**Катерина Мілова**

**(Дніпро, Україна)**

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ЯК КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ**

**Актуальність дослідження**. До професійної підготовки майбутніх фахівців життя висуває нові вимоги, серед яких: формування професійно-особистісних якостей як компоненту професіоналізму з широкого кола питань; розвиток творчого потенціалу студентів; формування умінь вирішувати професійні проблеми; виховання культури професійного спілкування; уміння бути конкурентоспроможним. Вивчення організаційно-педагогічних умов формування професійно-особистісних якостей у майбутніх фахівців як компоненту професіоналізму під час навчального процесу наразі залишається поза увагою науковців.

В освіті склалися певні суперечності: між динамічними потребами суспільства в підготовці висококваліфікованих фахівців і станом (можливостями) вищої освіти; між сформованою технологічною структурою педагогічного процесу у закладах вищої освіти, орієнтованою на засвоєння теоретичної інформації, і потребою суспільства у фахівці, що володіє творчою активністю, самостійністю, проблемним стилем мислення; між сучасним станом підготовки інженерів-педагогів до професійної діяльності за умов переходу суспільства на шлях стійкого розвитку та запитами практики щодо підготовки спеціалістів металургійної академії, які повинні мати широке професійне мислення, орієнтоване на загальнолюдські цінності, розвинене почуття професійної й моральної відповідальності. Актуальність дослідження та суперечності, що склалися у вищій освіті, й спонукали нас до вибору теми статті.  
 **Мета статті**: експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму.

**Аналіз останніх публікацій із теми дослідження**.На сьогодні інтенсивність розробки проблеми професіоналізму зросла завдяки її акмеологічній спрямованості (Б. Ананьєв, О. Бодальов, М. Рибников, А. Сафін). З позицій акмеології професіоналізм розглядається як комплекс особистісних властивостей людини, що дозволяє їй стабільно досягати позитивних результатів у певному виді діяльності шляхом використання оптимальних алгоритмів розв’язання професійних завдань на основі самореалізації суб’єкта діяльності (О. Анісімов, В. Бєлолипецький, В. Ігнатов, В. Мишкіна).[2]

Професіоналізм особистості, а значить і її професійно-особистісні якості, розглядається як процесуальний або результативний феномен. Частина дослідників (Н.Кузьміна, І.Підласий, О.Ростовський, В.Синенко) розглядають його як ієрархію професійних умінь, оволодіння якими забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності. Інші дослідники (І.Багаєва, І.Зязюн, О.Деркач, Б.Дьяченко) дотримуються погляду на професіоналізм як на особистісне новоутворення. Ґрунтовні дослідження різних аспектів професіоналізму представлені в працях О. Глузмана, Л. Дітковська, А. Маркової, В. Панчук,С. Сисоєвої.[4]

**Виклад основного матеріалу**. Під час дослідження ми перевірили, що процес формування професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму буде більш ефективним, якщо створити наступні організаційно-педагогічні умови:

- спрямовувати діяльність викладача на формування у студентів стійкої професійно-орієнтованої мотивації до навчання;

- забезпечувати взаємозв’язок професійно спрямованих дисциплін із квазіпрофесійною та позааудиторною діяльністю студентів;

- використовувати у процесі навчання студентів інноваційні форми, методи та засоби навчання;

- підсилити навчально-методичне забезпечення щодо формування у студентів професійно-особистісних якостей як компоненту професіоналізму.

Подамо власне розуміння педагогічних умов формування професійно-особистісних якостей у студентів – *це сукупність обставин, що сприяють побудові навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості студента щодо ефективного формування професійно-особистісних якостей.*

