

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Научная статья

УДК 159.9

EDN: MUPSTW



## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ МЧС

**Галина Ивановна Власова**

Академия гражданской защиты МЧС России, городской округ Химки Московской обл.,  
Россия, vlasova-galina@bk.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема субъективного оценивания студентами специальности «социальная педагогика» своего первичного профессионального выбора, академической успешности и перспектив трудоустройства по профилю избранной специальности. Отмечается, что большинство студентов оптимистично оценивает свое первичное профессиональное самоопределение и возможности успешной профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** первичное профессиональное самоопределение, учебно-академическая деятельность, профессионализация, самоактуализация

**Для цитирования:** Власова Г. И. Психологические особенности отношения к профессии педагога студентов высшего учебного заведения МЧС // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2022. № 2 (19). С. 46–51. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2022/06/008.pdf>. EDN: MUPSTW.

## PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS OF DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Original article

### PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTITUDE TOWARDS THE PROFESSION OF A TEACHER OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS

**Galina I. Vlasova**

The Civil Defence Academy of EMERCOM of Russia, Khimki City District, Moscow Region, Russia,  
vlasova-galina@bk.ru

**Abstract.** The article deals with the problem of subjective assessment by students of the specialty "social pedagogy" of their primary professional choice, academic success and employment prospects in the profile of their chosen specialty. It is noted that the majority of students are optimistic about their primary professional self-determination and the possibilities of successful professional activity.

**Keywords:** primary professional self-determination, educational and academic activity, professionalization, self-actualization

**For citation:** Vlasova G. I. Psychological factors of professional health of law enforcement officers. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii*. 2022;2(19): 46–51. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2022/06/008.pdf>. EDN: MUPSTW.

© Власова Г.И., 2022

#### Введение

На протяжении последних десятилетий в научной литературе отмечается тенденция к углублению кризиса системы образования на всех ее уровнях [5; 7; 8]. Этому находят

множество оснований, как психологического, так и не психологического характера. У многих социальных групп произошла переоценка значения высшего профессионального образования для индивидуальной судь-

бы человека, так как старые представления о качественном образовании, как своеобразном социальном лифте, не находят реальных подтверждений в современной массовой практике. Напомним, что один из аргументов в пользу введения болонской системы, распространяемых средствами массовой информации (СМИ) в первом десятилетии XXI в., сводился к тому, что пятилетнее обучение в высшем учебном заведении (вузе) является избыточным, поскольку большинство выпускников не работает по специальности, обозначенной в дипломе. В последнее время этому способствуют «авторитетные мнения», тиражируемые СМИ, об «умирающих» профессиях, о необходимости учитывать в ближайшем будущем не востребованность десятков специальностей на рынке труда и т. д. Естественно, что такая «информационная атака» на обыденное сознание не может не оказывать воздействие на первичное профессиональное самоопределение выпускников школ и мнение о желательном типе высшего образования их родителей. При этом не должен игнорироваться и такой важный фактор, как оценка престижности профессии в различных социальных группах. К профессии педагога этот факт относится в полной мере, хотя и ее оценка тоже может варьировать в зависимости от престижности вуза, профиля (подготовка по некоторым педагогическим специальностям может осуществляться в классических университетах и иных, в том числе вузах силовых структур).

В предшествующую эпоху за аксиому принималось мнение о том, что образование и хорошая профессиональная квалификация есть необходимые ресурсы для самореализации личности. Однако причины получения высшего образования в современной России варьируют в диапазоне: от осознанного стремления получить полноценную образовательную подготовку и стать квалифицированным специалистом, до просто получить «корочки» как «визитную карточку» для предъявления в мире взрослых людей. В обоих случаях предполагается наличие в дальнейшем достойных карьерных перспектив и заработков, хотя есть понимание того, что далеко не все выпускники смогут легко и быстро найти такую работу по полученной в вузе специальности [10].

#### **Основная часть**

Процесс профессионального самоопределения достаточно длительный, и о его завершенности можно говорить лишь тогда, когда у человека формируется положительное отношение к себе, как к субъекту определенной профессиональной деятельности.

