Міністерство освіти і науки України

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

Хмельницький інститут соціальних технологій

Кафедра соціальної роботи

Курсова робота з дисципліни

«Практична психологія у сфері соціальної роботи»

на тему

«Особливості психологічної готовності майбутніх працівників у соціальній сфері»

студентки 4 курсу

денної форми навчання

спеціальності 6.130102

«Соціальна робота»

Горобець Н. С.

Науковий керівник:

викладач

Соловей Т. В.

Хмельницький, 2014

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку суспільства висуває до роботи професіоналів, а значить, і до роботи вищих навчальних закладів, зайнятих їх підготовкою, принципово нові вимоги. Система підготовки фахівців визначена специфікою конкретної професійної галузі. Проте зв'язок між вузами і сферою діяльності їх випускників не завжди надійна. Молодому спеціалісту після закінчення вищого навчального закладу потрібно, як правило, ще чимало часу, щоб адаптуватися до умов професійної діяльності. Незважаючи на те, що адаптація до умов роботи на конкретних місцях відбувається на базі основного багажу знань і умінь, що здобуваються у вузі, одну з головних ролей відіграє наявність у молодого фахівця особистісної готовності до професійної діяльності. Успішне формування професіоналізму особистості та діяльності майбутніх фахівців базується на їх готовності до праці. Провідною складовою готовності до професійної діяльності є особистісна готовність, яка розуміється вченими як комплексне психологічне утворення, як сплав функціональних, операціональних та особистісних компонентів.

В даний час спостерігається великий попит на фахівців у соціальній сфері. Цей напрям роботи є затребуваним в багатьох галузях. Але підготовка таких фахівців є лише інформаційною. Основу професійної освіти майбутніх фахівців становить систематичне навчання з відповідних дисциплін. Професіоналізм особистості передбачає об'єктивність фахівця при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; вміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями. Зазначене є можливим при ефективному включення в процес професійної підготовки внутрішньої активності майбутніх фахівців.

Проблеми професійної придатності, фахової компетентності, професійної ідентичності в різних видах праці детально досліджують у своїх докторських роботах Н.Бєлікова, О.Безпалько, Р.Вайнола, Н.Глуханюк, С.Федотов, Є.Пряжнікова, Л.Шнейдер, та ін. Однак повною мірою завдання розкриття психологічних механізмів формування та розвитку готовності до професійної діяльності суб'єкта праці ще не знайшла свого рішення.

Мета дослідження - емпіричне дослідження психологічної готовності студентів - майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності .

Об'єкт дослідження − готовність випускника ВНЗ до професійної діяльності.

Предмет дослідження - дослідження особливостей психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Завдання дослідження:

1. Розглянути особливості психологічної готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері.

2. Здійснити порівняльний аналіз психологічної готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері (на прикладі ХІСТ та ХНУ);

. Розробити методичні рекомендації щодо ефективності процесу формування психологічної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до професійної діяльності.

Методи дослідження: аналіз, синтез та узагальнення даних наукової літератури щодо проблеми дослідження, спостереження, анкетування, метод експертних оцінок, методи математичної обробки емпіричних даних.

Структура курсової роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

1.1. Теоретичне обґрунтування психологічної готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері

Професія «психолог», «соціальний працівник», «соціальний педагог» відноситься до так званої «соціономічної» групі професій (орієнтованої на суспільні проблеми, проблеми соціалізації особистості) і передбачає спілкування з різними людьми. Отже, таким фахівцям потрібно формувати в собі готовність «розуміти» самих різних людей, орієнтуватися в різних способах їх життєдіяльності, включаючи і вміння орієнтуватися в різних видах професійної праці. Стати хорошим фахівцем дуже непросто. На певних етапах свого професійного розвитку, наприклад при навчанні в вищому навчальному закладі майбутній фахівець змушений освоювати конкретні напрямки роботи, конкретні методики, в чомусь спеціалізуватися.

Особистісна готовність − це властивості особистості, необхідні фахівцю для ефективної роботи. Особистісна готовність фахівця передбачає психологічне опрацювання власних проблем у тих сферах, в яких він збирається практикувати. Переважаючий в практиці вузів тип організації навчальної діяльності має на увазі накопичення достатньої для майбутньої діяльності суми знань з усіх навчальних дисциплін, що складають сукупну інтелектуальну основу професії.

А. Вербицький і Т. Платонова вважають, що «засвоєні в навчанні знання, вміння і навички виступають уже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб діяльності професійної», це дозволяє говорити про те, що під час навчання у вузі у студентів формується основа трудової, професійної діяльності, а саме − готовності до неї [2, с. 14].

У психологічному словнику <http://ua-referat.com/Словник> І. Кондакова готовність до дії розуміється як форма установки, що характеризується спрямованістю на виконання тієї або іншої дії. Передбачає наявність певних знань, умінь, навичок; готовність до протидії виникають у процесі виконання дії перешкод; приписування особистісного сенсу виконуваному дії. Готовність до дії реалізується за рахунок прояву окремих складових дії: нейродинамічної сформованості дії, фізичної підготовленості, психологічних <http://ua-referat.com/Психологія> факторів готовності. Готовність до професійної діяльності визначається як психічний стан, передстартова активізація людини, що включає усвідомлення людиною своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш вірогідних способів дії; прогнозування <http://ua-referat.com/Прогнозування> мотиваційних <http://ua-referat.com/Мотивації>, вольових, інтелектуальних зусиль, імовірності досягнення результату, мобілізацію сил, самонавіювання в досягненні цілей.

К. Платонов, М. Котик, В. Сосновський, Р. Санжаева, Л. Захарова під психологічною <http://ua-referat.com/Психологія> готовністю розуміють психічний феномен, за допомогою якого пояснюють стійкість діяльності людини в полымотивованому просторі. На думку О. Краснорядцевої психологічна <http://ua-referat.com/Психолог> готовність до професійної діяльності проявляється:

) у формі установок (як проекції минулого досвіду на ситуацію «тут і зараз»), що передують будь-яким психічним явищам і проявам;

) у вигляді мотиваційної <http://ua-referat.com/Мотивації> готовності до «впорядкування» свого образу світу (така готовність дає людині можливість усвідомити сенс і цінність того, що він робить);

3) у вигляді професійно-особистісної готовності до самореалізації через процес персоналізації [15, с. 14].

