

УДК 371.134

А. С. ПодлеснаяУчреждение образования «Республиканский институт профессионального образования», ул. К. Либкнехта, 32,
220004 Минск, Республика Беларусь, sasha.matyas.98@mail.ru**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРОФЕССИИ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

В статье представлены результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на диагностику уровня сформированности ценностного отношения к педагогической профессии у обучающихся II курса по специальности «дошкольное образование». С использованием комплекса диагностических методик проанализированы компоненты ценностного отношения к педагогической профессии, среди которых автор выделяет когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный. Установлен недостаточный уровень сформированности всех трёх компонентов: поверхностность теоретических знаний, низкая системность представлений о профессии, ограниченная ориентация на современные педагогические технологии, недостаточная рефлексия профессиональных возможностей и карьерных перспектив. Полученные выводы обосновывают необходимость формирующего этапа эксперимента, интеграции практико-ориентированных модулей для формирования устойчивой мотивации к педагогической деятельности и сокращения оттока молодых специалистов в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: формирование; ценностное отношение; педагогическая профессия; критерии ценностного отношения; уровень ценностного отношения.

Библиогр.: 2 назв.

A. S. PodlesnayaRepublican Institute of Vocational Education, 32 K. Liebknechta Str., 220004 Minsk,
the Republic of Belarus, sasha.matyas.98@mail.ru**FORMATION OF A VALUE-BASED ATTITUDE TOWARD THE TEACHING
PROFESSION AMONG COLLEGE STUDENTS SPECIALIZING IN
“PRESCHOOL EDUCATION”**

The article presents the results of the ascertaining stage of a pedagogical experiment aimed at diagnosing the level of formation of a value-based attitude toward the teaching profession among second-year students specializing in “Preschool Education”. Using a set of diagnostic methods, the components of the value-based attitude toward the teaching profession are analyzed, which the author identifies as cognitive, motivational-value, and activity-based components. An insufficient level of formation of all three components was established: superficiality of theoretical knowledge, low systematic understanding of the profession, limited orientation toward modern pedagogical technologies, as well as insufficient reflection on professional opportunities and career prospects. The findings substantiate the need for a formative stage of the experiment, the integration of practice-oriented modules to develop sustainable motivation for pedagogical activity, and the reduction of the outflow of young specialists in the field of preschool education.

Key words: formation; value attitude; pedagogical profession; criteria of value attitude; level of value attitude.

Ref.: 2 titles.

Введение. В настоящее время наблюдается отрицательная динамика занятых в учреждении дошкольного образования (далее — ДО) педагогических работников, что подтверждается статистическими данными, характеризующими развитие системы образования в Республике Беларусь [1, с. 12]. Так, численность педагогических работников с 2019 по 2023 год снизилась с 56,9 тыс. человек до 55,7. Среди возможных причин снижения численности педагогических работников мы выделяем низкую мотивацию к обучению и выполнению профессиональных обязанностей в выбранной профессиональной деятельности, неосознанный выбор и высокий процент оттока из профессиональной деятельности после окончания обучения и отработки в статусе молодого специалиста. Вышеперечисленные причины характеризуют уровень когнитивного, мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов ценностного отношения к педагогической профессии (далее — ЦОПП).

Материалы и методы исследования. В рамках экспериментальной деятельности по формированию ЦОПП на первом этапе педагогического эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности ЦОПП у 217 обучающихся II курса по специальности 5-04-0112-01 «Дошкольное образование» учреждений образования Брестской и Минской областей: 71 человек из учреждения образования «Солигорский государственный колледж», 56 человек из учреждения образования «Несвижский колледж имени Якуба Коласа», 90 человек из учреждения образования «Пинский колледж учреждения образования “БрГУ имени А. С. Пушкина”».