Проявление первичного профессионального выбора можно рассматривать как факт поступления на обучение в то или иное учебное заведение или же начало определенной трудовой деятельности. Выпускник школы может реализовывать свое право на параллельное обучение в данном или ином вузе на внебюджетной основе по другой специальности. Как в этом случае оценивать адекватность его первичного профессионального самоопределения, когда он получает два диплома об окончании вузов по разным специальностям?

Согласно исследованиям, директор центра социального прогнозирования Ф. Э. Шереги, около 90 % старшеклассников стремятся продолжить свое образование, однако всего лишь 60 % поступают в вузы. О том, что это не гарантирует уверенности в правильности профессионального выбора, свидетельствуют социологические опросы, согласно которым уже на третьем курсе 30–35 % студентов открыто признают, что ошиблись с выбором профессии. Есть данные, что примерно 60 % выпускников школ не смогли правильно выбрать себе будущую профессию [5].

В литературе к причинам неадекватного выбора профессии относят как внешние (социальные) факторы, связанные с невозможностью осуществить профессиональный выбор в соответствии с интересами и способностями, так и внутренние (психологические) факторы, проявляющиеся в недостаточном осознании своих профессиональных склонностей или с неадекватным представлением о содержании деятельности по получаемой специальности. Так, студенты, получающие одну из педагогических специальностей, а именно, логопед-дефектолог, могут столкнуться с необходимостью прохождения производственной практики на базе образовательных учреждений, где потребуется проявить большое терпение в общении с детьми с особыми образовательными потребностями. Поэтому могут возникать сомнения в необходимости завершения профессионального образования и снижается учебная мотивация на старших курсах [2; 8; 11]. Именно поэтому нужно очень ответственно подходить к такому важному делу, как выявление реальной динамики оценки адекватности выбора профессии на всех курсах. На младших курсах рекомендуют студентам больше интересоваться ее предметным наполнением, а также включаться в такие виды вневузовской деятельности, которые помогут получить подтверждение о том, что склонности и способности будут востребованными в практической деятельности.

В работах Н. В. Кузьминой [6] выделен ряд маркеров, свидетельствующих о том, что для будущего педагога важно получать постоянные подтверждения своей профессиональной пригодности. Так, потребуются уяснить, что любовь к детям не означает нечто всеобщее и абстрактное. Она проявляется в готовности принять ребенка-ученика не в качестве центра Вселенной, а в статусе безусловно ценного субъекта деятельности, но не идеального, а развивающегося. Источником развития в философии считают противоречия. Окажется ли студент готовым замечать эти противоречия и работать с ними таким образом, чтобы общаться на средних уровнях общения (деловом и стандартизованном), а впоследствии и на высоких уровнях, по А. Б. Добровичу [4].

Попытки введения в начале XXI в. в практику отечественного образования антропологического подхода, связанного с именами Н. И. Пирогова и К. Д. Ушинского, оказались эпизодическими, поскольку и учителя и учащиеся столкнулись с рядом принципиальных трудностей. Так, антропологический подход в обучении и воспитании предполагает безусловное принятие ответственности на себя личностью при наличии творческой инициативы [1]. К сожалению, дисциплинарная модель образования оказалась более привычной для тех и других, так как в ней практически все определяет регламент, хотя и критикуемый, но молчаливо сохраняемый основной частью субъектов образования.

В социологической и психолого-педагогической литературе отмечены ключевые проблемы педагогического образования, а именно: низкий престиж профессии учителя, трудности создания и поддержания духа творчества и сотрудничества в школе, «размытость» корпоративной культуры и, «особенности, низкая закрепляемость молодых учителей» [2, с. 264]. Значительная часть выпускников школ считают эту профессию непрестижной, малооплачиваемой и неинтересной. Многие из них полагают, что учиться на педагогов поступают те, кому дорога в другие учебные заведения закрыта. Соответственно и оценочное отношение студентов к перспективам самоактуализации в профессии педагога зачастую бывает критическим.

