

## О ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л. С. Моцарь, С. Д. Некрасов<sup>1</sup>

В статье рассматриваются показатели готовности студента вуза к профессиональной деятельности. Эмпирически обосновано предположение о том, что готовность студента к профессиональной деятельности — один из феноменов, посредством которых возможно выделить особенности профессиональной самореализации личности в процессе обучения в вузе. Описаны три основных вида готовности выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности: проявленная готовность, квазиготовность, псевдоготовность.

*Ключевые слова:* готовность студента к профессиональной деятельности, оценка собственной готовности к профессиональной деятельности, реальная профессиональная занятость, экспертная оценка уровня исследовательской деятельности.

In article key indicators of readiness of the student of high school to professional work are allocated. It is empirically proved the assumption that readiness of the student for professional work can be considered as one of phenomena by means of which it is possible to feature of professional self-realization of the person to allocate during training in high school. Three basic kinds of readiness of the graduate of high school to the future professional work are described: the shown readiness, quasireadiness, pseudo-readiness.

*Key words:* readiness of the student for professional work, an estimation of own readiness for professional work, real professional employment, an expert estimation of a level of research activity.

Обучение студента в вузе — один из этапов обретения профессиональной субъектности, формирования и становления профессионализма. Под воздействием современных социально-экономических преобразований приоритеты подготовки студента в вузе претерпевают изменения. Приоритетная ранее задача обучения профессии посредством передачи студентам определенного объема знаний и умений профессиональных навыков сегодня трансформируется и дополняется необходимостью обретения студентом способностей

<sup>1</sup> Моцарь Лариса Степановна — помощник проректора Кубанского государственного университета. Эл. почта: motsar@kubannet.ru

Некрасов Сергей Дмитриевич — кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии личности и общей психологии КубГУ. Эл. почта: nekrasow@manag.kubsu.ru

решать профессиональные задачи, готовности к будущей профессиональной деятельности и максимальной самореализации в будущей профессии [1–3].

Категория *готовности* личности к деятельности широко представлена в разнообразных подходах и научных контекстах, связанных с проблематикой развития личности (А. А. Деркач, Ю. М. Забродин, Л. А. Кандыбович, Я. Л. Коломинский, Н. Д. Левитов, Л. М. Митина, Н. В. Нижегородцева, С. А. Печерская, К. К. Платонов, Ю. П. Поваренков, А. Ц. Пуни, Р. Д. Санжаева, В. А. Слостенин, Д. Н. Узнадзе, А. Р. Фонарев, Б. А. Ясько и др.). Анализ состояния проблемы готовности личности к деятельности показал существование различных подходов. Среди них наиболее распространены функциональный, в рамках которого готовность рассматривается как психическое состояние, и личностный, в контексте которого готовность изучается как устойчивая личностная характеристика, содержащая комплекс личностных черт.

В данной статье готовность студента к профессиональной деятельности рассматривается как результат накопления качественных личностных изменений и обретения профессиональной компетентности субъектом будущей профессиональной деятельности. Будем предполагать, что готовность студента к профессиональной деятельности есть один из феноменов, посредством которых можно выделить особенности профессиональной самореализации личности в процессе обучения в вузе.

Для проверки предположения были разработаны и использованы опросники: «Готовность к профессиональной деятельности», «Экспертная оценка уровня исследовательской деятельности студентов», «Реальная профессиональная занятость студентов во внеучебное время».

Выборочную совокупность исследования составили студенты Кубанского государственного университета, обучающиеся на старших курсах по направлениям (специальностям):

— «Психология» — 58 чел., рабочее название выборки — «Психологи» (тип профессии «человек-человек»);

— «Физика» — 63 чел., рабочее название выборки — «Физики» (тип профессии «человек-знак»);

— «Изобразительное искусство» — 60 чел., рабочее название выборки — «Художники» (тип профессии «человек-художественный образ»).

Опросник «Готовность к профессиональной деятельности» включал в себя количественную (по 5-балльной шкале) самооценку готовности к будущей профессиональной деятельности и вопросы («Какие профессиональные задачи Вы уже готовы решать?», «Какие профессиональные задачи Вы пока не готовы решать, но планируете в ближайшее время освоить?»), на которые предлагалось дать развернутые ответы.