Обработка эмпирических данных осуществлялась с применением количественных и качественных методов. Для проверки соответствия показателей закону нормального распределения использовался тест Шапиро—Уилка. В связи с установленным отклонением от нормальности (для общей выборки $W = 0,938$; $p < 0,001$) для сравнения групповых различий применён непараметрический критерий Краскела—Уоллиса (H -test). Дополнительно проведён медианный тест для верификации результатов. Качественные данные подвергались контент-анализу с последующим частотным анализом по разработанным категориям.

Методы исследования: анкетирование, контент-анализ, методы математической и статистической обработки данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Перед применением методов статистического анализа была проведена проверка соответствия распределения исследуемого показателя мотивационно-ценностного компонента нормальному закону. Проверка осуществлялась с использованием теста Шапиро—Уилка — одного из наиболее мощных критериев нормальности для выборок объёмом до 2 000 наблюдений [2].

Учитывая данные условия, для оценки межгрупповых различий был выбран непараметрический критерий Краскела—Уоллиса, который не предполагает нормальность распределения, основанный на рангах исходных значений [2]. Выбор данного непараметрического критерия обусловлен различным объёмом групп ($n_1 = 71$, $n_2 = 90$, $n_3 = 56$), несоответствием нормальному закону распределения, наличием порядковой шкалы измерения. Результаты показали отсутствие статистически значимых различий между группами ($H = 5,68$; $p = 0,059$). Таким образом, на основе имеющихся данных нельзя утверждать, что уровень мотивационно-ценностного компонента различается в зависимости от групповой принадлежности респондентов.

Дополнительно проведённый медианный тест также не подтвердил различий ($\chi^2 = 1,22$; $p = 0,543$). Размер эффекта был малым ($\eta^2 \approx 0,017$), что указывает на отсутствие практически значимых различий между группами. Распределение респондентов по обе стороны от общей медианы схоже во всех трёх группах, и нет оснований утверждать, что одна из групп систематически выше или ниже других с точки зрения медианы.

Результаты диагностики свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности у обучающихся мотивационно-ценностного компонента ЦОПП.

Для выявления уровня сформированности когнитивного компонента у респондентов на констатирующем этапе использовался опрос из 10 вопросов, подразумевающий открытые ответы. По результатам опроса нами был проведён частотный анализ с количеством и процентами по каждой категории.

Проведённый анализ ответов на вопрос «Назовите знаменитых педагогов, их вклад в развитие педагогики как науки» показал, что 66,36 % учащихся дали неполные ответы, ограничившись перечислением фамилий без раскрытия вклада. Частичные знания продемонстрировали 15,21 % учащихся, назвавших только зарубежных педагогов, 5,07 % учащихся — только отечественных. Полные ответы, включающие имена классиков мировой и национальной педагогики с краткой характеристикой их вклада, представили 6,45 % респондентов. Критически низкий уровень теоретической подготовки выявлен у 6,45 % опрошенных, не сумевших назвать ни одного педагога. Таким образом, лишь 6,45 % будущих воспитателей ДО обладают системными знаниями в области истории педагогики.

По вопросу о возрастных особенностях дошкольников 41,47 % респондентов продемонстрировали отсутствие знаний, не сумев назвать ни одной особенности детей или дав неверный ответ. Группа респондентов, имеющая статус «не осведомлён», представлена 33,64 % и дала неполные ответы, перечислив 1—2 общие характеристики без дифференциации по возрастным этапам и связи с организацией деятельности. Полные, системные ответы, охватывающие физическое, когнитивное, эмоционально-волевое и социальное развитие с учётом возрастной периодизации, представили лишь 9,68 % обучающихся. Остальные респонденты ограничились узконаправленными ответами: когнитивные (2,30 %), социально-личностные (4,15 %), эмоционально-волевые (4,15 %) или психофизиологические (4,61 %) особенности.

Диагностика представлений обучающихся о формах специально организованной деятельности дошкольников показала, что 46,54 % респондентов выделили занятия как основную организационную форму (фронтальные, подгрупповые, индивидуальные), дополнительно указывая наблюдения, беседы или элементы проектной работы. Более вариативный спектр форм (экскурсии, праздники, кружки, проекты) отразили 30,42 % обучающихся, что говорит об осведомлённости о разнообразии образовательных практик. При этом 23,04 % участников продемонстрировали отсутствие знаний, не сумев назвать ни одной формы организации деятельности.