Уже на первом курсе студенты сталкиваются с необходимостью учиться не «как в школе». Учебно-академическая деятельность, даже при освоенности ее инструментальной основы (знания, умения, навыки), «может быть эффективной только в том случае, если в ее основе лежит мотивация, выражающая стремление добиваться успехов в профессиональном росте, развитие не-

обходимых способностей в выбранной сфере деятельности и желание стать настоящим высококвалифицированным специалистом» [8, с. 308]. Личность обучаемого должна иметь достаточно устойчивую систему ценностных ориентаций. Однако уже в первые месяцы иерархия ценностей может серьезно меняться. В литературе приводится пример, когда первокурсники на первое место поставили ценность семьи (естественно, родительской), а не личной свободы, творчества и др., к чему стремились, поступая в вуз. Объяснение тому довольно простое: они оказываются не готовыми к принятию той степени свободы и ответственности, которая существует в образовательном пространстве вуза [9]. По аналогии первокурсники иногда мечтают вернуться в счастливое дошкольное детство.

По данным СМИ, в России более 50 % выпускников вузов работают не по специальности, полученной в учреждении высшего профессионального образования [7]. Россияне идут в вузы не ради дальнейших карьерных перспектив, а лишь потому, что высшее образование считается престижным и/или под влиянием родственников и лишь после получения диплома задумываются о том, какие карьерные перспективы перед ними открываются, чем на самом деле придется заниматься на рабочем месте и сколько наниматели за это будут платить.

В идеале профессиональный выбор всегда является самостоятельным, активным процессом, свидетельствующим о сформированности личности как субъекта жизнедеятельности. Из многообразия имеющихся профессий и информации о них личность, сопоставив свои интересы, склонности и способности с требованиями профессии, выбирает одну, где она сможет реализовать свои потенциальные возможности [11].

При правильном выборе профессии индивидуальные особенности студента совпадают с требованиями профессии [3], к которым относят следующие:

1. единство материальной обеспеченности и творческий характер профессиональной деятельности;
2. наличие определенных черт и качеств, которые требуются в определенной профессии (профессионально важных качеств личности);
3. подтвержденная востребованность на рынке труда.

Образ будущей профессии включает эмоционально-оценочные и когнитивные компоненты, которые делают выбор обоснованным и реальным. Для обоснованности профессионального выбора необходимо,

чтобы требования со стороны профессии соответствовали возможностям человека. В противном случае в самосознании человека накапливается отрицательный жизненный опыт, формируются своеобразные способы решения встающих перед ним задач – уход от проблем, их игнорирование и т. д.

Поскольку, как отмечалось выше, подготовка по некоторым педагогическим специальностям может вестись в непрофильных вузах, в частности, готовящим кадры для системы МЧС, представляет интерес получение обратной связи по проблеме оценивания перспектив данной профессии студентами – будущими социальными педагогами.

Цель данной статьи – выяснение системы факторов, способствующих недостаточно оптимистической оценке педагогических специальностей молодыми людьми.

Исследовательская задача сводилась к выяснению, действительно ли так трагично положение с ориентированием студентов-педагогов на получение соответствующей специальности и их потенциальная закрепляемость заведомо будет низкой?

В эмпирическом исследовании приняли участие 100 студентов данной специальности (все девушки в возрасте 19–22 лет). На основании авторской анкеты в октябре 2021 г. были получены достаточно информативные данные. Перейдем к ответам на вопросы анкеты и их интерпретации.

На вопрос «Имели ли Вы опыт работы по избранной специальности до поступления в вуз?» 31 % опрошенных ответили отрицательно, подчеркнув, что практически не имели информации о содержании профессии социального педагога. 35 % имели о ней некоторое представление, а 32 % оценили свой опыт как минимальный практический. Последнее состояние, скорее всего, можно оценивать, как типичное для педагогической специальности, когда речь идет о дневной форме вузовского обучения.

На вопрос «Жалуете ли Вы о том, что выбрали эту профессию?» утвердительно ответили 36 %, в то время как 64 % не жалеют об этом.

На вопрос «Изменились ли Ваши представления о профессии и как?» 28 % ответили, что не изменились. У 45 % отношение к профессии поменялось к лучшему, а 29 % отметили ухудшение оценки.

Поскольку отношение к профессии в достаточной мере обусловлено качеством преподавания базовых дисциплин и академической успешностью по ним, был поставлен вопрос «Является ли для Вас изучение предметов по специальности трудной задачей?». Большая часть респондентов (56 %)

согласилась, что это трудная задача, а 44 % опрошенных так не считают. Из бесед с обучаемыми выяснилось также, что у многих желание учиться совершенно отсутствует, что учатся по инерции и т. д.

