

Будник Елена Богдановна

канд. пед. наук, доцент

старший научный сотрудник

ГВУЗ «Прикарпатский национальный

университет имени Василия Стефаника»

г. Ивано-Франковск, Украина

ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье поднимается тема сформированности личностно–профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Анализ сущности социально–педагогической деятельности на уровне единичного (человек, субъект деятельности, педагог), особенного (деятельность, социальное освоение действительности) и общего (окружающий мир, общество, социокультурный опыт) свидетельствует об изоморфности ее составляющих компонентов как целостной системы человеческой действительности [1, с.23–24]. Важными составляющими личностно–профессиональной готовности учителя к реализации функций этой деятельности признано неразрывное единство таких компонентов: мотивационного, когнитивного, социально–коммуникативного, деятельностно–технологического и морально–эстетического.

Мотивационный аспект профессиональной готовности учителя – это внутренняя мотивация и эмоционально–ценостное отношение будущих специалистов к социально–педагогической деятельности, сформированность у них профессионально значимых качеств, ориентация на создание гуманистического социально–воспитательной среды начальной школы.

Мотивацию определяют как «динамический процесс формирования мотива» (Е. Ильин) [2, с.67]. Проблема мотивации профессионально–педагогической деятельности остается предметом исследования российских ученых (Е. Ильин, И. Исаев, А. Мищенко, В. Сластенин, Е. Шиянов), которые прослеживают взаимосвязь мотивов выбора педагогической профессии и ее мотивации.

Необходимым условием сформированности личностно–профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально–педагогической деятельности (СПД) является наличие у них внутренней мотивации и направленности на соответствующую деятельность.

Стойка профессиональная направленность на СПД выражается в стремлении личности преодолевать трудности выбранной специальности, ориентации не столько на предметную сторону его труда, сколько на личность школьника. Профессиональную направленность обычно определяют как свойство личности (С. Витвицкая, И. Витенко), процесс поэтапного принятия решений для результативности деятельности, овладение профессией (Е. Головаха, И. Кон, Е. Павлютенков), систему значимых побуждений и ценностных ориентаций для реализации деятельности (Е. Борисова) и др.

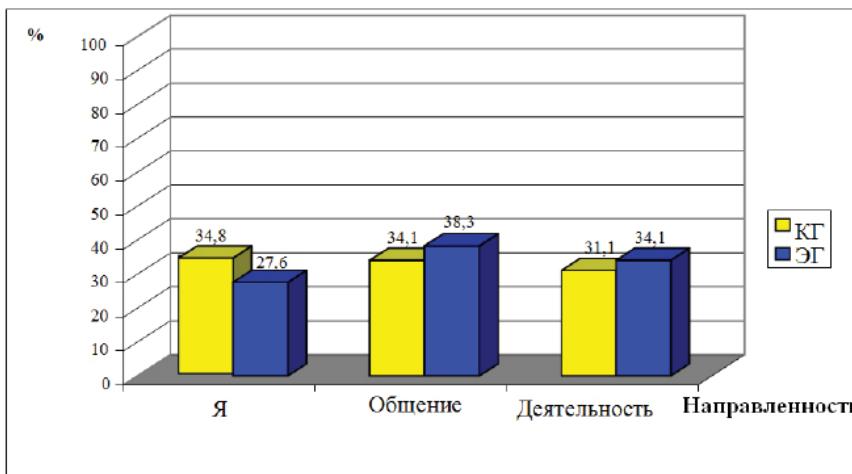
Педагогическая направленность проявляется в стремлении будущего специалиста к совершенствованию своего профессионального мастерства, устойчивости социально–педагогической позиции. Поэтому профессиональная направленность учителя с оптимальным уровнем готовности к СПД оказывается в его заинтересованности этой деятельностью в открытой микросреде, уверенности в своих возможностях по проектированию воспитательной работы в условиях высокой неопределенности, наличия соответствующих умений налаживать эффективные контакты с различными категориями проблемных учеников для компетентной поддержки и предоставление им квалифицированной помощи в решении социально–воспитательных задач. От направленности студента в значительной мере зависит направление его профессиональной деятельности, формирование свойств характера, развитие способностей, а также социальные и моральные приоритеты. Иными словами, направленность рассматриваем как специфически ориентированный личностный двигатель (стимулятор) деятельности, входящий в структуру личности.

В контексте мотивационной готовности будущих учителей к СПД нами изучено их направленность по методике Б. Басса, позволяющей выявить доминантную сферу направленности личности, а именно: 1) направленность на себя; 2) направленность на общение; 3) направленность на деятельность. Полученные с помощью этой методики данные и их графическое представление приводим в таблице 1 и на рис. 1.

Таблица 1

Распределение студентов КГ ($N = 304$) и ЭГ ($M = 297$) по направленности

Сфера направленности	КГ		ЭГ	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Направленность на себя	106	34,8	82	27,6
Направленность на общение	104	34,1	114	38,3
Направленность на деятельность	95	31,1	101	34,1

Рис. 1. Распределение студентов КГ ($N = 304$) и ЭГ ($M = 297$) по направленности

Анализ данных таблицы 1 показывает, что существенных различий в количественной дифференциации студентов КГ и ЭГ по сферам направленности не проявляется: около трети респондентов (34,8 % в КГ и 27,6 % в ЭГ) ориентированы на собственное «Я» 34,1 % студентов КГ и 38,3 % студентов ЭГ – на общение, 31,1 % студентов КГ и 34,1 % студентов ЭГ – на деятельность. Лица, направленные на собственное «Я», не смогут в будущем успешно осуществлять СПД, поскольку они ориентированы на прямое вознаграждение и удовольствие, несмотря на других, способны к агрессивности, соперничества в достижении социального статуса, часто проявляют повышенную тревожность, интровертность.