По вопросу о методах и приёмах работы с детьми дошкольного возраста большинство респондентов (71,89 %) дали комбинированные ответы, перечислив методы из разных категорий (игровые, наглядные, словесные, практические) без систематизации и обоснования их выбора в зависимости от целей, задач и возрастных особенностей детей. Частичные знания продемонстрировали респонденты, ограничившиеся отдельными группами методов: игровыми (5,07 %), наглядными (5,07 %), практическими (3,23 %) или словесными (2,30 %). Низкий уровень осведомлённости по вопросу выявлен у 11,06 % обучающихся, не сумевших назвать ни одного метода.

Среди профессионально важных качеств воспитателя ДО 49,77 % респондентов выделили профессиональные качества (компетентность, знание возрастной психологии, умение планировать и организовывать деятельность), что свидетельствует о понимании специфики профессии. Однако 38,71 % обучающихся ограничились личностными характеристиками (доброта, терпение, эмпатия), что указывает на недостаточное осознание профессиональной составляющей деятельности. Единичные ответы касались коммуникативных качеств (1,38 %). Низкий уровень понимания требований профессии выявлен у 10,14 % респондентов, не сумевших назвать ни одного качества.

Результаты по вопросу «Каким образом Вы можете повысить уровень своего профессионализма?» отражают уровень сформированности у обучающихся понимания необходимости непрерывного профессионального развития, а также их осведомлённость о возможных путях самосовершенствования в педагогической деятельности. Респонденты в количестве 42,39 % ориентированы на формальные формы обучения (курсы повышения квалификации, конференции, семинары), что свидетельствует о понимании важности официальных механизмов профессионального роста. Группа обучающихся (36,87 %) назвала пассивные формы саморазвития (чтение литературы, изучение интернет-ресурсов), что указывает на недостаточную активность в поиске возможностей для развития. Неосведомлённость о способах повышения профессионализма продемонстрировали 13,36 % респондентов, что отражает низкий уровень осознания необходимости непрерывного профессионального роста. Единичные ответы касались методической работы (0,46 %) или были недостаточно конкретизированы (6,45 %).

Наиболее распространенными формами трансляции педагогического опыта, по мнению 81,11 % респондентов, являются публичные формы: мастер-классы, открытые занятия, семинары, конференции, выступления на педагогических советах. Письменные формы (публикации в методических изданиях, статьи) отметили лишь 1,38 % обучающихся, дистанционные форматы (вебинары, блоги, социальные сети) — 0,46 %. Низкий уровень знаний продемонстрировали 15,67 % респондентов, не сумевших назвать ни одной формы обмена опытом. Таким образом, будущие воспитатели преимущественно ориентируются на очные публичные

формы трансляции опыта, тогда как современные цифровые и письменные форматы остаются малоизвестными, что ограничивает их возможности профессионального взаимодействия в условиях цифровизации образования.

Анализ ответов по вопросу о факторах реализации теоретических знаний на практике 32,26 % респондентов выделили учебную (производственную) практику. Дополнительную поддержку, по мнению учащихся, оказывают учебные занятия (12,44 %), самостоятельное изучение литературы (7,83 %) и проектная деятельность (5,07 %). При этом 19,82 % обучающихся не смогли назвать ни одного фактора, что свидетельствует о низком уровне рефлексии. Остальные ответы носили единичный или формальный характер (конспекты, учебные задания, общие формулировки), указывая на пассивную ориентацию в обучении.

На вопрос «Перечислите методы и приёмы работы, которые, на Ваш взгляд, будут наиболее эффективны в Вашей профессиональной деятельности» учащиеся сформулировали обобщённые ответы без конкретизации и обоснования (40,55 %), что указывает на поверхностное усвоение материала. Значительная часть респондентов (23,04 %) не смогла назвать ни одного метода. Примечательно, что 17,05 % обучающихся связали эффективность исключительно с искусственным интеллектом, а 5,99 % — с цифровыми технологиями. Традиционные игровые методы отметили лишь 4,15 % респондентов. Таким образом, будущие воспитатели испытывают затруднения в осознанном выборе и обосновании педагогических методов.

