

*Е. В. Лопаткин*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ  
СИСТЕМНОЙ МОДЕЛИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ВЫБОРА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Работа представлена кафедрой педагогики Педагогического института  
Южного федерального университета.*

*Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Е. В. Бондаревская*

**В статье мотивация рассматривается как стержневой компонент деятельности человека, обеспечивающий качество и результативность, проанализирован механизм формирова-**

ния методологии личностно-мотивационного подхода, определены его базовые принципы. Определены концептуальные и структурно-содержательные характеристики модели мотивации профессионального выбора, показана эффективность ее экспериментальной апробации в условиях педагогического вуза.

*Motivation is considered in the article as the core component of human activity providing its quality and effectiveness. The author analyses the mechanism of forming personal-motivational approach methodology and determines its basic principles. Conceptual and structural characteristics of the professional choice motivation model are defined and effectiveness of its experimental approbation is showed.*

Обучение в вузе является одним из важнейших этапов в профессиональном становлении, в рамках которого формируется адекватное представление о будущей профессии и отношение к ней. Изменения, происходящие в нашем обществе, определяют смысловые напряженности в уже устоявшихся категориях и понятиях, соотносимых с ценностно-мотивационной сферой личности современного студента. Возникновение общественного уклада, основанного на экономической самоорганизации, актуализирует проблему исследования мотивации будущего специалиста, в частности педагога, к сфере педагогического труда. При этом следует иметь в виду, что, с одной стороны, условия развитого общества требуют конкурентоспособных специалистов, ориентированных на социальные ценности, с другой стороны, представления современных молодых людей ориентированы не на внутреннюю, лично значимую сторону конкурентоспособности, а на внешние социальные стороны успеха.

Следовательно, необходимо найти разрешение этого противоречия в плане формирования мотивационных предпочтений студентов педагогических вузов к педагогическому труду.

Мотивация выступает стрержневым компонентом деятельности человека, обеспечивающим в итоге ее качественность и результативность. Мотивация отвечает на вопрос: почему так, а не иначе поступает человек. Проблема мотива поведения и деятельности человека является в психологии одной из стержневых. «В мотивах и целях, –

пишет Б. Ф. Ломов, – наиболее отчетливо проявляется системный характер психического; они выступают как интегральные формы психического отражения»<sup>1</sup>. Термин «мотив» – русифицированное французское слово *motif*, в буквальном смысле слова означает «побуждение», или от латинского слова *moveo* – двигаю. Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины». Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека.

Следует отметить, что вопрос о мотивации профессионального выбора, по сути, является вопросом о качестве учебной деятельности, социально-психологической адаптации студента к условиям обучения в вузе, эффективности профессиональной подготовки будущего специалиста, в частности педагога.

Главное противоречие вузовского обучения состоит в том, что овладение профессиональной деятельностью должно быть обеспечено в рамках и средствами учебной деятельности. При общности структур учебной и профессиональной деятельности содержание их принципиально различно. Так, в первой – ведущими являются познавательные потребности и мотивы, во второй – профессиональные. Предметом учения выступает информация как знаковая система, предметом труда – неизвестное (для исследователя) сознание, поведение, поступки людей (для педагога). Средствами учения являются средства психического отражения действительности, а тру-

да – средства ее практического преобразования. Результатами деятельности учения выступает система отношений с миром, а профессиональной – образованность, самореализация и саморазвитие личности.

Задача вузовского обучения – организация образовательного процесса, обеспечивающего переход, трансформацию одного типа деятельности (учебно-познавательной) в другой (профессиональную) с соответствующей сменой потребностей, мотивов, целей, действий, средств, предмета и результата. То есть мотивация профессионального выбора должна составлять суть педагогического процесса обучения в педагогическом вузе, интегрируя учебную и профессиональную деятельность, формируя потребностно-мотивационную сферу личности специалиста.

