

УДК 37.011.33:316.61

Марачковская О.Л.

ОБ УРОВНЯХ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ГИБКОСТИ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: профессиональное поведение, поведенческая гибкость, структурные компоненты, уровни поведенческой гибкости.

Изменения современной социокультурной ситуации в России выдвинули на первый план необходимость переосмысления вопросов содержания и организации процесса воспитания подрастающего поколения.

Сегодня все больше осознается необходимость в специалистах нового типа, способных к самореализации и функционированию в новых социально-экономических условиях, сочетающих в себе высокий уровень культуры, образованности, интеллигентности, профессиональной компетентности. Данные характеристики определяют сегодня перспективную линию развития и воспитания самостоятельной личности в системе высшего профессионального образования. Без профессионализма, без индивидуально-личностной основы в настоящее время не может быть обучения и воспитания. От того, какое свое Я педагог передает своим ученикам, какие струны души воспитанников он может затронуть, зависит наше будущее. Следовательно, это может сделать лишь тот, кто сам владеет профессионализмом, кто может творчески передать богатство человеческой культуры.

Одной из важных характеристик личности современного педагога является поведенческая гибкость, от степени сформированности которой зависит результативность педагогического труда.

В настоящее время проблема формирования поведенческой гибкости у будущих педагогов привлекает внимание многих ученых. В основном преобладают психологические исследования, которые основываются на результатах воспитательных воздействий.

Многие отечественные исследователи для обозначения гибкости используют такие термины, как «переключаемость» (Т.В. Кудрявцев), «под-

вижность» (В.И. Зыкова), «динамичность» (А.П. Шеваров), «мобильность» (Л.В. Горюнова). Под гибкостью понимается способность личности адаптироваться к изменениям, которые могут произойти неожиданно. Таким образом, исследователи считают гибкость феноменом, зависящим от особенностей ситуации.

Анализ научной литературы позволяет говорить о том, что поведенческая гибкость определяется как способность будущего специалиста адаптироваться к изменениям, которые могут произойти неожиданно, внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия педагогического процесса, самостоятельно и конструктивно решать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, уметь отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приемов мышления, средств деятельности и вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах.

Поведенческая гибкость как сложное личностное образование имеет сложную структуру, объединяющую в себе следующие компоненты: мотивационный (интерес и позитивное отношение к педагогической деятельности, потребности в нестандартном профессиональном поведении, установка на проявление поведенческой гибкости); познавательный (наличие собственных мыслей, сравнений, сомнений, доказательств, профессиональная направленность памяти, внимания, мышления, что обеспечивает развитие профессиональных качеств личности); эмоционально-волевой (целенаправленность, инициативность, самообладание, организованность, мобилизация сил, мотивированные

действия, настойчивость во время решения нестандартных ситуаций); творческий (активность, нестандартность, критичность). Каждый структурный компонент выполняет специфическую роль и в то же время тесно взаимосвязан и взаимообусловлен с другими компонентами структуры содержания поведенческой гибкости. Так, мотивационный компонент поведенческой гибкости создает основу для реализации других ее структурных компонентов, служит внутренним условием ее дальнейшего совершенствования, стимулируя ценностные ориентации и обеспечивая стойкость интереса к педагогической деятельности, приближая будущего педагога к творческой работе. Мотивационный компонент является фундаментом и движущей силой активной позиции личности. Основанием его служит мотив как внутренняя сила действий человека, что активизирует его действия и поступки.

В содержании познавательного компонента особое место занимают организаторские, исследовательские и рефлексивные способности, без которых невозможен позитивный результат в профессиональной деятельности. Степень проявления этих способностей обуславливает уровень поведенческой гибкости. Показателем проявления их выступают умения, составляющие основу познавательного компонента: достижение цели, планирование и контролирование поведения.

Не менее значим для результативности и успешности педагогической деятельности эмоционально-волевой компонент, который предусматривает умение педагога владеть эмоциональными чувствами и управлять эмоциональным состоянием других участников педагогического процесса с целью создания благоприятного климата в учебной и во внеучебной работе, накопления и

совершенствования профессионально-эмоционального опыта. Эмоциональный опыт совместно с волевыми чертами личности обеспечивает активность и творчество, успешное решение поставленных задач.

