

## РОЛЬ ФАКУЛЬТЕТА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Н. Л. Романова*

*Бийский педагогический университет*

Важное место в системе внеучебной деятельности педагогических вузов занимает факультет дополнительных педагогических профессий (ФДПП), призванный решать задачи гармоничного соединения своеобразия индивидуальности будущего педагога с теоретической, практической и методической подготовкой.

Вопросы дополнительного образования в вузе рассматриваются в работах В. В. Безлепкина, В. К. Власова, В. Е. Жураковского, Н. А. Морозовой, Н. К. Сенаторовой и др. В своих исследованиях авторы утверждают, что дополнительное образование в вузе способствует повышению профессиональной подготовки студентов.

Профессионально-педагогическая направленность обучения на ФДПП рассматривается нами как одно из основных педагогических условий совершенствования профессиональной подготовки будущего педагога-воспитателя. Существенной особенностью этого факультета является не только вооружение будущих учителей дополнительными знаниями в соответствующей области, но и овладение практическими навыками и умениями передачи этих знаний другим.

Исследование мотивов, которые приводят студентов на отделения ФДПП, позволяет констатировать следующее: среди студентов, обучающихся на ФДПП (экспериментальная группа — ЭГ) и не обучающихся (контрольная группа — КГ), высока роль мотивов, обеспечивающих осознание ими необходимости овладения дополнительной специальностью для осуществления успешной будущей педагогической деятельности. На вопрос анкеты: «Ваше отношение к получению дополнительных знаний через ФДПП», — они отвечают, что за время обучения в вузе необходимо приобрести дополнительную профессию, и даже не одну (89 % — ЭГ и 56 % — КГ). Полученные результаты являются статистически достоверными ( $Z = 8,62$  :  $p < 0,01$ ). Отрицательное отношение в группах также достоверно, так как в КГ — 44 % и в ЭГ — 11 %.

Определение мотивов выбора дополнительной профессии позволяет сделать вывод, что студен-

ты обеих групп побуждаются к выбору дополнительной профессии целым комплексом мотивов. Одни из мотивов играют доминирующую роль, являются определяющими и преобладают над всеми прочими; другие — выполняют подчиненную, второстепенную роль; третьи — слабо выражены, часто неосознанны. У одной категории студентов первоначальное намерение переходит в стойкое желание овладеть дополнительной профессией. Это объясняется тем, что у них ярко выражено единство потребностей в самовоспитании и самовыражении интересов, основных устремлений и отношений личности. Мотивация обучения дополнительным профессиям характеризует познавательную направленность у них и рассматривается как один из факторов профессиональной подготовки.

У другой категории студентов пассивное отношение к выбираемой дополнительной профессии проявляется в неустойчивом профессионально-познавательном интересе. Они не осознают ее социальной и личностной значимости, влияния на профессиональное становление личности будущего педагога-воспитателя. В зависимости от того, какие мотивы преобладают, какова их сила, личностная значимость, различно отношение к приобретению дополнительной профессии.

Направленность личности определяется системой взаимосвязанных мотивов деятельности. Нам представлялось необходимым выяснить степень ориентации студентов на целенаправленную подготовку их по избранной дополнительной профессии, т.е. выявить мотивы освоения дополнительных знаний. В качестве существенных факторов, повлиявших на приобретение дополнительной профессии, были названы следующие (табл. 1).

Сумма ответов превышает 100 % за счет того, что респонденты выбирали несколько вариантов. Опрос ЭГ до проведения эксперимента проводился по окончании первого года обучения на ФДПП (было опрошено 202 человека). Одна треть студентов, приобретая дополнительную профессию, руководствуется удовлетворением личностных интересов, потребностей и возможностей, регулируя на этой основе свои профессиональные действия.