В исследовании студент рассматривается как особая категория персонала, принимающего непосредственное участие в подготовке специалистов, актуализируя использование разработанных прежде всего в сфере психологического знания теорий трудовой мотивации в качестве концептуальной основы. Психоаналитическая теория (З. Фрейд), теория роста (К. Голдштейн, А. Маслоу), теория факторов Ф. Герцберга, теория мотивационных потребностей Д. МакКлелланда, процессуальные теории «ожидания» В. Врума, «справедливости» Дж. Стейси Адамса и комплексная модель Л. Портера и Э. Лоулера<sup>2</sup> утверждают ценность труда, так как мотивы содержатся в самом труде, в контексте которого человек проявляет самого себя, получая при этом удовлетворение.

В исследовании выявлены факторы, определяющие социально-психологический портрет студента и в немалой степени влияющие на успешность обучения, которые можно разделить на две категории. Первая категория – это те, с которыми студент пришел в вуз, их следует принимать во внимание; вторая группа – это те факторы и мотивы, которые появляются в процессе обучения, их можно формировать,

ими можно управлять. Мотивы, «обращенные в будущее» – интересная работа, интересная студенческая жизнь, карьерный рост, – могут выступить движущей силой на пути получения специальности. В компетенции вуза – обеспечить высокий уровень преподавания, сформировать этику взаимоотношений преподавателя и студента, определяя в итоге профессиональный и личностный образ человека, который покинет вуз, получив квалификацию «учитель».

Студенчество определяется как особая социальная группа, характеризующаяся специально организованным, пространственно и временно структурированным бытием, условиями учебного труда и досуга, социальным поведением и психологией, системой ценностных ориентаций.

Менталитет студентов определяется временем образования, т. е. временностью его существования как студента вообще и временностью и конечностью конкретного сегмента образовательного процесса для него лично. Обычный студент – это множество значений образа студента в диапазоне от «каким должен быть студент» до «каким не может быть студент». Для современных студентов характерна абсолютизация «отношения ко мне». Однако образовательный процесс построен на унификации, стандартизации, подведении единичного под общее, схему, модель, закон. Налицо противоречие менталитета студента и динамики и закономерностей образовательного процесса.

Успешность обучения во многом определяется мотивационным фактором профессионального выбора. На основе герменевтической интерпретации глубинных интервью и эссе, выполненных студентами первых курсов ПИ ЮФУ и ТГПИ, были выявлены мотивы профессионального выбора будущих учителей начальных классов, математики и информатики в ноябре 2002 г. Мотивация к профессии, связанная с осознанным профессиональным выбором, была выражена только у 26% студентов факультета.

По данным интерпретационного анализа мотивов профессионального выбора студентов-первокурсников педагогических вузов в ноябре 2006 г., наблюдается снижение числа студентов, осознанно выбравших профессию «учитель», – 22%. При этом 80% не знают, кем и где будут работать после окончания педагогического вуза.

Актуализируется поиск профессиональной идентичности молодых людей, выявление особенностей динамического взаимодействия познавательных, профессиональных мотивов, их взаимных трансформаций в процессе перехода от учебной деятельности студентов к профессиональной деятельности учителя к моменту окончания вуза. Возникает необходимость смещения акцентов в мотивационной сфере студентов в сторону понимания важности качественной профессиональной подготовки, позволяя включить механизмы самоорганизации, учитывая при этом, что процесс личностно-профессионального становления определяется переходом с одного смыслового уровня на другой в контексте теории «личностных смыслов»<sup>3</sup>.

Личностные смыслы представляют собой систему, организованную в определенной иерархической последовательности, отражающую процессы развития и функционирования личности на различных этапах жизнедеятельности человека. Являясь производной от деятельности человека и его позиции, динамическая смысловая система выражает содержательные характеристики личности и выступает единицей ее анализа<sup>4</sup>.

Следует принять во внимание тот факт, что личностное развитие происходит в моменты кризисных подъемов личности на новые смысловые уровни. Именно кризис, т. е. обострение внутренних противоречий, обуславливает разветвление и расширение временной перспективы системы личностных смыслов. Динамика смыслообразования потенцирует изменения в мотивационной сфере. То есть возможно рассмотрение системы личностных смыслов и мотивов в единстве, как процесс, обусловли-

вающий и определяющий рост и развитие личности.