Обґрунтуємо зазначені вище педагогічні умови. Перша педагогічна умова пов’язана із забезпеченням стійкої професійно орієнтованої мотивації студентів. З метою формування у студентів мотивації до опанування професійних знань, умінь і навичок викладачі особливу увагу приділяють стимулюванню їх до активної участі в освітньому процесі, формуванню в них суб’єктної позиції у процесі власного професійного становлення. Для успішного формування мотивації зазначеного виду важливо також систематично діагностувати наявний її стан (бесіди, спостереження, інтерв’ювання, анкетування тощо) [3]. Друга педагогічна умова пов’язана з необхідністю забезпечення взаємозв’язку навчальної діяльності студента з діяльністю професійною, а саме – викладачу необхідно відображати у навчальному матеріалі інформацію стосовно організаційних, технологічних завдань і видів діяльності сучасного інженера-педагога, реалізовувати принцип зв’язку теорії з практикою, ураховуючи чинники розвитку людини. У процесі навчання студенти вчаться не лише здійснювати відбір і компонувати матеріал, диференціювати та інтегрувати його, виокремлювати дидактичні елементи але й оцінювати узгодженість власних дій із метою та завданнями квазіпрофесійної діяльності. Третя педумова пов’язана з тим, що основною метою є спонукання студентів – потенційного продукту системи освіти – до повноцінної життєдіяльності в умовах навчального процесу. Четверта організаційно-педагогічна умова передбачає удосконалення навчальних планів та програм із навчальних дисциплін; навчальних посібників, методичних матеріалів до семінарських, практичних і лабораторних занять; контрольних робіт тощо. Методичне забезпечення навчально-виховного процесу є одним із головних чинників забезпечення якості підготовки студентів, тож пов’язане з діяльністю викладача, спрямованої на формування у студентів стійкої професійно-орієнтованої мотивації до навчання [5]. Під мотивами професійної діяльності ми розуміємо усвідомлену потребу студента як особистості в одержанні вищої освіти, саморозвитку, самопізнанні, професійному розвитку, підвищенні соціального статусу, що задовольняються через виконання квазі професійних завдань і спонукають до вивчення майбутньої професійної діяльності.

До педагогічного послідовного експерименту ми залучили групу студентів МЕ02-15. Цей вид педагогічного експерименту характеризується тим, що аналізу підлягає одна група – вона є контрольною (її початковий стан) і експериментальною (її стан після введення змінного фактору). Педагогічний експеримент складався з констатувального, формувального та контрольного етапів і полягав у перевірці організаційно-педагогічних умов формування професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму. Під час констатувального експерименту ми ознайомились зі станом проблеми у психолого-педагогічній літературі та педагогічній практиці, що дало нам можливість виявити недостатність розробки методичного забезпечення щодо формування професійно-особистісних якостей у студентів як з боку науковців, так і з боку педагогів-практиків.

Нами були застосовані наступні діагностичні методики: психологічний тест на визначення емоційного стану (автор британський психолог Піп Уілсона); педагогічне спостереження; карта педагогічної оцінки і самооцінки готовності студентів до професійної діяльності (автор Моторнюк О.Ю.), адаптованої до завдань нашого дослідження.

На констатувальному етапі ми застосували педагогічне спостереження. Із протоколу (витяг): студенти №№ 5, 7, 9, упродовж всього заняття були уважними, активними, з інтересом слухали лекцію і постійно вели конспект. Студенти №№ 1, 2, 3, 18, 15, 13 вели себе не тільки пасивно, але й часто заважали викладачу, не вели записи, займалися сторонніми справами або просто нудьгували. Студенти №№ 4, 8, 6, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 19, 20 – змінили свою позицію з пасивної на частково зацікавлену й почали на другому та третьому відрізку навчального заняття вести конспект. Тож можна стверджувати, що деякі студенти взагалі не зацікавлені заняттям.

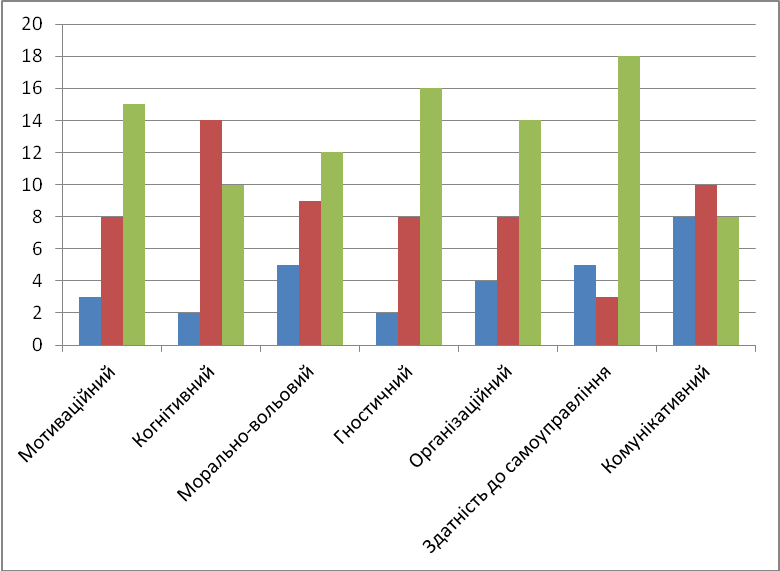
Тест психолога Піпа Уілсона про емоційний стан людини і чи очікування від життя відповідають дійсності, в колективі дав такий результат: вся група знаходиться в різних емоційних станах, має різні погляди на свої можливості або зону комфорту, що не сприяє успішному формуванню студента (результати в додатку Е, табл. 3.1). На констатувальному етапі ми запропонували студентам «Картку педагогічної оцінки і самооцінки готовності студентів до професійної діяльності». Мета: виявлення рівня розвитку професійно-особистісних якостей у студентів, до яких ми відносимо морально-вольові, мотиваційні, гностичні, комунікативні, організаційні та когнітивні якості.