Таблица 1

Сравнение отношения обучающихся студентов к учебным занятиям на ФДПП (% к числу опрошенных)

№ п/п	Варианты ответов	Экспериментальная группа	
		До эксперимента	После эксперимента
1	Посещали учебные занятия выбранных отделений	54,0	90,4
2	Учебные занятия на ФДПП связаны с организацией и проведением досуга	32,5	87,5
3	Положительное отношение к занятиям на ФДПП (занимаются с желанием)	18,8	81,2
4	Дополнительные знания используются при подготовке к учебным занятиям по основной специальности	12,0	72,0
5	Не обнаружили связи учебного процесса базового факультета и ФДПП	27,5	6,0
6	Трудно совместить учебные занятия базового факультета с обучением на ФДПП	21,9	5,0

Информация по окончании эксперимента была собрана в конце полного курса обучения с использованием метода анкетирования. Данные опроса (202 человека) свидетельствуют о том, что обучающиеся студенты делают выбор отделений, учитывая специфику основной профессии, с целью расширения и углубления профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, в приобретении организаторских способностей. У этих студентов прослеживается прямая зависимость между наличием четкой ориентации на подготовку к воспитательной работе, фактор профессионального становления, показатель успешности овладения профессиональной деятельностью.

Многие качества личности студента, приобретаемые в процессе занятий на различных отделениях ФДПП, становятся социально и профессионально ориентированными. Особое значение в этом плане имеет развитие у будущих учителей профессионального самосознания, которое представляет собой самопознание личности в активной профессиональной деятельности.

При рассмотрении личности будущего педагога-воспитателя в качестве субъекта профессионально-педагогической деятельности респондентами были выделены те качества личности, которые будут способствовать ее эффективной, результативной воспитательной деятельности в различных общеобразовательных учреждениях:

- *интеллектуально-когнитивные*: компетентность, профессионализм, культура, эрудиция, владение технологиями обучения и методикой кружковой работы, творчество, умение конструировать;

- *коммуникативные*: общительность и умение заинтересовать в выполнении работы; умение контактировать с учащимися, принадлежащими к разным возрастным особенностям; умение организовать детей; умение поддержать инициативу;

- *морально-ценностные*: справедливость, доброжелательность, тактичность, терпимость, чуткость, ответственность, вежливость, любовь к детям, принципиальность;

- *волевые*: работоспособность, настойчивость, самообладание, усидчивость, активность, инициативность, умение довести дело до логического завершения, дисциплинированность, энергичность.

Студент, включаясь в многообразные виды внеучебной деятельности, не только «входит» в свою профессиональную деятельность, но и вступает в «новую ситуацию развития» (Л. С. Выготский), поднимается на новые ступени своего духовного совершенствования.

Готовность к деятельности — особое психологическое состояние, предполагающее наличие у субъекта образа определенного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение. Профессиональная готовность учителя представляет собой многофункциональное образование, определяемое совокупностью требований к учителю. В ее составе правомерно выделить, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую, физическую готовность, а с другой стороны — научно-теоретическую и практическую готовность как основу профессионализма.

Для оценки результативности опытно-экспериментальной работы нами измерялись качественно-количественные показатели, позволяющие определить уровень исследуемой готовности выпускников вуза к воспитательной работе. Изменения мотивационно-ценностной, ориентационно-целевой, содержательно-деятельностной, операционно-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности рассматривались в соответствии с выделенными критериями на четырех уровнях: высоком, достаточном, среднем, низком.

Сравнительный анализ результатов, получен-

ных на первом формирующем этапе (в начале первого года обучения) и на втором формирующем этапе (в конце второго года обучения) процесса подготовки, свидетельствует о положительной динамике готовности студентов, обучающихся на ФДПП, к воспитательной работе (табл. 2 и 3).