Полученные результаты по вопросу «Какие инновации в области образования внедряются в Республике Беларусь?» отражают уровень сформированности у обучающихся критического мышления, осознанного выбора инноваций и готовности ко внедрению современных подходов в профессиональную деятельность. Этот вопрос позволяет оценить, насколько обучающиеся способны не просто перечислять технологии, а оценивать их эффективность с позиции будущего педагога. Статус ответа «не осведомлен» наблюдается у 100,00 % респондентов. Все участники не смогли назвать ни одной технологии или дали совершенно неверный ответ. Ответы указывают на полное отсутствие знаний о современных образовательных технологиях, их возможностях и эффективности.

Анализ ответов респондентов на вопросы анкеты «Когнитивный компонент ценностного отношения к педагогической профессии» показывает, что теоретическая подготовка будущих воспитателей ДО сформирована недостаточно. Несмотря на наличие отдельных знаний, наблюдаются: поверхностность усвоения материала (большинство респондентов дают неполные, обобщённые или расплывчатые ответы), низкая системность знаний (обучающиеся редко связывают теорию с практикой, не дифференцируют методы и формы по возрастным группам, не обосновывают выбор педагогических средств), слабое понимание цифровых технологий, ИИ, проектных и инклюзивных подходов. Таким образом, когнитивный компонент профессиональной компетентности сформирован на недостаточном уровне. На наш взгляд, необходимо усиление междисциплинарной интеграции, акцента на белорусский образовательный контекст и практико-ориентированного обучения, развитие аналитического мышления у учащихся колледжей.

Первый вопрос анкеты деятельностного компонента ЦОПП «Главная профессиональная цель» направлен на выявление основного профессионального ориентира респондента. Он предлагает осознанно сформулировать, кем желает стать в своей профессиональной деятельности обучающийся, какую должность, роль или направление считает своей главной целью. Большинство респондентов (57,60 %) ориентированы на работу воспитателем ДО, что свидетельствует о высокой мотивации и чёткой профессиональной направленности. Обучающиеся в количестве 26,27 % рассматривают смежные роли (методист, логопед, психолог), что может указывать на гибкость карьерных планов. Личностную самореализацию через профессию выделили 10,59 % респондентов, тогда как 4,15 % планируют работать в иной сфере, что отражает нестабильность профессионального самоопределения. Единичные ответы свидетельствуют об отсутствии чётких целей (0,92 %) или недостаточной конкретизации профессиональных ориентиров (0,46 %).

По вопросу о личных ресурсах в профессиональной деятельности 52,07 % респондентов выделили практический опыт как ключевой ресурс, что свидетельствует о понимании ценности непосредственного педагогического взаимодействия. Однако 16,13 % обучающихся ограничились личностными качествами (доброта, терпение, эмпатия), что указывает на недостаточное осознание профессионально-деятельностной составляющей компетентности. Перспективы карьерного роста отметили 12,44 % респондентов, демонстрируя стратегическое мышление. Единичные ответы касались профессиональных навыков (2,76 %) или теоретических знаний (2,76 %). Низкий уровень рефлексии выявлен у 11,52 % обучающихся, не сумевших назвать ни одной возможности.

Результаты по вопросу «Наличие и обоснованность резервного варианта» отражают уровень сформированности у респондентов гибкости мышления, реалистичности профессиональных планов и готовности к адаптации в случае изменения обстоятельств. Этот вопрос позволяет оценить, насколько обучающийся видит свою профессиональную траекторию как гибкую и многовариантную, а не жёстко фиксированную. Ответы респондентов показывают, что 33,18 % не имеют альтернативного варианта, что свидетельствует о восприятии профессиональной траектории как жёстко фиксированной. Ещё 35,02 % обучающихся не смогли сформулировать резервный план. Респонденты в количестве 25,35 % рассматривают смежные роли (методист, психолог, логопед) в качестве альтернативы, демонстрируя готовность к адаптации. Единичные ответы касались продолжения образования (1,84 %) или смены сферы деятельности (4,61 %), что может отражать нестабильность профессионального самоопределения.