А. Маслоу вводит понятие ненасыщаемой мотивации к личностному росту. По Г. Олпорту, мотивы есть неразрешенные напряжения, не исчезающие в результате удовлетворения интересов личности, но, напротив, ведущие к расширению системы интересов, что усиливает состояние напряжения, обуславливающее непрерывный процесс развития личности как «открытой» системы. Личность открыта миру через свою деятельность, «она постоянно что-то получает из мира и что-то ему отдает»<sup>5</sup>.

В высших мотивах – мотивах развития – заключены источники развития личности, которая стремится не к снижению, а к поддержанию напряжения, к нарушению равновесия. Осуществляемая человеком деятельность, которая выступала средством достижения целей, обусловленных органическими потребностями, начинает вызывать интерес сама по себе и обретает собственную мотивационную силу. Таким образом, мотивы выступают продуктом развития внутренней структуры деятельности. Саморазвитие деятельности порождает источники новых мотивов, и основным из них является включение человека в новую систему общественно-практических отношений, предъявляющих ему новые требования<sup>6</sup>.

Развитие познавательных мотивов и познавательных возможностей личности выступает основой успешного обучения и готовности к самообразованию. Возникая как ситуативное проявление деятельности, познавательная мотивация проходит длительный путь развития, прежде чем стать устойчивым личностным образованием будущего профессионала; в этом образовании по меньшей мере должны быть представлены профессиональные мотивы. Профессиональные мотивы являются мотивами роста, по своей природе относятся к познавательным и могут формироваться в обучении.

Проектирование мотивации профессионального выбора как системной модели

основано на взаимодействии в процессе развития векторов объектной и субъектной составляющих системы профессионального образования, учитывая множественность траекторий саморазвития систем в контексте социально-экономических и культурных реалий.

Методологическими ориентирами, определяющими сущностное содержание модели, выступают категории: ценность, интерпретация, самосознание, профессиональное самосознание, вероятностное прогнозирование, рефлексия, личностный рост, как понятийные детерминанты аксиологического, герменевтического, акмеологического, системно-синергетического, личностно-деятельностного подходов. При этом понятийные детерминанты охватывают содержание всех названных подходов, актуализируя по мере необходимости базовый, учитывающий контекст объект-субъектных реалий. Формируется методология личностно-мотивационного подхода, базовыми принципами которого определены:

- последовательное моделирование содержания профессиональной деятельности (А. А. Вербицкий);
- осознание обучающимися целей, процесса и результатов учебной деятельности, своих способностей (Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобский);
- рефлексия познавательных возможностей (А. И. Кондратюк);
- учет опережающего отражения действительности в регуляции поведения и деятельности студентов (П. К. Анохин);
- ненасыщаемая мотивация к личностному росту (А. Маслоу).

Основными идеями, опредмечивающими содержание личностно-мотивационного подхода, являются:

- мотивация является глубоко личностным образованием;
- источники развития личности заключены в высших мотивах – мотивах развития;
- система потребностей является главным источником активности личности,

обуславливая учение, направляемое «изнутри», способствуя самореализации личности;

- конструирование собственной идентичности обуславливает возможность и успешность профессиональной деятельности личности;

- самореализация личности характеризуется ситуацией, когда личность становится субъектом собственного развития.

Базовыми категориями модели мотивации профессионального выбора являются творческая самостоятельность, познавательная активность, творческая инициатива, связанные с конструированием личностью собственной идентичности образа «Я», «Я-концепции».

Ориентация будущих специалистов на мотивацию деятельности, основанную на понимании значимости качественной профессиональной подготовки, – одно из важнейших условий развития у студентов творческой самостоятельности и инициативы.

Понятия творческой самостоятельности и инициативы соотносимы с категориями «активность», «познавательная активность», «самостоятельность», «познавательная самостоятельность», «познавательная деятельность», которые выступают понятиями частичного совпадения. Однако ведущим среди них является понятие «познавательной активности».