Поведенческая гибкость педагога характеризуется не только системой мотивов, установок, ценностных ориентаций, эмоционально-волевых процессов, что обеспечивает эффективность педагогического взаимодействия в учебно-воспитательном процессе, но и творческой активностью и креативностью. Поэтому в структуре содержания поведенческой гибкости будущих педагогов нельзя недооценивать творческий компонент.

Поведенческая гибкость – довольно динамичный феномен, который в своем развитии проходит несколько уровней. Выявляя уровни поведенческой гибкости, мы опирались на теоретические положения о поэтапном характере развития черт и качеств личности, сформулированные Л.В. Горюновой, и придерживались принципа последовательности, т.е. постепенного перехода от низкого уровня сформированности поведенческой гибкости к более высокому уровню.

«Уровень» – качественное состояние, которое характеризует поведенческую гибкость педагога, является определенной ступенью в ее развитии и оценкой качества сформированности этого сложного личностного образования. Теоретический анализ научно-методической литературы позволил классифицировать уровни поведенческой гибкости как низкий, средний, высокий.

Низкий (репродуктивный) уровень характеризуется тем, что восприятие действительности как сферы приложения сил, выбор осуществляется методом проб и ошибок, со слабой

мотивацией, система индивидуальных и профессиональных ценностей находится на стадии формирования. Поступки сообразно обстоятельствам, надситуативная активность, ослабленная роль самоанализа и самоорганизации, наличествует импульсивность в принятии решения, владение знаниями, информацией, но не способность ею воспользоваться в нужное время.

Средний (рефлексивный) уровень – открыт к изменениям, увеличивается самоконтроль и контроль над внешними условиями, повышается степень самостоятельности и самоорганизации, педагог активен в принятии решений на основе знаний, умеет и хочет корректировать свой профессиональный рост, свою карьеру в соответствии со своими возможностями и меняющимися требованиями, владеет способностью к достраиванию недостающих знаний, компетенций, умеет интерпретировать информацию в свете конкретного опыта, способен к рефлексии собственного опыта, однако не особо стремится к самосовершенствованию и самопреобразованию, гибко и адекватно использует имеющиеся знания, умения, способности, способен учитывать последствия и прогнозировать результаты, проявляет средний уровень активности.

Высокий (креативный) уровень – педагог владеет на высоком уровне саморефлексией, саморегулированием, оптимально использует индивидуальный, профессиональный, ресурсный потенциал, имеет сформированную систему ценностей, отстаивает свои ценности, самостоятелен в действиях, постоянно готов к самосовершенствованию средствами профессионального образования и самообразования, способен выбирать стратегию обучения и модифицировать ее под влиянием новых требований и с учетом индивиду-

альных ресурсов, способен оперативно и эффективно мобилизовать свои умения и способности для решения проблем, открыт к изменениям.

Охарактеризованные уровни сформированности поведенческой гибкости позволяют судить о степени проявления профессионального поведения студентов, поскольку именно репродуктивного, рефлексивного и творческого уровня должны достичь будущие педагоги в процессе профессиональной подготовки еще в высшей школе. Показатели любого уровня при определенных целях и потенциале человека обладают перспективными свойствами, поскольку способны выступать в качестве исходной основы для перехода на следующий, более высокий уровень, – благодаря такой динамике профессиональные свойства и качества будущих педагогов совершенствуются и развиваются. Данные уровни характеризуют целостный феномен гибкости, выступающий показателем профессионального поведения педагога.

В рамках опытно-экспериментальной работы проводились исследования по выявлению степени сформированности поведенческой гибкости студентов педагогических специальностей на базе Приднестровского государственного университета (г. Тирасполь) и Криворожского государственного педагогического университета (г. Кривой Рог). Исследованием было охвачено 632 респондента. Их состав говорит о примерной одинаковости их характеристик: отсутствие особой разницы в возрасте, степени подготовленности, желании участвовать в эксперименте.

Основой формирования поведенческой гибкости является активная творческая деятельность студентов, организованная на принципах моделирования и прогнозирования ситуаций педагогического взаимодействия.

В этом контексте очевидный интерес представляет изучение и анализ степени сформированности поведенческой гибкости студентов вуза.