Н. Кузьміна вважає, що психологічна <http://ua-referat.com/Психолог> готовність до професійної діяльності характеризується наявністю у фахівця знань, умінь і навичок, що дозволяють йому здійснювати свою діяльність на рівні сучасних вимог науки <http://ua-referat.com/Науки> і техніки [17, с. 78]. А. Деркач при визначенні особистісної готовності виділив умови формування готовності до творчої праці, як елементу професійної діяльності психолога:

1) самостійність і критичне засвоєння культури;

) активну участь у вирішенні суспільно-значущих завдань;

3) спеціальне розвиток творчого потенціалу особистості - її психічних процесів <http://ua-referat.com/Процес> [5, с. 65-66].

П. Рудик розглядає готовність як складне психологічне утворення і виділяє в ній роль пізнавальних психічних процесів, що відображають найважливіші сторонни виконуваної діяльності, емоційних компонентів, які можуть як підсилювати, так і послаблювати активність людини, вольових компонентів, що сприяють вчиненню ефективних дій по досягненню мети, а також мотивів поведінки.

Шалавін розуміє готовність як індивідуалізоване відображення дійсності, що виражає ставлення особистості до тих об’єктів, заради яких розгортається її діяльність і спілкування. Таке тлумачення передбачає створення в навчальному процесі ситуацій, що забезпечують смислотворчу діяльність, в результаті якої відбувається суб’єктивне присвоєння змісту професійної підготовки і цілісно-особистісний розвиток майбутнього фахівця. Внаслідок цього досягається високий рівень його підготовки. З даної позиції готовність розглядається як інтегративна професійно значуща властивість особистості, що забезпечує їй розвиваючий перехід із системи вузівської підготовки в систему професійної діяльності та включає сукупність професійних знань, практичних умінь і навичок, досвід особистості, особистісні професійно значущі якості.

Незважаючи на деякі розходження у поглядах, можна виділити загальне в трактуванні поняття «готовність» − це особистісна форма інтерпретації змісту освіти, система інтегративних властивостей, якостей і досвіду особистості, що володіє ознаками загальної теоретичної та методичної <http://ua-referat.com/Методичка> готовності до професійної діяльності. У той же час готовність «володіє» певною специфікою − це професійні вміння і навички, і індивідуальний стиль <http://ua-referat.com/Стиль> їх реалізації, практико-орієнтований досвід діяльності, рефлексія <http://ua-referat.com/Рефлекс> професійної діяльності [6, с. 71].

Основу змісту готовності становить державний освітній стандарт <http://ua-referat.com/Стандарт> вищої освіти, який включає формування готовності студентів до професійної діяльності на основі ідеї особистісно-орієнтованої підготовки. Отже, готовність виступає одним з критеріїв результативності професійної підготовки фахівця і є сполучною ланкою між процесом <http://ua-referat.com/Процес> вузівської підготовки і працею фахівця, де готовність виступає як позитивна установка на майбутню діяльність.

За визначенням І. М. Кондакова, особистість − відносно стійка система поведінки індивіда, побудована, насамперед, на основі включеності в соціальний контекст [13, с. 16]. Вже в 1734 р. Х. Вольф дав дефініцію особистості наступним чином: «Те, що зберігає спогади про самого себе і сприймає себе, як одного і того ж і раніше, і тепер». Цю традицію розуміння особистості продовжив У. Джемс, який трактував особистість, як суму всього, що людина може назвати своїм. У цих визначеннях поняття особистості стає тотожним поняттю самосвідомості, тому більш обґрунтовано визначення особистості через соціальні взаємини. При такому підході особистість постає як система соціальної поведінки індивіда.

Стрижневим утворенням особистості є самооцінка, яка будується на оцінках індивіда іншими людьми і його оцінюванні цих інших. При цьому особливе значення надається ідентифікації особи.

У сучасній вітчизняній та зарубіжній психології виконано багато досліджень, присвячених різним психологічним аспектам особистісного розвитку студентів, професійної діяльності та професіоналізації особистості.

Б. Г. Ананьєв, В. В. Білоус, Е. Ф. Зеєр, І. О. Зимня, Є. А. Климов присвятили фундаментальні, експериментальні та прикладні дослідження проблеми розвитку особистості фахівця в період навчання у вузі. Особистісний підхід у профосвіту студентів передбачає уявлення про абсолютну цінність особистості, створення умов для цілісного розвитку та самореалізації суб'єктів освітнього процесу [12, с. 98].

Перебіг процесу життєвого самовизначення людини в психологічній науці пов'язується з розвитком його самопізнання як психічної активності, спрямованої їм на самого себе, і з формуванням внутрішньої позиції дорослої людини. Професійне самовизначення людини являє собою формування трудової активності. Це означає, що професійне самовизначення пов'язані з формуванням зрілої внутрішньої (професійної) позиції.

Мотивація успішності навчання студентів залежить від їх внутрішнього психічного стану: чим більшою мірою студент психічно напружений, тим більшою ж мірою він зацікавлений в результатах свого навчання. Успішний першокурсник характеризується більшою схильністю до депресивності, в порівнянні з менш успішним, він більш чутливий, емпатичний, інтернали. Успішність навчання на другому курсі пов'язана з його стійкістю по відношенню до труднощів і ступенем консерватизму. При цьому спостерігається зниження рівня самоконтролю та підвищення ступеня власної відповідальності за життєві досягнення. Успішний третьокурсник відрізняється більш високими творчим потенціалом.