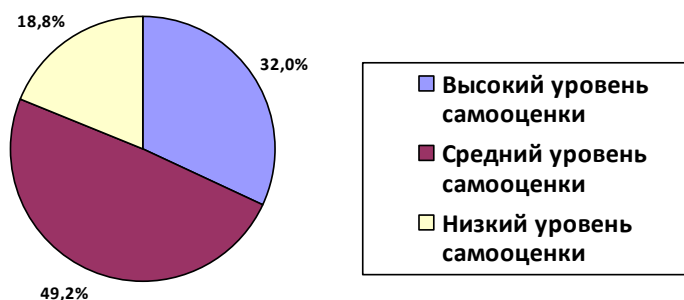


Рис. 1. Распределение относительных частот самооценок студентов по уровням готовности к профессиональной деятельности

Результаты оценки респондентами собственной готовности к профессиональной деятельности позволили дифференцировать выборочную совокупность по уровням самооценки готовности на три группы: с высоким уровнем самооценки (не менее 4 баллов), со средним уровнем самооценки (от 3 до 4 баллов), с низким уровнем самооценки (менее 3 баллов).

Распределение относительных частот самооценок студентов по уровням готовности к профессиональной деятельности представлено на рис. 1.

Из рис. 1 видно, что большую долю выборки (более 80%) составляют студенты с высоким и средним уровнями оценки собственной готовности к решению профессиональных задач. Полученная статистика может свидетельствовать либо о завышенной самооценке респондентами собственной готовности, либо об адекватном уровне осознания собственной обретенной компетентности и готовности ее применять. Для разрешения этой альтернативы были проанализированы ответы респондентов на вопросы опросника «Готовность к профессиональной деятельности».

Студенты с *высоким уровнем* самооценки готовности, как правило, четко и конкретно формулируют профессиональные задачи («нужно освоить коррекционные методики», «хочу научиться управлять своим эмоциональным состоянием»). Причем у них перечень предполагаемых задач обычно состоит из нескольких пунктов. Они используют профессиональную терминологию, называют конкретные профессиональные задачи, которые готовы решать, например: «могу выполнить инсталляцию нового оборудования», «могу выполнить модернизацию существующей системы передачи данных», «могу организовать учебный процесс в мастерской», «могу создать дизайн-проект интерьера», «могу подобрать колорит», «провожу занятия в художественной студии», «занимаюсь оформительской работой в школе», «могу найти и убедить заказчика», «разрабатываю компьютерные программы», «могу заниматься сервисным обслуживанием компьютерной техники», «использую такие методики психологической диагностики, как...», «самостоятельно разрабатываю тренинговые программы и провожу тренинги», «могу проводить собеседование» и др.

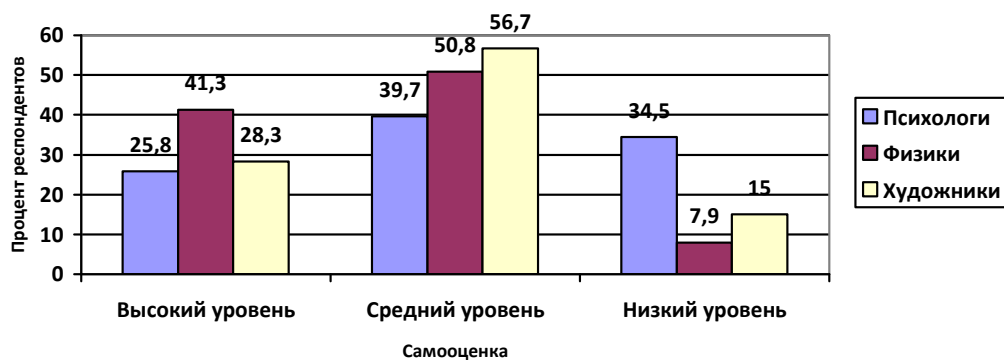


Рис. 2. Распределение относительных частот самооценок студентов по уровням самооценки готовности к профессиональной деятельности в разрезе направлений (специальностей) подготовки

У многих студентов со *средним уровнем* самооценки готовности перечень освоенных или планируемых к освоению видов профессиональной деятельности, как правило, состоит из одного — двух пунктов. Для их описания они используют общую характеристику деятельности («улучшение качества работы оборудования», «оказание психологической помощи», «индивидуальный подход к каждому ученику», «овладение своей профессией», «могу обучать», «овладеть умением работать с детьми»).

Для 20% студентов с *низким уровнем* самооценки готовности характерно отсутствие ответов на содержательные вопросы. Около 32% респондентов этой группы выбрали форму ухода от прямого ответа: «таких задач много», «много чего уже умею», «думаю, что по мере возникновения смогу решить любую задачу» и др. Ответы остальной части студентов этой группы свидетельствовали о готовности к решению учебно-профессиональных, а не собственно профессиональных задач: «смогу пользоваться профессиональными знаниями», «смогу использовать методики психологической диагностики», «могу самостоятельно проводить исследование», «смогу применить знания в области конфликтологии», «знаю различные виды живописи», «владею техникой и технологией живописи», «имею представление о современной радиоэлектронике».

