе.

Литература

1. Кудрявцев Т.В. Исследование психологических особенностей профессионального становления // Психологическая наука и образование. – 1997. – №1. – С. 62–74.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 269 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2000. – 584 с.
4. Якунин В.А., Мешков Н.И. Психолого-педагогические факторы учебной успешности студентов // Вестник ЛГУ, серия: экономика, философия, право. – Л., 1980. – № 11. – С. 14–19.
5. Юпитов А.В., Зотов А.А. Исследование ситуации профессионального самоопределения студентов // Социол. исслед. – 1997. – № 3. – С. 19–24.
6. Реан А.А. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2001. – 432 с.
7. Kariya T. and Rosenbaum J. E. Bright flight: Unintended consequences of detracking policy in Japan // American Journal of Education. – May 1999. – P. 21–230.
8. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудис, Х. Варнеке. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 350 с.
9. Каганов А.Б. Рождение специалиста (профессиональное становление студента). – Минск, 1983. – 112 с.
10. Zimmerman B.J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective / M. Boekaerts, P. R. Pintrich, M. Zeidner (Eds.) Handbook of self-regulation. – San Diego, CA: Academic, 2000. – P. 13–39.
11. Pintrich P.R., Schrauben B. Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks / D.H. Schunk & J.L. Meece (Eds.), Student perceptions in the classroom. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1992. – P. 149–183.
12. Батаршев А.В. Диагностика профессиональных качеств / А.В. Батаршев, И.Ю. Алексева, Е.В. Майорова. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
13. Ахметова З.А. Академическая группа как фактор профессионально-личностного роста студентов: Автореф. дисс. ... канд психол. наук. – М., 2006. – 26 с.