На вопрос о том, приносят ли им занятия по специальности положительные эмоциональные переживания или же они воспринимаются как средство для получения в будущем заработка, большая часть (70 %) увязали результат со своим настроением и конкретной направленностью задания. 14 % опрошенных увязали свое отношение с важностью быть профессионально пригодным, и, соответственно, 14 % считают, что получают позитивные переживания в процессе обучения.

На вопрос о приоритетах в будущей профессии ответы показали следующую картину:

– 38 респондентов на первое место поставили условия труда, 40 респондентов – зарплату, 42 человека – удовольствие от работы;

– второй ранг получили самосовершенствование (30 человек) и возможность быть в коллективе (29 испытуемых).

Поскольку профессионализация предполагает готовность к послевузовской курсовой переподготовке, был поставлен вопрос «Готовы ли Вы обучаться и развиваться в профессии по окончании вуза?». 84 % опрошенных относятся к этой перспективе положительно, но 48 % увязывает это напрямую с повышением зарплаты. Лишь 16 % воспринимают эту перспективу как нежелательную.

Ключевым являлся вопрос о первичном профессиональном выборе и обстоятельствах, повлиявших на него. Приоритетными оказались три фактора – желание общаться с детьми, заниматься педагогикой и случайные обстоятельства. Прочие факторы (общественная значимость профессии, советы родных и знакомых и др.) считаются менее важными для принятия решения о поступлении на педагогическую специальность.

Вопрос «Планируете ли Вы после окончания вуза работать по специальности?» показал в целом позитивный настрой большинства (63 %) на работу по специальности, и лишь 11 % не хотят быть педагогами после получения диплома.

Вопрос о заинтересованности респондентов стать хорошим специалистом дал обнадеживающую информацию, т. к. ответ «Да» отмечен в 29 анкетах и «Скорее – Да» в 44 случаях, т. е. три четверти выборки позитивно ориентированы на содержание данной профессии.

Практически идентичными были результаты ответов на вопрос о влиянии любви к детям на свой профессиональный выбор – 73 %. В то же время о наличии у себя про-



фессионально важных качеств респонденты высказались более скромно: 66 % опрошенных считают, что обладают комплексом данных качеств и лишь 20 % указали пункт («затрудняюсь ответить»).

### Заключение

Подводя итог, можно отметить, что предположения о том, что обучение в вузе способствует профессионализации студентов-педагогов, подтвердилось. Так, можно отметить, что на основании группировки ответов на вопросы анкеты всю группу опрошенных можно поделить на три подгруппы.

Первая подгруппа позитивно ориентирована на педагогическую специальность и будущую самореализацию в ней (84 %).

Вторая подгруппа респондентов (63 %) к будущей профессии относятся лояльно, но считают, что качество образовательной подготовки не всегда обеспечивает уровень компетентности, выше порогового. При этом они не готовы действовать самостоятельно в

плане повышения своего уровня подготовки.

Третья подгруппа респондентов (28 %) считают, что их ожидания от обучения в данном вузе не оправдались. Как правило, они не имеют высоких учебных достижений и не склонны самостоятельно заниматься, чтобы повысить показатели академической успешности. Фактически их целью является получение диплома о высшем образовании без перспективы работать по специальности.

Можно говорить о том, что процесс профессионализации в вузе МЧС вскрывает комплекс причин, характерных для обозначенных выше в отношении педагогической профессии в целом. В то же время мы можем отметить, что значительная часть студентов – около трёх четвертей контингента опрошенных – все-таки собирается работать в системе образования, что является положительным фактом, свидетельствующим о наличии перспектив в плане профессиональной и личностной самореализации в будущей деятельности.