Таким образом, оценка студентами собственной готовности к решению профессиональных задач является скорее всего адекватной, позволяющей определять уровень осознания студентом собственной обретенной компетентности и готовности ее применять.

Рассмотрим распределение относительных частот самооценок готовности к профессиональной деятельности в разрезе направлений (специальностей) подготовки (рис. 2).

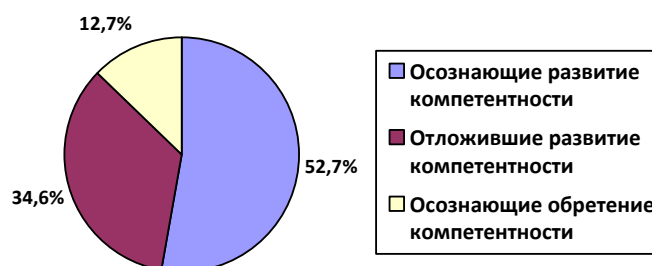


Рис. 3. Распределение относительных частот реальной профессиональной занятости студентов

Установлено, что статистически значимо отличается процент студентов с высоким уровнем самооценки у «Физиков» и «Психологов» ( $p < 0,04$ , ф-Фишера). Статистический факт может свидетельствовать о том, что «Физиков», готовых на старших курсах к решению профессиональных задач, значимо больше, чем на других специальностях. Причем подавляющее большинство «Физиков» (более 90%) имеют высокий или средний уровень готовности к решению профессиональных задач. Статистически значимо отличается процент студентов с низким уровнем самооценки «Психологов» и «Физиков» ( $p < 0,01$ , ф-Фишера), «Психологов» и «Художников» ( $p < 0,01$ , ф-Фишера).

Скорее всего содержание основных образовательных программ по специальностям типа «человек-знак» и «человек-образ» позволяет многим студентам быть готовыми к решению профессиональных задач уже на старших курсах вуза. А для студентов специальности типа «человек-человек» таких возможностей меньше.

Анализ реальной профессиональной занятости во внеучебное время позволил выделить три группы респондентов (рис 3).

Студенты первой группы совмещают обучение с работой по приобретаемой в вузе специальности. Они осознанно выбрали место работы для развития собственной профессиональной компетентности на практике. Рабочее название группы — «Осознающие развитие компетентности».

Студенты второй группы совмещают обучение с работой, которая мало связана с приобретаемой в вузе специальностью, либо не работают в данный момент, но заняты поиском какого-нибудь места работы. Работа для этой группы студентов служит средством для удовлетворения базовых жизненных потребностей. Эти студенты высказывают намерение найти после окончания вуза работу по полученной в вузе профессии. Рабочее название группы — «Отложившие развитие компетентности».

Студенты третьей группы — как работающие, так и неработающие — не планируют работать после окончания вуза по приобретенной в вузе специальности.

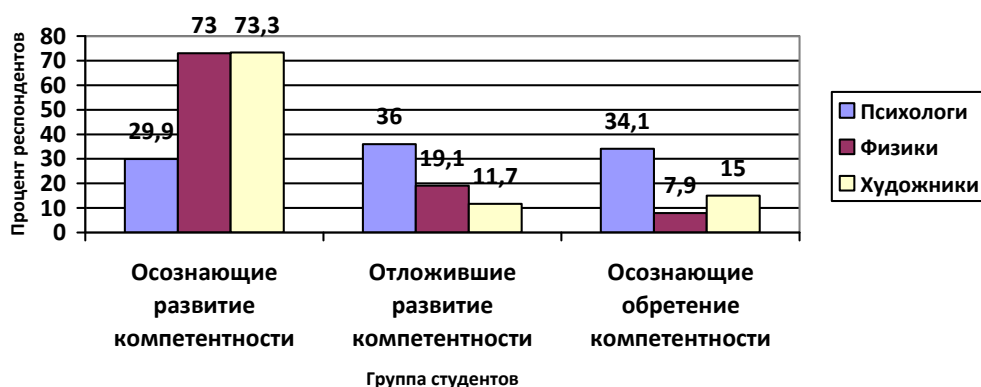


Рис. 4. Распределение относительных частот реальной профессиональной занятости студентов по группам в разрезе направлений (специальностей) подготовки

Они мало задумываются о будущем месте работы, для них важнее завершение обучения в вузе. Рабочее название группы — «Осознающие обретение компетентности».