Познавательная активность как свойство личности формируется в деятельности. Выделяют три уровня активности: воспроизводящая, интерпретирующая и творческая активность. При этом самостоятельность рассматривается, как свойство личности, как способность и как показатель активного человека.

В области познавательной деятельности говорят об интеллектуальной творческой самостоятельности. Интеллектуальная умственная самостоятельность определяется как важнейшее качество личности, лежащее в основе творческой направленности человека, продуктивности его деятельности. Интеллектуальная самостоятельность

проявляется в способности человека планировать, организовывать и регулировать свою деятельность, т. е. осуществлять самоуправление своей деятельности.

К элементам интеллектуального творчества относятся: креативность, инициатива и предвосхищение. Инициатива является отображением процессуальной характеристики творчества, влияет на получение качественных знаний, и ее стимулирование является важной задачей высшего образования.

Концептуальными основами мотивации профессионального выбора выступают базовые процессы:

- самореализации, целеориентированной на раскрытие и опредмечивание сущностных сил личности;
- профессионального становления, дифференцированного по типологии ведущей деятельности;
- профессионального самоопределения, обуславливающего развитие личности посредством преодоления внутриличностных противоречий и конфликтов в контексте профессионального самоопределения.

Целеполагающим ориентиром модели является становление профессионального сознания личности, определяющего представление личности о своей работе в будущем и степени своего соответствия со сложившимся профессиональным эталоном.

Структурно-содержательные характеристики модели мотивации профессионального выбора в системе педагогического образования стадияльны и обусловлены сменой ведущей деятельности студентов в процессе изучения в вузе педагогических дисциплин в рамках первого этапа профессионального становления учителя.

Системообразующими факторами профессионального становления являются направленность, характеризующаяся блоком потребностей и мотивов, профессиональная компетентность, профессионально важные качества личности и профессионально-

обусловленные ансамбли качеств (ключевые компетенции).

В контексте содержания педагогических дисциплин определена типология ведущей деятельности, целеориентированная на конкретный результат, обеспечивая при этом динамику профессионального развития будущего учителя.

Ход и результаты экспериментальной апробации модели мотивации профессионального выбора, представленные в форме лонгитюда, показали эффективность разработанной модели. При этом динамика личностно-профессионального роста обеспечена на технологическом, контекстном уровне сменой ведущей деятельности, рефлексивный уровень целеориентирован на достижение и самооценку личностью продукта деятельности, обуславливая момент кризиса, перехода на новый смысловой уровень, обретаемый личностью в процессе осуществления ведущей деятельности и контексте обучения в целом. Рефлексивный и технологический уровни включают стратегию обогащения, т. е. дополнения ведущей деятельности сопутствующими, обеспечивая интегральную многофакторную линию личностного развития (рис. 1).

Модель мотивации профессионального выбора может выступить основой для разработки вариативных стратегий мотивации профессионального выбора студенческой молодежи.

При этом исследование обозначило ряд проблем, требующих дальнейшего изучения:

1. Разработка модели мотивации профессионального выбора в контексте многоуровневого педагогического образования.
2. Разработка вариативных моделей стратегии обогащения ведущей деятельности с учетом индивидуально-личностных особенностей студентов.
3. Разработка педагогических технологий реализации мотивации профессионального выбора студентов на основе теории смыслов.