Среди путей повышения престижа профессии большинство респондентов (55,76 %) выделяют участие в работе экспертных сообществ, профессиональных ассоциаций и методических объединений, что свидетельствует о понимании ценности профессионального взаимодействия и признания внутри сообщества. Материальное стимулирование (повышение заработной платы) отметили 9,68 % обучающихся, медиапродвижение (социальные сети, публикации, интервью) — 8,76 %. При этом 15,21 % респондентов не смогли назвать ни одного мероприятия, что указывает на недостаточную осознанность социального статуса профессии и механизмов его укрепления. Единичные ответы касались конкурсов (1,38 %), повышения уровня образования (2,77 %) или практической деятельности (0,92—1,84 %).

Результаты по вопросу «В каких мероприятиях Вы хотели бы принять участие для повышения уровня профессиональной подготовки?» отражают уровень сформированности мотивации к обучению, осведомлённости о форматах профессионального роста и готовности к активному участию в развитии своей компетентности. Этот вопрос позволяет оценить, насколько респондент видит себя не пассивным получателем знаний, а активным участником образовательного процесса. Ответы показывают, что подавляющее большинство респондентов (80,18 %) ориентированы на формальные мероприятия (курсы повышения квалификации, конференции, семинары), что свидетельствует о понимании важности официальных механизмов профессионального роста. При этом 15,67 % обучающихся не смогли назвать ни одного мероприятия, указывая на недостаточную осведомлённость о форматах повышения профессиональной компетентности. Единичные ответы касались участия в активностях, связанных со смежными ролями (0,92 %), волонтерства (0,46 %) или были недостаточно конкретизированы (1,84 %).

Анализ представлений будущих воспитателей о факторах профессионального успеха показал, что они преимущественно ориентируются на процессуальные аспекты развития: 29,03 % связывают успех с обучением (семинары, конференции, самообразование), 25,35 % — с непрерывным профессиональным ростом. Формальное образование выделили 18,43 % обучающихся, тогда как развитие конкретных профессиональных навыков (планирование, диагностика, работа с информационно-коммуникационными технологиями (далее — ИКТ) отметили лишь 5,99 %. Эмоционально-личностные детерминанты (любовь к детям, доброта, терпение) назвали 6,91 и 7,37 % респондентов соответственно, что свидетельствует о подмене профессиональных компетенций личностными характеристиками. Общая формулировка

«работать» (5,99 %) отражает понимание важности трудовой активности без конкретизации механизмов достижения результатов. Неосведомлённость о стратегиях профессионального успеха продемонстрировали 3,69 % обучающихся.

Ответы респондентов о профессиональных требованиях к воспитателю ДО показывают, что представления обучающихся характеризуются смещением акцентов в сторону личностных и формальных характеристик. Наиболее часто респонденты называли личностные качества: доброта, терпение, коммуникабельность, эмпатия (37,33 %) и наличие высшего образования (33,18 %). Профессиональные требования, такие как умение планировать занятия, диагностировать развитие детей, организовывать образовательный процесс, выделили лишь 14,29 % обучающихся. Специальные знания (возрастная психология, методики) и практические навыки отметили 3,69 и 2,77 % соответственно. Владение ИКТ как профессиональное требование указал один респондент (0,46 %). Эмоциональную установку (любовь к детям) назвали 2,77 % участников, тогда как 5,53 % не смогли сформулировать ни одного требования.