Показатели достаточного уровня готовности по ориентационно-целевому компоненту у студентов ЭГ (54,45 %) выше, чем у студентов КГ (20,2 %). Расхождение в самооценках готовности студентов ЭГ и КГ составило 34,25 % по таким знаниям, как знание психологических закономерностей обу-

Таблица 2

Результаты первого формирующего этапа экспертной оценки уровня готовности студентов к воспитательной работе (% к числу опрошенных)

Компоненты готовности к воспитательной работе	Экспериментальная группа (202 чел.)				Контрольная группа (242 чел.)			
	Уровень готовности				Уровень готовности			
	высокий	достаточный	средний	низкий	высокий	достаточный	средний	низкий
Мотивационно-ценностный	0	67 33,16 %	103 51 %	32 16 %	0	44 18,18 %	145 60 %	53 22 %
Ориентационно-целевой	0	110 54,45 %	92 45,54 %	10 5 %	0	49 20,2 %	121 50 %	72 29,75 %
Содержательно-деятельностный	0	80 39,6 %	72 35,64 %	50 24,75 %	0	32 13,22 %	98 40,49 %	112 46,28 %
Операционно-деятельностный	0	87 43 %	63 31,18 %	24 12 %	0	92 38 %	79 32,64 %	71 29,33 %
Рефлексивно-оценочный	0	72 35,64 %	82 40,5 %	48 23,76 %	0	63 26 %	72 29,75 %	67 27,68 %

Таблица 3

Результаты второго формирующего этапа экспертной оценки уровня готовности студентов выпускного курса к воспитательной работе (% к числу опрошенных)

Компоненты готовности к воспитательной работе	Экспериментальная группа (202 чел.)				Контрольная группа (242 чел.)			
	Уровень готовности				Уровень готовности			
	высокий	достаточный	средний	низкий	высокий	достаточный	средний	низкий
Мотивационно-ценностный	116 57,42 %	86 42,57 %	0	0	44 18,18 %	145 59,91 %	53 22 %	0
Ориентационно-целевой	10 5 %	123 60,89 %	69 34,15 %	0	0	57 23,55 %	132 54,54 %	53 22 %
Содержательно-деятельностный	42 20,79 %	130 64,35 %	30 14,85 %	0	42 17,35 %	58 24 %	42 17,35 %	100 41,32 %
Операционно-деятельностный	70 34,65 %	110 54,45 %	22 10,89 %	0	47 19,42 %	82 33,88 %	58 24 %	55 22,72 %
Рефлексивно-оценочный	57 28,21 %	120 59,40 %	25 12,37 %	0	10 4,1 %	86 35,53 %	90 37,19 %	56 23,14 %

На основе результатов, представленных в табл. 2, можно сделать вывод о том, что высокий показатель среднего уровня готовности по мотивационно-ценностному компоненту у студентов КГ (60 %) выше, чем у студентов ЭГ (51%). Они имеют представление о роли будущей профессии педагога-воспитателя. Средний показатель достаточного уровня готовности к получению дополнительных знаний у студентов ЭГ значительно выше (33,16 %), чем у студентов КГ (18,18 %). Низкий показатель низкого уровня готовности к овладению знаниями определенных видов творческой деятельности составил в ЭГ — 16 %, в КГ — 22 %.

чения, воспитания и развития; знание теоретических основ педагогики, знание педагогических технологий. Разница в уровне указанных знаний, по нашему мнению, можно объяснить тем, что студенты ЭГ поступили в вуз с более высокой общей подготовкой. Кроме того, они отличаются более глубокими знаниями психологических дисциплин, а также индивидуально-личностными качествами. Показатели низкого уровня готовности составили выше у студентов КГ (29,75 %), чем у студентов ЭГ (5 %). Средний уровень готовности у обеих групп составил положительный процент: КГ — 50 %, а ЭГ — 45,54 %. Превосходство среднего уровня готовности в обеих группах

обеспечивается более высоким показателем сформированности у них знаний: понимание закономерностей познания, ориентация в компонентах учения, их сущности и логической взаимосвязи; понимание необходимости управления учебно-познавательной деятельностью учащихся и места педагога-воспитателя в этом процессе.