**Таблиця 1**

Рівні сформованості професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму на констатувальному етапі

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Мотиваційний | | Когнітивний | | Морально-вольовий | | Гностичний | | Організаційний | | самоуправління | | Комунікативний | |
|  | ос. | % | ос. | % | ос. | % | ос. | % | ос. | % | ос | % | ос. | % |
| Високий | 3 | 11,5 | 2 | 7,69 | 5 | 19,2 | 2 | 7,69 | 4 | 15,4 | 5 | 19,2 | 8 | 30,8 |
| Середній | 8 | 30,8 | 14 | 53,8 | 9 | 34,6 | 8 | 30,8 | 8 | 30,8 | 3 | 11,5 | 10 | 38,5 |
| Низький | 15 | 57,7 | 10 | 38,5 | 12 | 46,2 | 16 | 61,5 | 14 | 53,8 | 18 | 69,2 | 8 | 30,8 |

Рис. 1 Рівні сформованості професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму на констатувальному етапі



Ми виявили, що майже у всіх студентів переважає низький рівень сформованості цих компонентів та зовсім мало студентів з високим рівнем сформованості цих компонентів. З цього ми зробили висновок, що студенти не володіють основними професійно-особистісними якостями у необхідному ступені для майбутньої професійної діяльності.

На формувальному етапі було введено змінний фактор щодо підвищення рівня професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму, а саме: викладач проводив лекції та практичні заняття, застосовуючи коучинг, кейс-технологію, ситуації з квазіпрофесійної діяльності; студенти залучалися до активної проектної діяльності в академії (громадські, соціальні, наукові, творчі), наприклад, «НМетаУ – твій дім», «Диво завжди поруч», «Творити добро легко», «Лідер». Студенти ставали ініціаторами добрих справ, брали участь у вирішенні педагогічних задач та ситуацій на практичних заняттях, складали портфоліо, що давало можливість порівняти студентові самого себе з собою вчорашнім.

На контрольному етапі було використано ті ж методики, що й на констатувальному. Було виявлено більше студентів, які відчувають себе більш впевнено і з визначеними бажаннями, більше товариських та дружелюбних студентів, згодних прийти на допомогу. Але з’явились і студенти, котрі схильні до внутрішніх роздумів та, можливо, криз. Можливо, на людину вплинули особисті хвилювання, а, можливо, участь в експерименті пробудила до дій, але треба розібратися спочатку в собі, а потім рішуче діяти.