Во время разработки программы эксперимента мы руководствовались рекомендациями, которые посвящены изучению главных направлений совершенствования поведенческой культуры педагога. В ходе изучения исследуемого феномена внимание акцентировалось на изучении личностных и профессиональных качеств и черт студентов, выступающих характеристиками поведенческой гибкости. С помощью контрольных срезов определяется уровень теоретических знаний и наличие умений и навыков поведения в моделируемых ситуациях, профессиональной направленности.

Использование метода наблюдения позволило осуществить «непосредственное отражение» различных элементов педагогического поведения, установить связи и зависимости между профессиональными действиями студентов и результатами решения учебных проблем. Акцентировалось внимание на определенных фактах, особенностях поведения студентов, фиксировались реакции студентов на педагогические воздействия.

По результатам наблюдений было выявлено, что у 82% респондентов отмечена слабая активность, они импульсивны в принятии решений, не способны воспользоваться ситуацией в нужное время.

К сожалению, ограниченность метода наблюдения позволила увидеть лишь внешнее проявление поведения студентов. Данные, полученные в ходе педагогического наблюдения, дополнялись результатами, полученными с помощью опросных методов (беседы, анкеты). По проблеме исследования было проведено более 20 бесед, как

индивидуальных, так и групповых, где уточнялись данные, выяснялось, что студенты понимают под «поведенческой гибкостью», их мнения или отношения к тому, нужно ли владеть профессиональным поведением, помогает ли гибкость поведения в нестандартных ситуациях, предлагалось описание педагогической ситуации и фиксировалось, как студенты находили выход из нее. Анализируя данные опросных методик, мы пришли к выводу, что в основном студенты не могут проводить самоконтроль и контроль над внешними условиями, не особо стремятся к самосовершенствованию, однако способны к рефлексии собственного опыта, владеют профессиональными знаниями и умениями, но не умеют воспользоваться ими в нужной ситуации. Таким образом, к низкому уровню относится 56% респондентов, 44% студентов – со средним уровнем, высокий уровень не отмечен.

На первый взгляд кажется, что беседы имеют исключительно субъективный характер и не могут в строгом смысле служить критерием результативности. Однако следует отметить, что для качественного анализа мнения участников, высказанные в свободной форме, дают очень важный и интересный материал, часто по глубине и яркости во многом превосходящий материал, полученный объективными, но всегда ограниченными теми или иными рамками методами диагностики. Кроме того, важно принять во внимание, что субъективные ощущения, фиксируемые участниками в ответах, часто являются тем самым эффектом, который выступает основной целью беседы. Если участник, например, сообщает, что в результате беседы он переосмыслил свое поведение, отношение к самому себе, повысил самооценку, то такая субъективная

оценка, вероятно, не уступает по своей значимости какому-либо объективному показателю.

С целью определения роли поведенческой гибкости в профессиональной деятельности было проведено анкетирование студентов I–IV курсов. Для того чтобы понять, какое значение студенты придают поведенческой гибкости, необходимо было разместить в порядке профессиональной значимости (от наиболее важного к наименее важному) такие качества личности педагога: поведенческая гибкость, творческое мышление, методическое мастерство, трудолюбие, эрудиция. В основном студенты понимают важность поведенческой гибкости для педагога. Но вместе с тем у студентов разных курсов наблюдаются расхождения в оценивании ее значения. Первокурсники считают, что педагогу необходимо в первую очередь владеть методическим мастерством. Поведенческая гибкость занимает у студентов I курса лишь четвертую позицию в выборе профессионально значимых качеств педагога. К IV курсу студенты уже адаптировались к учебно-воспитательному процессу высшей школы и поместили поведенческую гибкость на первую и вторую позиции по профессиональной значимости.

Также со студентами проводился опрос по пятибалльной биполярной шкале. Предлагалось выделить те профессионально значимые качества, которые необходимы, по их мнению, педагогу с высоким уровнем сформированности поведенческой гибкости. Предложено 15 показателей поведенческой гибкости: нестандартность мышления, правильность реакции, оперативность, толерантность, справедливость, креативность, рефлексивность, критичность мышления, творческое мышление, способность ясно

мыслить в условиях стресса, уравновешенность, способность идти на риск, оптимизм, использование творческого потенциала, контроль.