Дослідженням проблем професійного становлення особистості займалися як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Так, У. Мозер, Е. Бордін, Е. Роу стверджують, що провідна роль у професійному становленні належить різним формам потреб. На думку І.М. Кондакова професійний розвиток − що відбувається в онтогенезі людини процес соціалізації, спрямований на присвоєння їм різних аспектів світу праці, зокрема професійних ролей, професійної мотивації, професійних знань і навичок. Основною рушійною силою професійного розвитку є прагнення особистості до інтеграції у соціальний контекст на основі ідентифікації соціальним групам і інститутам. У різних культурно-історичних та біографічних умовах це прагнення виражається в орієнтаціях на різні професійні галузі, що характеризуються особливим предметом праці (горизонтальна орієнтація), і на різні кваліфікаційні рівні, обумовлені обсягом і якістю загальної та професійної освіти (вертикальна орієнтація) [13, с. 89].

У концепції Д. Сьюпер даються описи рядів стадій і етапів професійного розвитку, що розрізняються типовими завданнями. Тут в якості основного механізму професійного розвитку розглядається розвиток Я-концепції при співвіднесенні досвіду власних досягнень і особистісних проявів з соціальними вимогами, при ідентифікації значущим іншим і програванні різних соціальних ролей. М. П. Катц, Г. Томе, Г. Ріес в теоріях, що спираються на психологію прийняття рішень, основну увагу приділяють зіткнення людини з проблемними ситуаціями професійного розвитку та процесу їх дозволу, який може бути представлений, наприклад, такими етапами: виникнення нової ситуації , пошук готівкових альтернатив, оцінка альтернатив в аспекті мети (оцінка цінності успіху і неуспіху; антиципація престижу, винагороди або задоволення; висунення критеріїв професійної кар'єри, складності виробничої діяльності, доступності освіти та робочих місць), вибір і реалізація найбільш адекватної альтернативи, узгодження рішення в аспекті соціальної динаміки.

Одним з джерел професійного розвитку є зовнішнє середовище − підносили педагогами знання, завдання. Але ніякі зусилля педагогів не приведуть до професійного росту, якщо студент не хоче освоювати матеріал і не рухається сам, тобто, не активний, не прагне стати «більше, ніж він є». Істинне розвиток особистості − це, перш за все, саморозвиток, визначається не зовнішніми впливами, а внутрішньою позицією самої людини [1, с. 23].

Вітчизняні психологи Б.Г. Ананьєв, В.А. Бодров, Е.А. Клімов, І.М. Кондаков, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренко, А.М. Еткінд основну увагу звертають на процес формування особистості в професійній діяльності, підкреслюючи компенсаторні моменти психіки людини, великі можливості розвитку його професійних здібностей і самовдосконалення.

На думку В.А. Бодрова професійне становлення і розвиток особистості має на меті «забезпечення досить надійного поведінки індивіда в конкретних і типових життєвих і професійних умовах, що визначає формування стійких рис особистості, характерних, зокрема, для майбутнього виду діяльності». Отже, діяльність задає вимоги до особистості, виступає як стимул її розвитку і умовою формування її рис і якостей, найбільш адекватних конкретних форм поведінки і діяльності.

Таким чином, професійне становлення студента − це одна з форм розвитку його особистості. А.К. Маркова, кажучи про професійному становленні, називає цей процес професіоналізацією, підкреслюючи при цьому, що «в цілому професіоналізація - це одна зі сторін соціалізації».

В.А. Бодров, С.Г. Вершловскій, Е.Ф. Зеєр, Т.В. Кудрявцев, Е.А. Клімов, А.К. Маркова підкреслюють, що професійне становлення людини − це тривалий і динамічний процес, що має певні стадії (етапи). Незважаючи на розходження в їхніх назвах, кількості, вікових межах, всі дослідники виділяють:

) Стадію підготовки до вибору професії;

) Стадію професійної підготовки;

) Стадію професійної діяльності [10, с. 98-99].

Ефективність процесу професіоналізації в цілому залежить від успішного проходження всіх його стадій та етапів, але особлива роль відводиться стадії професійної підготовки, де зміцнюється професійне становлення студента, формуються професійно важливі якості, необхідні для майбутньої трудової діяльності, відбувається розвиток своєї особистості засобами професійного навчання.

Так, першокурсники різних років надходження характеризуються такими особистісними особливостями: висока концентрація уваги, розвинену уяву, емоційна стійкість, високий рівень скептицизму і самоконтролю, сміливість у спілкуванні, схильність до самоствердження і незалежності, прагнення до довірливо-відвертого взаємодії з іншими людьми при високому рівні самокритичності , екстернальність в області сімейних відносин. Студенти, які навчаються на першому курсі, мають переважно середньо-слабкий тип нервової системи. Зазначені характеристики складають узагальнений портрет типового першокурсника [6, с. 71]. В період навчання на молодших курсах (1-3 курси) у студентів відзначаються: посилення екстернальних тенденцій в міжособистісних і виробничих відносинах; зниження рівня загальної та приватної емпатії; посилення консервативних тенденцій у поведінці на противагу радикалізму. У них знижується бажання змінити себе відповідно до власних ідеальними уявленнями. Факторна структура варіативних індивідуально-особистісних особливостей студентів включає чинники «емпатія» та «професійна інтернальність».

Таким чином, поняття «психологічна готовність до професійної діяльності» є багатоаспектним і неоднозначним в своєму тлумаченні. Вона має динамічну структуру, між компонентами якої є функціональні залежності.

1.2. Особливості формування психологічної готовності до професійної діяльності у вищому навчальному закладі

Поняття психологічна готовність до діяльності було введено в психологічний обіг в 1976 році білоруськими дослідникам М.І. Дьяченко і Л. А. Кандибовичем. У відповідності зі змістом і конкретними завданнями, які розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, готовність поділяють на короткотривалу (ситуативну), що детермінується відповідними психічними станами, і відносно сталу, що визначається стабільними властивостями (особливостями) особистості [8, с. 14]. Психологічна готовність − це виявлення суті властивостей і стану особистості. Готовність − це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності.

Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої − риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій [8, с. 7].

Суть психологічної готовності: моральні та психологічні якості і можливості особистості; відношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості. Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності.