У респондентов, которые ориентированы на общение, также прогнозируем трудности в реализации основных функций СПД, поскольку несмотря на то, что они проявляют стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентированы на социальное одобрение, совместную деятельность, однако это часто препятствует выполнению конкретных заданий или оказанию адресной помощи окружающим, ведь для них с такой направленностью характерна зависимость от группы, потребность в эмоциональных контактах с людьми.

Как показывают результаты диагностики, только для трети будущих педагогов начальных классов (31,1 % в КГ и 34,1 % в ЭГ) присуща заинтересованность в решении деловых проблем, стремление к возможно лучшему выполнению профессиональных задач, ориентация на педагогическое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение ради достижения общей цели. Это создает для них предпосылки для успешного осуществления СПД в будущем.

В целом, на основе этих результатов, можем обоснованно утверждать, что традиционные подходы к профессиональной подготовке учителей начальных классов не обеспечивают надлежащего уровня формирования направленности личности будущего специалиста на СПД, а, следовательно, их личностно–профессиональной готовности к этой деятельности, что обуславливает необходимость разработки и внедрения новых подходов к профессиональной подготовке.

Успех любой деятельности детерминированный не столько способностями человека, сколько целеустремленностью и настойчивостью в достижении цели. Стремление добиться успеха в деятельности свидетельствует о наличии у субъекта выраженной мотивации. А. Байметов определяет три группы мотивов педагогической деятельности: мотивы долга, мотивы заинтересованности предметом преподавания и мотивы увлечения общением с детьми. Автором определено примерное соотношение педагогов согласно выделенных групп: с доминированием обязанности (43 %), интереса к предмету преподавания (39 %), потребности в общении с детьми (11 %) и без доминантного мотива (7 %). [Цит. по: 2, с. 279–280]. Обычно, по данным Е. Ильина, тип мотивации влияет на характер и направленность педагогических требований учителя к ученикам, следовательно, доминирование того или иного вида мотивации детерминировано склонностью педагогов к определенному стилю руководства [2, с.280].

Среди негативных факторов мотивации к педагогической деятельности ученые отмечают низкую престижность профессии учителя, нервно–психологическую напряженность труда, наличие в большинстве школ женского учительского коллектива [2, с.281]. Нами обнаружено еще такие факторы, как относительно низкая заработная плата, отсутствие перспективы трудоустройства по специальности, обучение ради получения диплома о высшем образовании, желание уехать из деревни, слишком требовательное отношение отдельных родителей к учителю, чрезмерная эмансипация современных учащихся и другие.

Мотивация достижения, по концепции Д. МакКлелланда, синтезирует в себе две противоположные тенденции – достижения успеха и избегания неудачи. Мотив достижения обусловливает деятельность человека, ориентированную на положительный результат. Мотив избегания неудачи обусловлен защитным поведением из–за ожидания неприятных последствий

этой деятельности [3].

Учитывая вышеуказанное, в исследовании обозначенной проблемы особое внимание акцентируем на вопросах изучения мотивационных механизмов личностно–профессиональной готовности будущих учителей. В частности, для выявления их мотивации к СПД нами использован адаптированный вариант методики диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса (обобщенные результаты представлены в табл. 2).

Распределение студентов КГ и ЭГ по уровням мотивации к СПД

Таблица 2

Уровни	КГ (N=304)		ЭГ (M=297)	
	f	%	f	%
Слишком высокий	35	11,4	23	7,8
Умеренно высокий	119	39,0	79	26,5
Средний	142	46,7	152	51,2
Низкий	9	2,9	43	14,5

Полученные данные дают основание утверждать, что в целом среди респондентов преобладают студенты со средним и умеренно высоким уровнем мотивации к СПД (85,7 % в КГ и 77,7 % в ЭГ). При такой мотивации человек не боится возможных рисков, чувствует себя свободно в действиях, поскольку не концентрируется на негативах. Такие лица способны идти на риск для достижения желаемого, ориентируясь на собственные силы, и настойчиво добиваться поставленной цели. Считаем, что в этой группе студентов есть все предпосылки для успешного осуществления СПД в будущем.

Впрочем, выявлены значительные различия между студентами КГ и ЭГ с низким уровнем мотивации. Так, в КГ выявлено 2,9 % студентов, которые не хотят побеждать и не склонны прилагать собственных сил к труду, апатичны, пассивно относятся к жизни, а в ЭГ таких студентов значительно больше – 14,5 %. Существует также часть лиц (11,4 % в КГ и 7,8% в ЭГ), для которых характерна чрезмерно высокая мотивация. Это может привести к формированию в них чрезмерной самокритичности в оценке собственных возможностей профессиональной деятельности, осуществление которой обычно сопровождается чрезмерным волнением.

Итак, можем констатировать, что большинство будущих педагогов начальных классов в целом демонстрируют оптимальную мотивацию к профессиональной деятельности, несмотря на тот факт, что почти в четверти из них в перспективе возможны трудности из-за низкой или чрезмерно высокой мотивации, поэтому считаем целесообразным внесение соответствующих корректив в содержательную и процессуальную составляющую их профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Будник Е.Б. Социально–педагогическая деятельность учителя как объект философского анализа // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 6. – С.13–25.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
3. МакКелланд Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер , 2007. – 672 с.