### Библиографический список

1. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания. – М. : ТОО «АРТ+N», 1996. – 135 с.
2. Бичерова Е. Н. Динамика отношения студентов-психологов к выбранной профессии // Инновационная наука. – 2017. – № 2-2. – С. 264–267.
3. Богомолова Г. Н. Проблема отношения студентов к профессии учителя // Гаудеамус. – 2012. – Т. 2. – № 2. – С. 65–72.
4. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
5. Евдокимов О. К. Проблема выбора профессии в современных реалиях / О. К. Евдокимов, Е. Ю. Мазур // Россия и мир: развитие цивилизаций. Уроки прошлого, угрозы будущего: материалы X международной научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 308–311.
6. Кузьмина Н. В. Акмеологические технологии фундаментального общего образования: монография / под ред. А. Н. Сивака; Н. В. Кузьмина, А. С. Турчин, Е. Н. Жаринова. – СПб. : Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2016. – 286 с.
7. Савиных В. Л. Проблемы формирования региональной системы непрерывного профессионального образования // Челябинский гуманитарий. 2020. – № 2. – С. 103–111.
8. Собкин В. С. Студент педагогического вуза: отношение к образованию и профессиональные планы / В. С. Собкин, О. В. Ткаченко, А. В. Федюнина // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 304–319.
9. Турчин А. С. Социально-психологические установки учащихся 9 и 11 классов в структуре профессионального самоопределения / Под ред. В. В. Козлова, А. В. Карпова, В. А. Мазилова [и др.] // Методология современной психологии. – Ярославль : ЯрГУ, 2019. – Вып. 10. – С. 188–194.
10. Ушакова Я. В., Морзавченкова Е. В. Мотивация выбора направления подготовки и отношение студентов к учебному процессу // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2019. – № 1 (53). – С. 94–101.
11. Черевко М. А. Отношение студентов к будущей профессии учителя на этапе обучения в педагогическом вузе // Власть и управление на Востоке России. – 2010. – № 1. – С. 78–90.

### References

1. Bitinas B. P. *Vvedenie v filosofiyu vospitaniya*. Moscow: TOO «ART+N»; 1996. (In Russ.).
2. Bicherova E. N. Dynamics of the attitude of psychology students to the chosen profession. *Innovative science*. 2017;2-2: 264–267. (In Russ.).
3. Bogomolov G. N. The problem of the relation of students to the profession of a teacher. *Gaudeamus*. 2012;2;2: 65–72. (In Russ.).

4. Dobrovich A. B. *Vospitatel'nyy o psihologii i psihogigiyene obshcheniya*. Moscow: Prosveshchenie; 1987. (In Russ.).
5. Evdokimov O. K., Mazur E. J. The Problem of choosing a profession in the modern world. In: *Russia and the World: the Development of Civilizations. Lessons of the past, threats of the future*. Moscow; 2020. p. 308–311. (In Russ.).
6. Kuz'mina N. V., Turchin A. S., Zharinova E. N., Sivak A. N. (eds.) *Akmeologicheskie tekhnologii fundamental'nogo obshchego obrazovaniya*. Saint-Petersburg: Publishing house of NU "Center for Strategic Studies"; 2016. (In Russ.).
7. Savinyh V. L. Problems of formation of the regional system of continuing professional education. *Chelyabinsk Humanities*. 2020;2: 103–111. (In Russ.).
8. Sobkin V., Stkachenko O. V., Fedyunina A. V. Student of a Pedagogical University: Attitude to Education and Professional Plans. *Education issues*. 2005;1: 304–319. (In Russ.).
9. Turchin A. S. Socio-psychological attitudes of 9th and 11th grade students in the structure of professional self-determination. In: Kozlova V. V., Karpova A. V., Mazilova (eds.) *Methodology of modern psychology*. Yaroslavl: YarSU; 2019. Rel. 10. p. 188–194. (In Russ.).
10. Ushakova Ya. V., Morzavchenkova E. V. Motivation for choosing the direction of training and the attitude of students to the educational process. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N. I. Lobachevsky*. 2019; 1(53): 94–101. (In Russ.).
11. Cherevko M. A. The attitude of students to the future profession of a teacher at the stage of training at a pedagogical university. *Power and governance in the East of Russia*. 2010;1: 78–90. (In Russ.).

**Информация об авторе (авторах)**

**Г. И. Власова** – кандидат педагогических наук

Статья поступила в редакцию 24.05.2022;  
одобрена после рецензирования 25.05.2022;  
принята к публикации 23.06.2022.

**Information about the author (authors)**

**G. I. Vlasova** – Candidate of Sciences  
(Pedagogy)

The article was submitted 24.05.2022;  
approved after reviewing 25.05.2022;  
accepted for publication 23.06.2022.