В структурі психологічної готовності до педагогічної діяльності виділяють такі компоненти:

) мотиваційний;

) орієнтаційний;

) пізнавально-оперативний;

) емоційно-вольовий;

) психофізіологічний;

) оцінюючий [21, с. 48].

Розкриємо суть кожного з цих компонентів. Мотиваційний компонент включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою. Його основою є професійно-педагогічна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т.д.

Орієнтаційний компонент − це ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них. Ядро орієнтаційного компоненту - ціннісні орієнтації особистості, глибина професійно-педагогічного світогляду. До його основних структурних одиниць відносяться узагальнені професійні знання, погляди, переконання, принципи і готовність діяти в практичних ситуаціях відповідно до них.

До пізнавально-операційного аспекту психологічної готовності входять професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності.

Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності − почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності; емоційний тонус, емоційна сприйнятливість, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль [21, с. 49-50].

Психофізіологічний аспект психологічної готовності складають впевнення у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, рухомий темп роботи.

Оцінюючий компонент передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразком. Психологічна готовність включає в себе як важливий компонент потребу фахівця в професійному самовдосконаленні. Щоб студент міг сам оцінити свою професійну підготовку, міг керувати своїм удосконаленням, не треба давати йому готових педагогічних рецептів, а правильно орієнтувати його в самостійних пошуках цих рецептів.

Ми погоджуємось з думкою Н.Бєлікової, що процес підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності включає ряд послідовних стадій: адаптації, диференціації, індивідуалізації та стійкого саморозвитку.

Стадія адаптації характеризується формуванням самосвідомості, самооцінки і самоуправління студента; становленням уявлення про себе як про фахівця; невизначеністю уявлення про способи професійної діяльності; виникненням труднощів в самоорганізації; актуалізацією інтересу до предметів професійно орієнтованого циклу; розвитком здібностей до професійної інтерпретації життєвих ситуацій.

Стадія диференціації характеризується: проявом індивідуальної неповторності, яка визначається розвитком таких якостей як рефлексивність, креативність, критичність; прагненням поповнити знання про себе як майбутнього професіонала; формуванням навичок саморегуляції навчально-практичної діяльності.

Стадія індивідуалізації характеризується: сформованою самосвідомістю; адекватною самооцінкою; стійкими навичками самоорганізації і самоуправління; формуванням професійної компетентності; пошуком особистісного почерку професійної діяльності.

Стадія стійкого саморозвитку характеризується: високим рівнем самоорганізації і самоуправління майбутнього фахівця соціальної сфери; самоаналізом та корекцією навчально-професійних досягнень; актуалізацією потреби в подальшому саморозвитку; активним формуванням суб’єктності майбутнього фахівця.

Готовність випускника вузу до професійної діяльності складається з таких блоків, як професійна орієнтація (готовність до професійного навчання), безпосередній процес опанування знаннями і вміннями у руслі відповідної професії (професійна готовність), наявність адекватних змісту діяльності якостей особистості (особистісна готовність), адаптація після завершення навчання до професії (професійна адаптація)[7, с. 36-37]. Професійна адаптація безпосередньо залежить від якості і ефективності психологічної готовності. У зв'язку з цим особливу увагу викликають шляхи (методи, прийоми) формування готовності студентів і критерії її оцінювання. Як довготривалий процес психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнених експертних характеристик, дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних умовах діяльності.

Будь-яка професійна діяльність − це складна динамічна система, до складу якої входять численні елементи. Серед них слід виділити основні, які визначають успіх діяльності:

) конструктивна (конструктивно-змістова, конструктивно-оперативна, конструктивно-матеріальна);

) організаторська діяльність;

) комунікативна [16, с. 102] .

Діяльність у соціальній сфері є окремий випадок професійної діяльності, але вона має свою специфіку, а тому і свою власну структуру. До прикладу, склад структури педагогічної діяльності, що дуже подібна до діяльності в соціальній сфері (за А. Щербаковим) входять такі компоненти:

) конструктивні;

) організаторські;

) орієнтаційні;

) комунікативні;

) інформаційні;

) розвиваючі;

) мобілізаційні;

) дослідницькі[30, с. 39].

Різними дослідниками (Ю.Гиппенрейтер, Е.Зеєр, Н.Кузьміна, Є.Клімов, А.Маркова, Є. Пряжнікова, Н.Пряжніков та ін.) доведено, що у студентів на 3 та 5 курсах виникає криза професійного та особистісного самовизначення, яка проявляється в невпевненості в своїх силах, зростанні тривожності щодо свого майбутнього, зниження інтересу до навчання, появи сумнівів у правильності вибору професії. Це є ще однією ознакою недостатньої сформованості особистісної готовності до своєї професійної діяльності. Виникає протиріччя між потребами студентів в освоєнні нового виду діяльності та наявними у них для цього засобами і способами. Особистісна готовність є необхідною умовою успішної професійної самореалізації молодого фахівця. Вона є однією з умов успішної професійної діяльності. Особистісна готовність допомагає студентам усвідомлено підійти до професійної діяльності, зрозуміти і вибрати для себе найбільш кращі напрямки роботи, сприяє ефективній діяльності в обраних напрямках, і надалі успішної професійної та особистісної самореалізації. Також особистісна готовність може бути умовою профілактики емоційного згоряння як виду професійної дезадаптації [22, с. 12].

Криза професійного навчання проявляється у наступному:

- Незадоволеність професійною освітою і професійною підготовкою.

- Перебудова провідної діяльності (випробування студента «свободою» порівняно зі шкільними обмеженнями). У сучасних умовах цей час часто використовується для заробляння грошей, що фактично дозволяє говорити про провідну діяльність для багатьох студентів не як про навчально-професійну, а як про власне професійну (точніше - про діяльність «під заробітку»)

 Зміна соціально-економічних умов життя. Зауважимо, що у студента грошей «об'єктивно» більше, ніж у старшокласника. Але «суб'єктивно» їх постійно не вистачає, тому що різко зростають потреби і більш виразним стає соціально-майновий розрив між однокурсниками. Це ще більше змушує багатьох не стільки вчитися, скільки «підзаробляти».