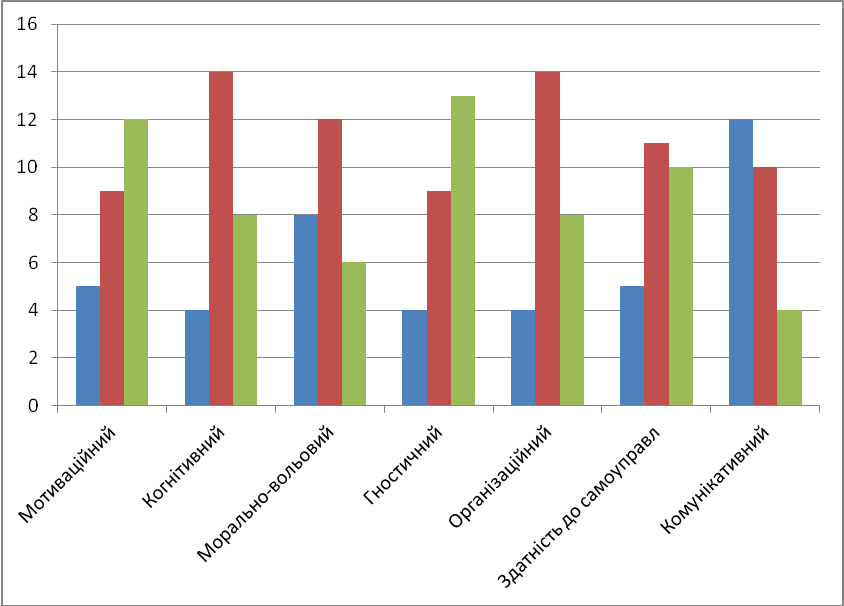
Із протоколу спостереження студенти №№ 5, 7, 9, 6, 13, 14, 19, 20 упродовж всього заняття були уважними, активними, з інтересом слухали лекцію і постійно вели конспект. Студенти №№ 2, 3, 18, вели себе не тільки пасивно, але й часто заважали викладачу, не вели записи, займалися сторонніми справами або просто нудьгували. Студенти №№ 1, 3, 4, 8, 10, 11, 12, 15, 16, 17 – змінили свою позицію з пасивної на частково зацікавлену й почали на другому та третьому відрізку навчального заняття вести конспект. Ми запропонували студентам ще раз відповісти на запитання «Картки педагогічної оцінки і самооцінки готовності студентів до професійної діяльності».

**Таблиця 2**

Рівні сформованості професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму на контрольному етапі.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Мотиваційний | | Когнітивний | | Морально-вольовий | | Гностичний | | Організаційний | | самоуправління | | Комунікативний | |
|  | осіб | % | осіб | % | осіб | % | осіб | % | осіб | % | осіб | % | осіб | % |
| Високий | 5 | 19,2 | 4 | 15,4 | 8 | 30,8 | 4 | 15,4 | 4 | 15,4 | 5 | 19,2 | 12 | 46,2 |
| Середній | 9 | 34,6 | 14 | 53,8 | 12 | 46,2 | 9 | 34,6 | 14 | 53,8 | 11 | 42,3 | 10 | 38,5 |
| Низький | 12 | 46,2 | 8 | 30,8 | 6 | 23,1 | 13 | 50 | 8 | 30,8 | 10 | 38,5 | 4 | 15,4 |

Рис.2 Рівні сформованості професійно-особистісних якостей у студентів як компоненту професіоналізму на контрольному етапі.



Отже, робимо висновок, щопісля введення змінного фактору високий рівень сформованості професійно-особистісних якостей у студентів у середньому збільшився на 4%, середній рівень у середньому виріс на 10%, а низький рівень знизився на 20%. Також результати контролю знань із дисципліни (тести передбачали вирішення як теоретичних, так і педагогічних задач) на констатувальному і контрольному етапах підтверджують зміни щодо формування професійно-особистісних якостей у студентів.

**Висновок.** Отже, спрямування діяльності викладача на формування у студентів стійкої професійно-орієнтованої мотивації до навчання, забезпечення взаємозв’язку професійно спрямованих дисциплін із квазіпрофесійною та позааудиторною діяльністю студентів, використання у процесі навчання студентів інноваційних форм, методів та засобів навчання сприяє ефективному формування у студентів професійно-особистісних якостей як компоненту професіоналізму.

**Література:**

1. Барабанов В.П. Научное обоснование концепции развития воспитательной системы высшего учебного заведения // Вестн. КНИТУ. – Казань, 2012. – № 8. С. 416–421.
2. Волошенко О.В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: дис.канд. пед. наук: 13.00.04./О.В. Волошенко – К.,2000. – 155 с.
3. Гуцан, Т.Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників [Електронний ресурс] / Гуцан Тетяна Григорівна. – Режим доступу : <http://intkonf.org>.
4. Дерев’янко, О.В. Теоретичні засади формування професійної  
   компетентності / О. В. Дерев’янко, В. І. Тернопільська // Збірник наукових праць№ 27. Серія : Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання впідготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Вінниця, 2011. С. 523–528.
5. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців: навч. посібник / Є. А. Іванченко. – Одеса: СМИЛ, 2014. – 120 с.
6. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Колектив авторів. – 2007 р.

**Науковий керівник:**

доктор педагогічних наук, доцент, професор Лучанінова О.П.