Из рис. 3 видно, что большую долю выборки (более 90%) составляют студенты, обретающие реальный опыт профессиональной деятельности либо намереваются это делать во время обучения в вузе. Полученная статистика может свидетельствовать об осознанности выбора специальности в вузе.

Далее бы проведен анализ распределения реальной профессиональной занятости студентов по группам в разрезе специальностей (рис. 4).

Отметим, что статистически значимо отличается процент студентов «Осознающих развитие компетентности» у «Психологов» и «Физиков» ( $p < 0,01$ ,  $\phi$ -Фишера) и у «Психологов» и «Художников» ( $p < 0,01$ ,  $\phi$ -Фишера). Статистический факт может свидетельствовать о том, что «Психологов», готовых на старших курсах к решению профессиональных задач, значимо меньше, чем на других специальностях. Статистически значимо отличается процент «Осознающих обретение компетентности» у «Психологов» и «Физиков» ( $p < 0,01$ ,  $\phi$ -Фишера), «Психологов» и «Художников» ( $p < 0,01$ ,  $\phi$ -Фишера). Скорее всего «Психологи» больше включены в освоение теоретических, а не практических компетенций.

Важным элементом образовательной среды, оказывающим влияние на формирование готовности к решению профессиональных задач, является организация исследовательской деятельности студента. Опросник «Экспертная оценка уровня исследовательской деятельности студентов» был использован среди преподавателей, являющихся научными руководителями студентов при написании ими курсовых и дипломных работ. Преподавателям предлагалось дать оценку по таким параметрам, как самостоятельность студента

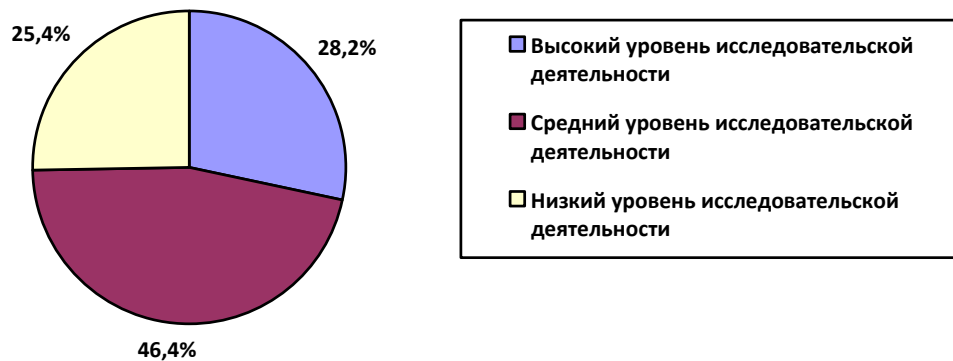


Рис. 5. Распределение относительных частот экспертных оценок по уровням исследовательской деятельности студентов

при выборе темы исследования и активность студента в процессе написания работы. Также анализировалось соотношение теоретической и практической составляющих исследовательской работы студентов.

Были выявлены три уровня исследовательской деятельности студентов: высокий, средний и низкий.

Распределение относительных частот экспертных оценок по уровням исследовательской деятельности студентов представлено на рис. 5.

Из рис. 5 видно, что большую долю выборки (около 74,6%) составляют студенты, имеющие высокий и средний уровень исследовательской деятельности. Полученная статистика может свидетельствовать как об осознанности студентами необходимости обретения исследовательских способностей, так и об исследовательской направленности образовательных программ в вузе.

Далее был проведен анализ распределения экспертных оценок по уровням исследовательской деятельности студентов в разрезе специальностей (рис. 6).

Установлено, что статистически значимо отличается процент студентов с высоким уровнем исследовательской деятельности у «Психологов» и «Физиков» ( $p < 0,01$ , ф-Фишера), у «Психологов» и «Художников» ( $p < 0,01$ , ф-Фишера). Причем доли «Психологов» с высоким и низким уровнями исследовательской деятельности также статистически значимо отличаются друг от друга. Статистический факт может свидетельствовать о том, что «Психологов», готовых на старших курсах к решению исследовательских задач, значимо меньше, чем на других специальностях.