Відповідно це має великий вплив на формування готовності до професійної діяльності. У протилежному випадку відсутнім буде критерій професійної ідентичності, що виділений російським науковцем С. Дружиловим, який характеризує значимість для людини професії і професійної діяльності як засобу задоволення своїх потреб і розвитку свого індивідуального ресурсу. Оцінюється на основі суб'єктивних показників, включаючи задоволеність працею, професією, кар'єрою, собою. С. Дружилов вважає, що професійна ідентифікація людини в професії відбувається шляхом співвіднесення інтеріорізованих моделей професії та професійної діяльності з професійною Я-концепцією. Професійна Я-концепція включає уявлення про себе як члена професійного співтовариства, носія професійної культури, в тому числі певних професійних норм, правил, традицій, притаманних професійному співтовариству. Сюди входять уявлення про професійно-важливі якості, необхідні професіоналу, а також система відносин людини до професійних цінностей [22, с. 13-14].

Професійна ідентичність вимагає прийняття людиною певних ідей, переконань, правил поведінки, прийнятих членами професійного співтовариства. За відсутності професійної ідентичності має місце професійний маргіналізм людини. Є. Єрмолаева наводить наступну сутнісну ознака маргіналізма: при зовнішній формальної причетності до професії, - внутрішня неналежність до професійної етики і цінностей як у плані ідентичності самосвідомості (самоототожнення з усім вантажем відповідальності, посадових обов’язків і моралі), так і в сфері реальної поведінки (дія не в рамках професійних функцій і етики, а під впливом інших мотивів або цілей) [7, с. 37]. Готовність до діяльності складається з трьох блоків [21, с. 49]:

. Сенсорна організація індивіда (показники, що відповідають біофізіологічним характеристикам суб'єкта діяльності).

. Показники, що відповідають різноманітним умовам виконання трудової діяльності.

. Набір психічних властивостей, станів і процесів (психологічний рівень).

Оскільки рівень готовності не є інваріантна величина, то його перебіг зумовлюється віком, досвідом навчання, індивідуальними можливостями і т. д. В.О. Моляко виділяє такі рівні: рівень непрофесійної, передпрофесійної і професійної підготовки. Рівень професійної підготовки поділяється на власне професійний (виконання діяльності з фаховою підготовкою) і професійної майстерності (у випадку подальшого накопичення суб'єктом досвіду роботи, що виконується з високою якістю). В роботах В.О.Моляко дається класифікація рівнів готовності:

. Високий (самостійність у постановці і розв'язанні нових задач, адекватність оцінки і самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення задач в умовах дефіциту часу і т.д.).

. Середній (середній рівень вияву наведених якостей).

. Низький (невміння самостійно ставити і розв'язувати трудні задачі, неадекватна оцінка і самооцінка професійно важливих особливостей і т.д.).

Отже, готовність випускника вузу до професійної діяльності починає формуватись в процесі професійної підготовки, зумовлена його соціальними установками, професійною спрямованістю, теоретичною та практичною підготовкою та індивідуально-типологічними особливостями.

студент психологічний криза професійний

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

2.1. Порівняльний аналіз психологічної готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері (на прикладі ХІСТ та ХНУ)

У відповідності до визначених напрямів та специфіки дослідження, було використано наступні методи: аналіз нормативних документів підготовки соціальних працівників; анкетування, математичні методи обробки даних. Аналіз навчальних планів, освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм здійснювався на початку дослідження з метою визначення ключових компетенцій фахівця соціальної сфери та шляхів їх формування в процесі навчання у ВНЗ. Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра за напрямом підготовки «соціальна робота» виділено наступні компетенції: соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні та професійні (загальні та спеціальні) компетенції, що покладені в основу формування знань і умінь, якими повинні володіти випускники ВНЗ.

Для опитування студентів (112 осіб - студенти 3-х та 4-х курсів денної форми навчання Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (48 осіб) та Хмельницького національного університету (64 особи)) було використано модифіковану методику «Дослідження мотивації професійного навчання студентів» В.Г. Каташева, яка дозволяє визначити рівень професійної мотивації студента і при необхідності внести корективи у начально-виховний процес, спрямований на формування його професійної самосвідомості. Професійна самосвідомість робить мотиви навчання стійкими, сприяє розвитку у студента уміння ставити цілі та добиватися їх. А мотиви, як відомо, є причиною зацікавленого ставлення до навчання як основи майбутньої професійної діяльності. Можна стверджувати, що активним в професійному навчанні буде той студент, який усвідомлює потребу в знаннях, необхідних йому для майбутньої професійної діяльності.

Відповіді на всі запитання студенти оцінювали балами від 1 до 5 за такою шкалою: 1 бал - впевнено «ні»; 2 бали - більше «ні», ніж «так»; 3 бали не впевнений, не знаю; 4 бали - більше «так», ніж «ні»; 5 балів - впевнено «так». Оскільки мотивація особистості складається з емоційної і вольової сфер, то запропонований комплекс із 42 запитань включав частину запитань (24) на виявлення рівня свідомого відношення до проблем навчання і частину запитань (18) на виявлення емоційного сприйняття різних видів діяльності у ситуаціях, що постійно змінюються.

Високий рівень сформованості мотивації майбутнього фахівця соціальної сфери до професійного навчання у групі питань щодо свідомого відношення до проблем навчання відображає сума балів від 81 до 120; середній рівень - 41 до 80 балів, низький рівень - 24 до 40 балів. Щодо емоційного сприйняття різних видів діяльності у ситуаціях, що постійно змінюються, то високий рівень відображає сума балів від 61 до 90; середній рівень - 31 до 60 балів, низький рівень - 18 до 30 балів.

Аналіз результатів дослідження дозволив зробити та виявити наступні рівні мотивації до навчальної діяльності у студентів (табл. 2.1.)