Анализ предпочтений будущих воспитателей в выборе образовательных технологий свидетельствует о фрагментарном представлении об инновационных педагогических подходах. Наиболее востребованными оказались традиционные игровые технологии (18,43 %) и проектная деятельность (15,67 %), что отражает ориентацию на проверенные практико-ориентированные форматы обучения. Интерес к цифровым решениям проявили 5,99 % респондентов (искусственный интеллект), 4,15 % (онлайн-форматы) и 0,92 % (ИКТ, цифровые технологии), однако эти ответы часто носили изолированный характер без интеграции с другими педагогическими средствами. Здоровьесберегающие технологии отметили 4,61 % обучающихся, комбинированные подходы — 5,07 %. При этом 35,02 % респондентов не смогли назвать ни одной технологии для внедрения, что указывает на недостаточную осведомлённость о современных образовательных инновациях. Единичные ответы касались виртуальной реальности (1,38 %), интерактивных методов (1,38 %), теории решения изобретательских задач (0,46 %) или свидетельствовали об отсутствии мотивации к изменениям (0,92 %).

Субъективные представления будущих воспитателей об эффективности педагогических методов характеризуются выраженной ориентацией на игровые технологии: 34,56 % респондентов выделили дидактические и сюжетно-ролевые игры как приоритетное средство профессиональной деятельности, что отражает специфику дошкольного возраста. Обучающиеся в количестве 22,58 % продемонстрировали готовность к интеграции различных подходов, выбирая комбинированные методы в зависимости от образовательных задач. Более узкие категории ответов распределились следующим образом: практические виды деятельности отметили 8,29 %, наглядные приёмы — 5,53 %, проектные технологии — 2,30 %. Не смогли определить эффективные методы 23,04 % участников. Единичные ответы (0,46—1,38 %) касались словесных методов, ИКТ, стимулирующих приёмов или методических материалов.

Результаты по вопросу «Какие из новейших технологий обучения, на Ваш взгляд, наиболее эффективны?» отражают уровень сформированности критического мышления, осознанного выбора инноваций и готовности ко внедрению современных подходов в профессиональную деятельность. Наиболее часто будущие воспитатели отмечали технологии на основе искусственного интеллекта (27,65 %) и ИКТ (11,06 %), однако ответы часто носили обобщённый характер без конкретизации инструментов применения. Дистанционные форматы выделили 5,99 % обучающихся, интерактивные методы — 5,53 %, игровые технологии и геймификацию — 5,07 и 2,77 % соответственно. Виртуальную реальность, проектные и личностно ориентированные технологии, а также смешанное обучение отметили единичные респонденты (0,92—2,30 %). При этом почти четверть участников (23,04 %) не смогли назвать ни одной современной технологии, а 9,68 % дали расплывчатые ответы без содержательной конкретизации. Таким образом, хотя часть будущих воспитателей демонстрирует интерес к цифровым инновациям, у них преобладает поверхностное или фрагментарное понимание новейших образовательных технологий.

Заключение. Проведённое исследование на констатирующем этапе педагогического эксперимента выявило недостаточный уровень сформированности ЦОПП у будущих воспитателей ДО.

Полученные данные обосновывают необходимость проведения формирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на целенаправленное развитие всех компонентов ЦОПП. В качестве приоритетных направлений повышения качества подготовки будущих воспитателей мы выделили усиление практико-ориентированного обучения, включение в образовательный процесс факультативного курса «3D-технологии создания интерактивного образовательного пространства» и кружка «VR-Экскурсовод».

Результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что недостаточная сформированность ЦОПУОП является одним из факторов оттока молодых специалистов из системы ДО и указывает на необходимость коррекции содержания и технологий подготовки педагогических кадров в учреждениях среднего специального образования Республики Беларусь.

Список цитируемых источников

1. Образование в Республике Беларусь, 2024 : стат. буклет / Нац. стат. ком. Респ. Беларусь. — Мн., 2024. — 35 с.
2. Берестнева, О. Г. Прикладная математическая статистика : учеб. пособие / О. Г. Берестнева, О. В. Марухина, Г. Е. Шевелёв. — Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2012. — 188 с.

Поступила в редакцию 14.06.2026.