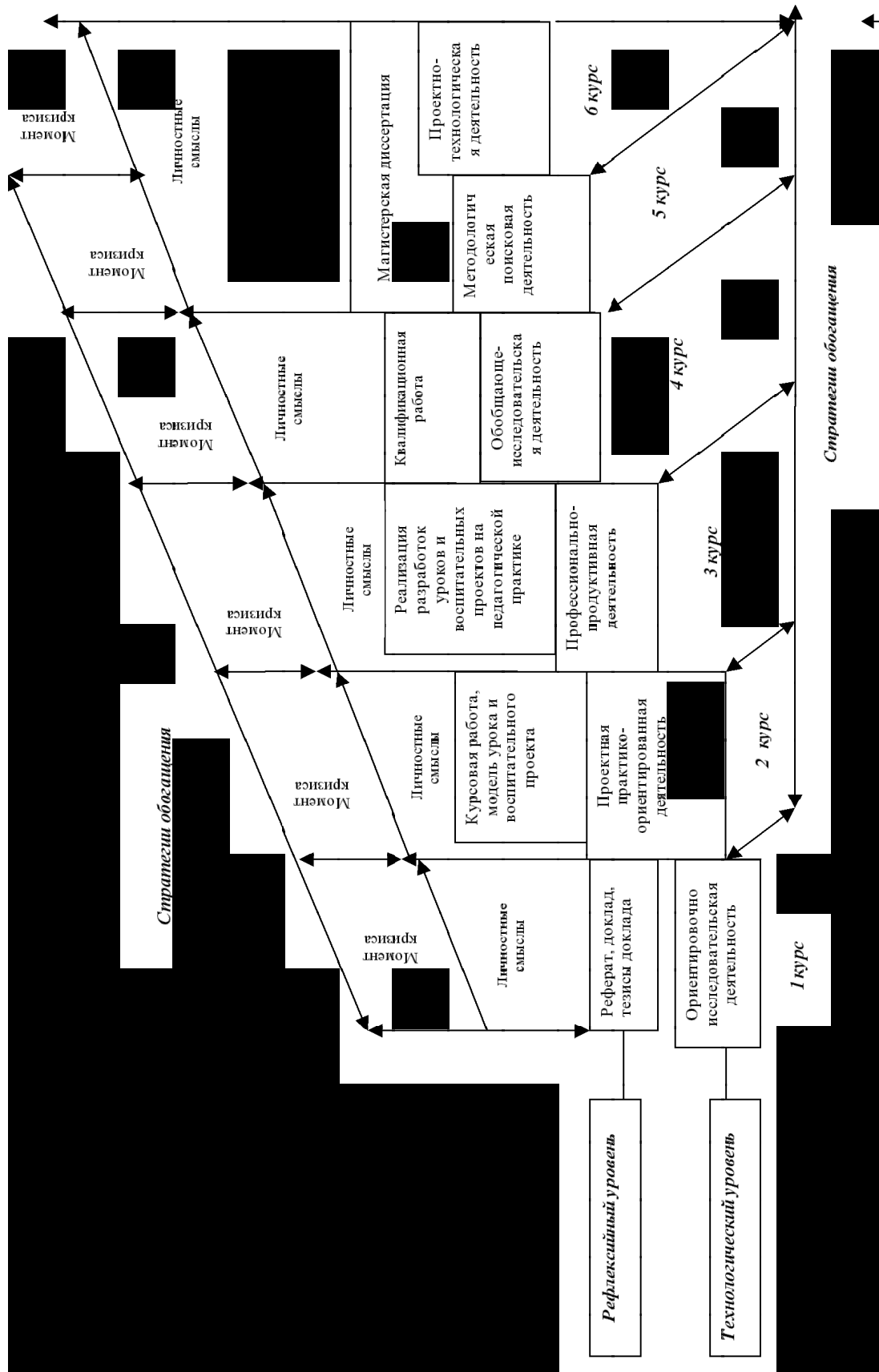


Рис. 1. Динамика мотивации профессионального выбора студентов педагогического вуза

**ПРИМЕЧАНИЯ**

<sup>1</sup> *Бодди Д., Пейтон Р.* Основы менеджмента / Пер. с англ.; Под ред. Ю. Н. Кантуревского. СПб.: Питер, 1999.

<sup>2</sup> *Братусь Б. С.* К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. № 2. С. 46–56.

<sup>3</sup> *Асмолов А. Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Изд-во МГУ, 1990.

<sup>4</sup> *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.

<sup>5</sup> Профессиональная деятельность молодого учителя / Под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. М., 1982. С. 35–48.