Таблиця 2.1 Дослідження рівнів сформованості мотивації майбутніх фахівців соціальної роботи до професійного навчання, n=112

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| Абс. | Якісн. % | Абс. | Якісн. % | Абс. | Якісн. % |
| І блок запитань |
| 36 | 32,1 | 53 | 44,6 | 26 | 23,2 |
| 2 блок запитань |
| 34 | 30,3 | 46 | 47,3 | 25 | 22,3 |

Щодо порівняльного аналізу готовності студентів приватного вузу (Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна») та державного ВНЗ (Хмельницький національний університет), то ситуація виявилась наступною.

По першому блоку запитань ми виявили, що мотиваційний компонент готовності до професійної діяльності є подібним для студентів обох вузів (рис. 2.1.)



Рисунок 2.1 Порівняльний аналіз сформованості мотиваційного компоненту готовності до професійної діяльності студентів ХІСТ та ХНУ за І блоком запитань

Цікавими були відповіді студентів щодо можливості працевлаштування в професії, то більшість студентів бояться залишитись без роботи: 56,2% - студенти ХНУ та 58,4% студентів ХІСТ. Але при цьому 60,9% (ХНУ) та 66,6% (ХІСТ) прагнуть знайти себе в цьому профілі. Це свідчить про бажання працювати у вибраному напрямі професійної діяльності, що підвищує мотивацію до отримання необхідних професійних знань та навичок.

Щодо другого блоку запитань, то результати знову ж таки виявились подібними (рис. 2.2.):



Рисунок 2.1 Порівняльний аналіз сформованості мотиваційного компоненту готовності до професійної діяльності студентів ХІСТ та ХНУ за ІІ блоком запитань

Проаналізувавши рівень успішності студентів, що прийняли участь у дослідженні, ми виявили, що студенти з високим рівнем мотиваційної готовності до професійної діяльності навчаються переважно на «відмінно» та є активними волонтерами у організаціях соціального спрямування міста Хмельницького. Це, на нашу думку, є однією з причин отриманого результату.

Оскільки в інструкції до методики «Дослідження мотивації професійного навчання студентів» зазначається, що процес професійної підготовки студентів повинен підкріплюватися інтенсивною навколо професійною діяльністю на всіх етапах навчання. Студентам із низьким рівнем сформованості мотивації до професійного навчання потрібно приділяти посилену увагу з метою створення умов для підвищення їх мотивації.

Таким чином, аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, здійснений на основі опитування 112 студентів свідчить про те, що проблема формування професійної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери, особливо під час вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, які переважають у навчальному плані їхньої підготовки на перших курсах є надзвичайно актуальною і потребує додаткового дослідження.

Отже, увесь процес професійної підготовки соціальних працівників, як і фахівців будь-якого профілю, ґрунтується на певних методичних засадах. Правильність їх вибору зумовлює ефективність кінцевого результату.

2.2 Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності психологічної підготовки студентів до професійної діяльності в соціальній сфері

Ступінь сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної роботи визначається активністю суб’єктів і відповідністю процесу професійної підготовки їх індивідуальним особливостям.

На підвищення мотиваційного компоненту готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери може бути спрямована організація виховної роботи зі студентами. Викладачам кафедри соціальної роботи доречно проводили організаційно-виховні заходи, які популяризують обрану професію; зустрічі з практиками, в рамках яких розкриваються особливості професійної діяльності з різними категоріями населення; тренінги, спрямовані на особистісне зростання, формування навичок комунікативної взаємодії та конструктивного розв’язання міжособистісних конфліктів.

Важливого значення у формування психологічної готовності до професійної діяльності є волонтерська діяльність, що передбачає участь студентів або в одноразових заходах, або в тривалих програмах, спрямованих на надання реабілітаційної, психологічної, емоційної, побутової допомоги тим, хто її потребував. Такий вид діяльності підвищує внутрішню і соціальну активність студентів, рівень їх інформованості щодо соціальних проблем населення регіону, що впливає на мотиваційну, професійну системи і систему життєвих цінностей студентів.

Практика волонтерства в соціальних службах дозволяє підвищити рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, адже саме під час волонтерської діяльності закладається фундамент професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця, його ставлення до професії.

Однією зі складових практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, яка передбачає оволодіння студентами сучасними методами наукових досліджень, формами організації діяльності по надання різного виду соціальної допомоги, специфіки соціального супроводу осіб, що потрапили у складні життєві обставини, формування у них на базі одержаних знань професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень, є різні види практики. Тільки використовуючи знання на практиці можна достатньо міцно оволодіти ними, набути уміння використовувати їх в різних професійних ситуаціях, саме на цій основі розвивається творче мислення майбутніх фахівців соціальної роботи, формується творчий підхід до розв’язання професійних завдань. Поряд зі знаннями, набутими в період теоретичного навчання у вищому навчальному закладі, в процесі практики студенти також набувають знання, джерелом яких є їх власна діяльність, тобто емпіричні, практичні знання, що є частиною особистого досвіду.

Способами подолання кризи професійного самовизначення можуть бути наступні:

. Зміна мотивів навчальної діяльності. По-перше, це велика орієнтація на майбутню практику. По-друге, засвоєння великого обсягу знань у вузі набагато легше тоді, коли у студента є якась ідея, цікава для нього проблема, мета. Навколо таких ідей і цілей знання як би «кристалізуються», але без ідеї знання швидко перетворюються на «купу» знань, яка навряд чи сприяє розвитку навчально-професійної мотивації

. Корекція вибору професії, спеціальності, факультету. З цієї причини все-таки краще, якщо у студента протягом перших 2-3 років навчання є можливість краще зорієнтуватися і вже після вибрати спеціалізацію або кафедру.

. Вдалий вибір наукового керівника, теми курсової, диплома тощо. Нерідко студент прагне бути ближче до знаменитого і модного викладача, забуваючи про те, що далеко не всі з них мають досить часу і сил, щоб «возитися» з кожним своїм дипломником. Іноді краще буває прикріпитися до менш відомого фахівця, який для самоствердження напевно більше уваги буде приділяти своїм рідкісним учням.

ВИСНОВКИ

Дослідження проблем, пов’язаних з готовністю майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності, є актуальним з ряду причин.