Анализ содержания и практической направленности курсовых и дипломных работ студентов разных специальностей в группе с высоким уровнем исследовательской деятельности выявил высокую практическую направленность исследовательской деятельности. Так, «Физиками» были представлены разработки приборов («Автоматизированное устройство для измерения

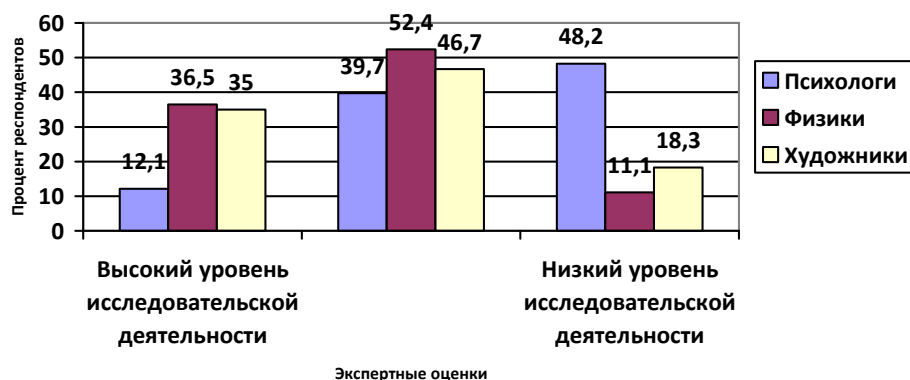


Рис. 6. Распределение относительных частот экспертных оценок по уровням исследовательской деятельности студентов в разрезе направлений (специальностей) подготовки

артериального давления», «Генератор для индукционного нагрева металла» и др.), компьютерных программ, защищенные авторскими свидетельствами, работающие макеты научных и технических установок. У «Художников» были выполнены на хорошем художественном уровне и вполне могли бы стать объектами коммерческой реализации макеты упаковок для товаров («Упаковка для сыпучих продуктов»), рекламные ролики, плакаты, календари; проекты домов («Загородный дом»), архитектурных сооружений («Детская спортивная площадка»); различные полотна картин (натюрморты, портреты, пейзажи). Работы «Психологов» содержали конкретные прикладные разработки в виде тренинговых или коррекционных программ (например, «Программа психологического сопровождения семьи, в которой воспитываются подростки»; тренинговая программа «Развитие познавательной активности студента»).

Итак, в ходе исследования готовности студентов к профессиональной деятельности были выявлены три показателя готовности:

- оценка студентом собственной готовности к профессиональной деятельности;
- реальная профессиональная занятость студента во время обучения в вузе;
- экспертная оценка уровня исследовательской деятельности студента.

Дифференцирующая способность каждого из показателей, подтвержденная в процессе исследования, дает основание рассматривать готовность студента к профессиональной деятельности в качестве одного из феноменов профессиональной самореализации личности в процессе обучения в вузе.

Интеграция показателей позволяет выделить три основных вида готовности студента к профессиональной деятельности: проявленную готовность, квазиготовность и псевдоготовность.



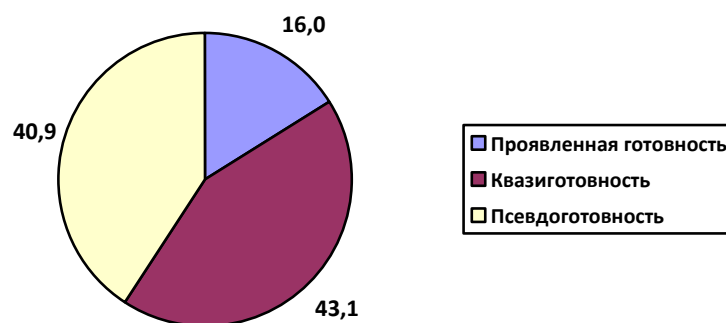


Рис. 7. Распределение студентов по видам готовности к профессиональной деятельности

Проявленная готовность присуща студентам, имеющим не менее двух показателей готовности высокого уровня при отсутствии показателей низкого уровня. Квазиготовностью обладают студенты, имеющие по двум и более показателям оценки среднего уровня. Для студентов, которые имеют оценки низкого уровня по двум и более показателям, характерна псевдготовность.

В соответствии с основным видом готовности студента к профессиональной деятельности выборочная совокупность была разделена на группы (рис. 7).

Готовность студента к профессиональной деятельности может рассматриваться как результат накопления им качественных личностных изменений и обретения профессиональной компетентности.

Полагаем, что учет готовности студента к профессиональной деятельности способен помочь, с одной стороны, профессионально-личностному развитию и самореализации студента вуза, с другой стороны, анализу содержания основных образовательных программ высшего профессионального образования (по отдельным специальностям) при переходе к двухуровневой системе образования.

### Библиографический список

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006.
2. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала: учеб. пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2000.
3. Ясько Б.А. Психология личности в профессии. Краснодар: Изд-во института им. К.В. Россинского, 1998.