Достаточный уровень готовности по содержательно-деятельностному компоненту у студентов ЭГ (39,6 %) выше, чем у студентов КГ (13,22 %). Это можно объяснить тем, что студенты ЭГ занимались в системе дополнительного образования, активно принимали участие в школьной жизни. Различие в самооценках готовности составило 26,38 % по таким знаниям, как представление о роли занятий в системе дополнительного образования, понимание целей и задач обучения учащихся в кружке. Показатель низкого уровня у студентов КГ (46,28 %) выше, чем у студентов ЭГ (24,75 %). Средний уровень готовности у обеих групп составил положительный процент: ЭГ — 35,64 %, КГ — 40,49 %.

По операционно-деятельностному компоненту уровни (достаточный, средний) у студентов экспериментальной и контрольной групп составили: достаточный уровень: ЭГ — 43 %, КГ — 38 %; средний уровень: ЭГ — 31,18 %, КГ — 32,64 %. Низкий показатель низкого уровня готовности знаний у студентов КГ (29,33 %) значительно выше, чем у студентов ЭГ (12 %).

Наиболее заметна разница в сформированности знаний у студентов обеих групп по рефлексивно-оценочному компоненту ЭГ (35,64 %), КГ (26 %) — достаточный уровень; ЭГ (40,5 %) и КГ (29,75 %) — средний уровень. Разница низкого уровня в обеих группах незначительна — в 3,92 % (ЭГ — 23,76 %, КГ — 27,68 %).

Результаты первого формирующего этапа свидетельствуют о том, что студенты контрольной группы больше испытывают затруднений в связи с профессиональной несформированностью таких знаний, как: педагогические технологии, содержание образования учащихся по творческим видам деятельности, формы и методы организации воспитательной работы, методы и приемы обучения школьников определенному виду деятельности, знание о педагогической рефлексии. У них прослеживается недостаточная профессиональная направленность, а также отражается ограниченный объем часов в учебных программах педагогических дисциплин. При выполнении практических заданий студенты испытывают трудности, неуверенность, скованность и совершают ошибки. Полученные данные позволили выявить недостатки в подготовке будущего педагога-воспитателя к профессиональной деятель-

ности и продолжить работу со студентами экспериментальной группы.

Анализ результатов самооценки студентов по мотивационно-ценностному компоненту показывает, что количество студентов экспериментальной и контрольной групп, достигших высокого и достаточного уровня, увеличилось.

Итак, если на первом этапе высокий уровень составлял 0, то на втором этапе после окончания полного курса обучения на ФДПП показатель возрос: ЭГ — 57,42 %, КГ — 18,18 %.

Наблюдается динамика и в показателе достаточного уровня с 33,16 до 42,57 % (ЭГ) и с 18,18 до 59,91 % (КГ). Произошли изменения показателя низкого уровня готовности. Студентов в низком уровне не оказалось, хотя во время первого этапа их было 16 % (ЭГ) и 22 % (КГ). В контрольной группе наблюдается некоторый рост показателей готовности умений, но в сравнении с ЭГ он ниже.

Значительные изменения произошли по ориентационно-целевому компоненту в показателях высокого и достаточного уровней готовности у студентов ЭГ. Если на первом этапе высокий уровень составлял 0, то на втором этапе — 5 %. Достаточный уровень показателей готовности увеличился на 16,44 % (с 54,45 до 60,89 %), а низкий уменьшился на 11,39 % (с 45,54 до 34,15 %). В контрольной группе произошел небольшой рост показателей достаточного и среднего уровней, а низкий уровень уменьшился на 6,75 % (с 29,75 до 22 %).

Существенные изменения произошли по содержательно-деятельностному компоненту в показателях высокого, достаточного, среднего и низкого уровней: у студентов ЭГ в показателях высокого уровня — с 0 до 20,79 %, достаточного уровня — с 39,6 до 64,35 %, среднего уровня — с 35,64 до 14,85 %, низкого уровня — с 24,75 % до 0. Наблюдаются изменения и у студентов КГ, но в сравнении с ЭГ ниже.