По-перше, вони впливають на якість надання допомоги потребуючим верствам населення, різноманіття якої потребує особистісного підходу до кожного члена суспільства, спеціальних та загальних знань, здатностей використовувати ці знання в своїй практичній діяльності тощо.

По-друге, внаслідок науково-технічного прогресу виникає потреба у інноваційних технологіях, які застосовуються соціальними службами й організаціями, інформаційних системах, що потребує від майбутніх фахівців опанування великих обсягів інформації, умінь, навичок, які надають змогу швидко адаптуватися до змін, а також приймати участь в інноваційних процесах. По-третє, готовність студентів до роботи в соціальній сфері впливає на розвиток соціальної структури суспільства, що, в свою чергу, зумовлює особливості культурного та політичного життя країни, демографічних процесів у ній. Таким чином, готовність майбутніх фахівців до своєї професійної діяльності, виступає як один з її невід’ємних компонентів, який приймає участь в регуляції цієї діяльності, сприяючи успішності або, навпаки, неуспішності її здійснення.

. Порівняльний аналіз сформованості готовності студентів - майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності дозволив отримати подібні результати як у студентів приватного навчального закладу (Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна»), так і державного ВНЗ (Хмельницький національний університет), що свідчить про майже однаковий підхід до організації навчально-виховного процесу у цих навчальних закладах. Перспективами подальших досліджень може бути формування психолого-педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності та перевірка їх ефективності.

. Розроблені методичні рекомендації розкривають можливості покращення організації навчально-виховного процесу професійної підготовки студентів - майбутніх працівників соціальної сфери та можуть бути використані науково-педагогічними працівниками та кураторами академічних груп вищого навчального закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вачков І. В, Гриншпун І.Б , Пряжников Н. С. «Введення в професію психолога» / Навчальний посібник, під ред. І. Б. Гриншпун. − М. : Видавництво Московського психолого-соціального інституту; − Воронеж: Видавництво НВО «МОДЕК», − 2002. − 464 с.)

2. Вербицький А. А., Платонова Т.А. Формування пізнавальної та професійної мотивації / А. А. Вербицький, Т. А. Платонова. М. : − 1986. − С.14.

. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація: побудова і валідизація тесту кольорових відношень ( для діагностики усвідомлення професійного образу) Ж. П. Вірна Практична психологія та соціальна робота. - 2002. − № 3. - С. 14-15.

. Гуревич К. М. Професійна придатність і основні властивості нервової системи / К. М. Гуревич. − М. : − 1970. - 173 с.

. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. -Воронеж : − 2004. -C. 65-66.

. До проблеми професійного становлення особистості / / Проблеми розвитку та формування особистості в сучасних умовах: / Збірник статей і тез. − М. : − Изд-во «Гуманітарний інститут», − 2005. − С.71- 73.

7. Дружилов С. А. ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЧЕЛОВЕКА: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД/ С. А. Дружилов // Журнал прикладной психологи. - 2003. − № 4-5. − С. 35-42. Електронний ресурс: Режим доступу: <http://drusa-nvkz.narod.ru/DruSibiria.html> Дата звернення 15.10.2013

. Дьяченко М. И., Кандибович Л. А. Психологическая проблема готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандибович. - Минск : БГУ. - 1976. - C. 125.

. Іванова Є. М. Основи психологічного вивчення професійної діяльності / Є. М. Іванова. - М. : − 2001. - 225 с.

. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. - Ростов-на-Дону : − Изд-во «Феникс». − 1996. - 512c.

. Климов Є. А. Як вибирати професію Є. А. Климов. − М. : − 1984. - 178 с.

. Климов Є. А. Людина як суб'єкт праці і проблеми психології / Є. А. Климов // Вопросы психологи. − 1984. − №4. - С. 98-99.

. Кондаков И. М., Нилопец М. Н.Психологический словарь / И. М. Кондаков, М. Н. Нилопец. - М. : − Наука. − 1975. - 720c.

. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності Л. В. Кондрашова. - Київ. - «Вища школа». - 2002. − C. 101-104.

. Краснорядцева О.М. Особливості професійного мислення в умовах психодіагностичної діяльності / О. М. Краснорядцева. − Барнаул : − 1998. - C. 14.

. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. / Н. В. Кузьмина. − Изд-во Ленинг. ун-та. - 1967. - 253 c.

. Кузьміна Н. В. Проблеми професійної підготовки фахівців у вузах. Проблеми відбору та професійної підготовки фахівців у вузах / Н. В. Кузьміної. − Л. : − 1970. - C. 78-82.

. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. − № 1. - 1995. − С. 125-132

. Маркова А. К. Психология професионализма А. К. Маркова. - Издательство : Международный гуманитарный фонд «Знание» 2004 . - 214 с.

. Моляко В. А., Смульсон М. Л. Психологическая готовность к труду на современном производстве / В. А. Моляко, М. Л. Смульсон. - Киев : − 1985. -С. 177-178.

. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. - Київ : − «Знання». - 2001. - C. 48-51.

. Мороз О. Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / О. Г. Мороз. - Київ : − 2001. - С. 11-14.

. Николаенко Д. Ф., Шкиль М. И. Становление учителя / Д. Ф. Николаенко, М. И. Шкиль. − К. : − Общ-во «Знание» УССР. - 1986. − 312 с.

. Осипов Г. В., Руткевич М. Н. Робоча книга соціолога. / Г. В. Осипов., М. Н. Руткевич. − М. : − 1983. - С. 45.

. Петровский А. В. Основы педагогики и психологии высшей школы / А. В. Петровский. − М. : − 1986. − С. 55-61.

. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. - М. : Изд-во УРАО. 2002. - 160 с.

. Професійно-особистісні особливості студентів-психологів // Проблеми розвитку та формування особистості в сучасних умовах. / Збірник статей і тез. − М. : − Изд-во «Гуманітарний інститут», − 2004. − С.74-76.

. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. − Л. : − Изд-во Ленинг. ун-та. - 1977. - 263 с.

. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності / О. В. Хрущ-Ріпська. − Київ : − 1999. - С. 78-89.

. Щербаков А. И. Психологические основы формирования учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков. − Л. : − «Просвещение». - 1997. − С. 38-41.

. Якунін В. А Педагогічна психологія. : / В. А. Якунін. − Навч. посібник - 2-ге вид.. − К. : − Вид-во В. А. Михайлова, − 2000. − 329 с

ДОДАТОК

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- впевнено «ні»

- більше «ні», чим «так»

- не впевнений, не знаю

- більше «так», чим «ні»

- впевнено «так»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №з/п | Питання анкети | Відповіді |
| 1 питання. Що спонукало Вас вибрати цю професію? |
| 1 | Боюся залишитися в майбутньому без роботи | 1 2 3 4 5 |
| 2 | Прагну знайти себе в цьому профілі | 1 2 3 4 5 |
| 3 | Цікавими є окремі дисципліни ( вкажіть)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | 1 2 3 4 5 |
| 4 | Тут цікаво вчитися | 1 2 3 4 5 |
| 5 | Вчу, тому що всі вимагають | 1 2 3 4 5 |
| 6 | Вчу, що не відсавати від інших одногрупників | 1 2 3 4 5 |
| 7 | Вчу, тому що більшість предметів необхідна для професії, яку я вибрав | 1 2 3 4 5 |
| 8 | Вважаю, що необхідно вивчати всі предмети | 1 2 3 4 5 |
| 2 питання. Як Ви пояснюєте своє відношення до роботи на заняттях? |
| 9 | Активно працюю, коли відчуваю, що пора звітувати | 1 2 3 4 5 |
| 10 | Активно працюю, коли розумію матеріал | 1 2 3 4 5 |
| 11 | Активно працюю, намагаюсь зрозуміти, так як це потрібні дисципліни | 1 2 3 4 5 |
| 12 | Активно працюю, тому що подобається вчитися | 1 2 3 4 5 |
| 3 питання. Як Ви пояснюєте своє відношення до вивчення профільних предметів? |
| 13 | Якщо було б можливо, то пропускав би непотрібні мені заняття | 1 2 3 4 5 |
| 14 | Мені необхідні знання тільки окремих дисциплін або тем, що необхідні для майбутньої професії | 1 2 3 4 5 |
| 15 | Вивчати потрібно тільки те, що необхідне для професії | 1 2 3 4 5 |
| 16 | Вивчати потрібно все, оскільки хочеться пізнати якомога більше, і це цікаво | 1 2 3 4 5 |
| 4 питання. Яка робота на заняттях тобі найбільше подобається? |
| 17 | Слухати лекції викладача (вкажіть)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | 1 2 3 4 5 |
| 18 | Слухати виступи студентів | 1 2 3 4 5 |
| 19 | Самому аналізувати, міркувати, прагнути вирішити проблему | 1 2 3 4 5 |
| 20 | При розв’язанні проблеми намагаюсь докопатись до відповіді сам. | 1 2 3 4 5 |
| 5 питання. Як ти відносишся до професійно-орієнтованих дисциплін |
| 21 | Вони важко піддаються розумінню | 1 2 3 4 5 |
| 22 | Їх вивчення необхідне для освоєння професії | 1 2 3 4 5 |
| 23 | Вивчення професійно-орієнтованих дисциплін робить навчання цікавішим | 1 2 3 4 5 |
| 24 | Спеціальні предмети роблять процес навчання цілеспрямованим і професійно-необхідним | 1 2 3 4 5 |
| 6. Тепер про все! |
| 25 | Чи часто буває на занятті так, що нічого не хочеться робити? | 1 2 3 4 5 |
| 26 | Якщо навчальний матеріал складний, намагаєшся зрозуміти його до кінця? | 1 2 3 4 5 |
| 27 | Якщо на початку заняття ти був активним, то чи залишаєшся ти таким до кінця? | 1 2 3 4 5 |
| 28 | Зіткнувшись з труднощами при розумінні нового матеріалу, чи прикладеш ти зусилля, щоб зрозуміти його до кінця? | 1 2 3 4 5 |
| 29 | Чи вважаєш ти, що важкий матеріал краще б не вивчати? | 1 2 3 4 5 |
| 30 | Чи вважаєш ти, що в твоїй майбутній професії багато що з того, що вивчається, не стане в нагоді? Які саме дисципліни\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | 1 2 3 4 5 |
| 31 | Чи вважаєте Ви, що в житті потрібно більш-менш вчити все? | 1 2 3 4 5 |
| 32 | Чи вважаєте Ви, що треба мати глибокі знання з професійно-орієнтованих дисциплін, а з інших по можливості? | 1 2 3 4 5 |
| 33 | Якщо Ви відчуваєте, що у тебе щось не виходить, то пропадає бажання вчитися? | 1 2 3 4 5 |
| 34 | Як Ви вважаєте: головне - отримати результат, неважливо, якими засобами? | 1 2 3 4 5 |
| 35 | Чи користуєтесь при вивченні нового матеріалу додатковими книгами, довідниками? | 1 2 3 4 5 |
| 36 | Чи важко Ви налаштовуєтесь на роботу ? | 1 2 3 4 5 |
| 37 | Чи буває так, що в інституті вчитися цікаво, а удома не хочеться? | 1 2 3 4 5 |
| 38 | Якщо Ви не виконали важке завдання, а друзі кличуть погуляти, то чи продовжите Ви роботу? | 1 2 3 4 5 |
| 39 | При виконанні домашнього завдання Ви сподіваєшся на чиюсь допомогу і не проти списати у товаришів? | 1 2 3 4 5 |
| 40 | Чи любите ти вирішувати типові завдання, які розв’язуються за зразком? | 1 2 3 4 5 |
| 41 | Чи подобаються Вам завдання, при вирішенні яких необхідно висувати гіпотези, обґрунтовувати їх теоретично? | 1 2 3 4 5 |
| 42 | Чи продовжуєте Ви обговорювати вивчене на заняттях з друзями? | 1 2 3 4 5 |