Мнения первокурсников и студентов старших курсов существенно расходились. По мнению первокурсников, педагогу с высоким уровнем поведенческой гибкости свойственны такие качества, как оперативность, толерантность, креативность, способность идти на риск, использование творческого потенциала. Вместе с тем они не придают особого внимания таким качествам, как рефлексивность, критичность мышления, способность ясно мыслить в условиях стресса.

Студенты II курса представляют, что педагог с высоким уровнем поведенческой гибкости должен обладать в первую очередь такими качествами, как способность ясно мыслить в условиях стресса, уравновешенность, способность идти на риск, оптимизм, использование творческого потенциала.

Третьекурсники полагают, что необходимо иметь больше половины предложенных качеств. Не придают особого значения таким качествам, как справедливость, критичность мышления, уравновешенность.

Студенты IV курса считают, что педагогу с высоким уровнем поведенческой гибкости должны быть свойственны все вышеперечисленные качества. Это говорит о том, что студенты старших курсов имеют более четкое представление о поведенческой гибкости.

Фактологическим инструментарием исследования явился опросник локализации контроля Дж. Роттера для выявления уровня сформированности поведенческой гибкости. Лица с внешней ориентацией локуса контроля (экстерналы) описываются как эмоционально неустойчивые, склонные к ненормативному поведению, с высокой

напряженностью и плохим самоконтролем. Их самооценка связана с такими характеристиками, как зависимость, нерешительность, суетливость. Экстернальность в отдельных сферах отношений личности в значительной степени предопределяет ее уязвимость к фрустрирующим средовым воздействиям. Интернальность предопределяет выбор субъективно приоритетных сфер социального функционирования личности и круга значимых ситуаций. Интернальность в отдельных сферах отношений личности обуславливает локализацию внутренних факторов риска.

Используя шкалу локуса контроля Дж. Роттера, мы получили общие показатели интернальности/экстернальности у студентов. Высокие показатели по шкале означают, что будущие педагоги считают себя способными активно достигать поставленных целей и объясняют свои успехи в прошлом собственными усилиями (интерналы). Низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что студенты приписывают свои успехи и достижения внешним обстоятельствам – везению, случаю, счастливой судьбе или помощи других людей (экстерналы). Выявлено преобладание экстерналов (57%) над интерналами (43%) среди будущих педагогов. Полученные результаты свидетельствуют о неспособности большинства студентов к преодолению жизненных трудностей, неспособности разрешать проблемные ситуации, склонности переносить ответственность за происходящее на других людей и т.д.

Проведенные исследования показали, что в основном преобладает средний (41,6%) и низкий (45,4%) уровень сформированности поведенческой гибкости.

С одной стороны, причины таких недостатков можно объяснить тем, что

отсутствует позитивная мотивация студентов по отношению к организации и участию в учебно-воспитательной работе университета. Они выступают пассивными, сторонними наблюдателями вузовского процесса, не заинтересованными в собственном профессиональном росте, не осознающими роли поведенческой гибкости в профессиональной самореализации и собственном профессиональном становлении.

С другой стороны, причиной низкой сформированности поведенческой гибкости у студентов является не только неумение и нежелание проявлять гибкость, но и неподготовленность вузовских преподавателей к использованию различных форм работы со студентами, развивающих личностные и профессиональные качества будущего педагога.

Резюмируя вышеизложенное, мы считаем, что в высшей школе необходимо организовать весь процесс подготовки будущих педагогов таким образом, чтобы студенты не только овладевали объемом информации, позволяющим свободно ориентироваться в профессиональной сфере,

но и реализовывали практические навыки через систему разнообразных заданий, выполняемых ими в аудиторное и внеаудиторное время. Правильно организованная работа с учетом профессиональных интересов, возможностей, склонностей и желаний студентов положительно влияет на профессиональный рост будущего специалиста. Коллективная аудиторная и внеаудиторная работа поднимает каждого студента на ступеньку выше в педагогическом кругозоре, профессиональных знаниях, развитии творческих способностей – без чего немислима личность современного педагога.

Литература

1. Горюнова, Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России / Л.В. Горюнова. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006.
2. Кондрашова, Л.В. Процесс обучения в высшей школе: учеб. пособие / Л.В. Кондрашова. Кривой Рог: КГПУ, 2007.
3. Кудрявцев, Т.В. Исследование психологических особенностей профессионального становления / Т.В. Кудрявцев. М., 1988.
4. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. М., 1998.
5. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1984.