В экспериментальной группе наблюдается рост показателей по операционно-деятельностному компоненту. Изменения произошли в показателях высокого уровня — с 0 до 34,65 %, достаточного уровня — с 43 до 54,45 %, среднего — с 31,18 до 10,89 %, низкого — с 12 % до 0. В КГ произошел небольшой рост достаточного, среднего, низкого уровней по сравнению с ЭГ. Высокий уровень возрос на 19,42 % (с 0 до 19,42 %).

Наблюдаются изменения по рефлексивно-оценочному компоненту у студентов ЭГ в показателе высокого уровня (с 0 до 28,21 %). Динамика прослеживается в показателях достаточного (с 35,67 до 59,40 %), среднего (с 40,5 до 12,37 %), низкого (с 23,76 % до 0) уровней. У студентов КГ

произошли незначительные изменения по сравнению с ЭГ.

Приведенные данные сравнительного анализа тестирования дают основание сделать вывод о том, что у студентов контрольной группы процент готовности по компонентам ниже, чем у студентов экспериментальной группы.

Для сравнения независимых выборок средних приростов использовали критерий Стьюдента. Сравнительный анализ в экспериментальной и контрольной группах по компонентам готовности к воспитательной работе: сначала высчитывался «прирост» показателя для каждого студента, затем сравнивались средние «приросты» (табл. 4).

профессионально значимые свойства личности педагога.

Студенты выпускного курса (202 человека), прошедшие обучение в системе ФДПП, отметили, что их профессиональная деятельность вполне может быть связана со сферой дополнительного образования. Это закономерно, так как уже при поступлении в педагогический вуз они имели профессионально-педагогическую направленность. В результате дополнительного образования у выпускников вуза повышается перспектива трудоустройства.

Профессионально-педагогические умения проявляются в деятельности учителя и представляют собой сложные структурные образования, в состав

Т а б л и ц а 4

*Сравнительный анализ приростов в контрольной и экспериментальной группах по компонентам готовности к воспитательной работе*

Компоненты готовности к воспитательной работе	КГ, средний прирост	ЭГ, средний прирост	Статистика различий
Мотивационно-ценностный	2,61	3,61	5,01
Ориентационно-целевой	0,32	0,34	0,12
Содержательно-деятельностный	1,29	2,40	5,54
Операционно-деятельностный	1,07	2,30	6,13
Рефлексивно-оценочный	1,32	2,72	6,98

Из таблицы видно, что прирост показателей наблюдается в контрольной и экспериментальной группах, но в экспериментальной группе он существенно выше, чем в контрольной, по всем компонентам. А компонент ориентационно-целевой статистики превышает критическое значение 1,97 (для уровня значимости 0,05), что доказывает статистическую значимость более высокого прироста по этим компонентам в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Студенты экспериментальной группы отмечают, что знания, приобретаемые в различных отделениях ФДПП, позволяют углубить уровень подготовки по основной специальности. Знания дополнительной профессии получают непосредственное практическое применение в педагогической работе слушателей в кружковой, клубной деятельности и предметной подготовке по циклу дисциплин, что позволяет будущему педагогу выбрать рациональные средства, формы, методы и приемы обучения.

В структуре личности учителя особая роль принадлежит профессионально-педагогической направленности. Она является своеобразным каркасом, вокруг которого компонуется основные

которые входят научные знания, сформированные навыки, а также эвристические мыслительно-практические действия по решению педагогических задач различного типа. Профессиональные умения функционируют всегда на основе личностных качеств педагога и его мировоззрения.

Педагогическая деятельность молодого учителя, его достижения, затруднения, ошибки и удаchi — результат учебно-воспитательного процесса подготовки к основной и дополнительной профессии. Выпускнику явно не хватает умений, которые он приобрел по основной профессии. И в то же время умения, необходимые для непосредственной организации воспитательной работы, проявляются у него на творческом уровне, соответствующем высокой профессиональной подготовленности.

Как показывает анкетный опрос, 86 % выпускников ФДПП успешно и с удовлетворением работают по дополнительной педагогической профессии в школах, центрах детского творчества, студиях. Поэтому есть необходимость развивать и укреплять в дальнейшем статус столь важного факультета.