

В.И. Долгова
А.А. Нуртдинова

Педагогический дебют:
конкурс

Москва
Издательство Перо
2019

УДК 151.8:157
ББК 88.40.88.352

Д64

Д64 Долгова В.И., Нуртдинова А.А. Педагогический дебют: конкурс. – М.: Издательство Перо, 2019. – 168 с.

ISBN 978-5-00122-660-4

В монографии представлено исследование теоретических предпосылок и стимулирующих факторов развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» ; проведено моделирование, организовано исследование (определены этапы, подобраны методы и методики; дана характеристика выборки и представлен анализ результатов констатирующего эксперимента). Показано опытно-экспериментальное исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют», его Программа и сравнительный анализ результатов, составлены рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов и внедрению результатов опытно-экспериментальной работы в практику.

Работа предназначена для широкого круга заинтересованных специалистов.

Рецензенты:

О.Ф. Калев, доктор медицинских наук, профессор
А.С. Бароненко, доктор педагогических наук, директор МБОУ
СОШ № 1 г Копейска, Челябинской области

УДК 151.8:157
ББК 88.40.88.352

ISBN 978-5-00122-660-4

© В.И. Долгова,
© А.А. Нуртдинова

Оглавление

Введение	4
I. Теоретические предпосылки исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	11
1.1. Развитие мотивации профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема	11
1.2. Особенности становления мотивации профессиональной деятельности студентов	22
1.3. Модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса	34
<i>Выводы по первой главе</i>	48
II. Организация и проведение исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	50
2.1. Этапы, методы и методики исследования	50
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	60
<i>Выводы по второй главе</i>	72

III. Опытнo-экспериментальное исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	75
3.1. Программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса	75
3.2. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса	86
3.3. Рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов и внедрению результатов.....	97
<i>Выводы по третьей главе</i>	107
Заключение	111
Библиографический список	116
Приложение	127

Введение

В настоящее время рынок труда предъявляет высокие требования к молодым специалистам–выпускникам профессиональных учебных заведений. Однако существует значительное расхождение между компетенциями, которые ожидают от выпускников вузов современные работодатели и наличными, которые имеются у молодых специалистов. Поэтому важное значение в современных условиях получила проблема профессиональной готовности студенческой молодежи к требованиям современного рынка труда.

Результаты международного исследования оценки качества образования PISA показали, что квалификация педагога определяет качество общего образования. Это является основанием для полномасштабной реформы педагогического образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные образовательные стандарты общего и дошкольного образования определяют долгосрочные цели развития образовательных организаций: переход на системно-деятельностный подход, введение к 2022 году ФГОС всех уровней общего образования и др.

Серьезные изменения, которые происходят в высшем образовании в нашей стране в связи с переходом на ФГОС ВО 3+ и ФГОС ВО 3++, ведут к необходимости определения критериев оценки качества профессионального обучения. В соответствии с новыми стандартами во главе процесса обучения находится студент, мотивированный на получение высокопрофессиональных знаний, приобретение профессиональных компетенций, стремящийся к саморазвитию и профессиональной самореализации.

В современных условиях качество профессиональной подготовки будущих специалистов в конкретной области про-

фессиональной деятельности является актуальным, прежде всего для самого специалиста, и определяются степенью его конкурентоспособности на рынке труда. Подготовка будущих специалистов к эффективной трудовой деятельности – ключевая характеристика, которая включает в себя способность к быстрой адаптации на рабочем месте, владение общими и профессиональными компетенциями, а также устойчивую мотивацию к успешной профессиональной деятельности.

Одним из наиболее эффективных способов роста мотивации к профессиональной деятельности студентов являются конкурсы профессионального мастерства.

Степень разработанности темы исследования. Теоретические и практические аспекты проблемы мотивации деятельности человека рассматриваются в работах психологов Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Ю.П. Поваренкова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова и др. Содержательные теории мотивации, фиксирующиеся на раскрытии и исследовании содержания факторов мотивации, разрабатывались такими учеными, как Дж. С. Адамс, В. Врум, Ф. Герцберга, А. Маслоу и др.

Отечественные исследователи (И.Ф. Беляева, А.Г. Здравомыслов, А.Н. Леонтьев, В.П. Рожин, П.А. Рудик, П.М. Якобсон и др.), изучая процесс развития и функционирования мотивации, выделяют смыслообразующие мотивы трудовой деятельности.

Мотивационно-потребностные компоненты профессиональной деятельности рассматриваются в трудах следующих ученых: Н.А. Бакшаевой, А.А. Вербицкого, А.А. Бодалева, В.А. Ильина, В.К. Вильнюса и других.

Практические вопросы активизации мотивации профессиональной деятельности рассматриваются в трудах А.И. Гиро, В.А. Орлова, Н.Е. Титовой, В.Г. Третьяка, В.В. Юдина и др.

В отдельную группу можно определить работы ученых, содержащие практические мероприятия по оптимизации процесса мотивации студентов: Л.И. Бойко, В.В. Гриншкун,

Н.Ю. Воронкова, Н.В. Комусова, М. Лукьянова, И.А. Мосичева, Ф.М. Рахматуллина, Я.М. Рощина, В.Р. Цылев и другие.

Особого внимания заслуживает монография В.И. Долговой и В.А. Ткаченко, посвященная актуальным проблемам мотивации профессиональной деятельности студентов.

В то же время при всем многообразии работ, посвященных развитию профессиональной мотивации и воздействию мотивационных установок студентов на профессиональную деятельность, мало внимания уделяется конкретному исследованию развитию мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях профессиональных конкурсов.

Актуальность поставленных проблем, их теоретическое, методологическое и практическое значение обусловили выбор темы исследования «Развитие мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»».

Цель исследования – теоретическое и эмпирическое исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Объект исследования – развитие мотивации профессиональной деятельности студентов.

Предмет исследования: развитие мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Гипотеза исследования: мотивация профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» изменится при реализации разработанной нами программы.

Цель исследования предполагает постановку и решение следующих задач:

1. Теоретически проанализировать состояние проблемы развития мотивации профессиональной деятельности в психолого-педагогической литературе.
2. Определить особенности становления мотивации профессиональной деятельности студентов.

3. Разработать модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

4. Определить этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования.

5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать программу развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

8. Составить рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов и технологическую карту внедрения результатов опытно-экспериментальной работы.

Для решения вышеперечисленных задач использовались следующие методы исследования:

Теоретические: теоретический анализ, синтез и обобщение данных научной, учебной и методической литературы по проблеме исследования, моделирование, целеполагание.

Эмпирические: наблюдение, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, опрос, диагностика.

Статистические методы: факторный анализ, t -критерий Стьюдента.

Методики исследования: «изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А.А. Реана), удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), «Направленность личности» (В. Смекал, М. Кучера).

Этапы исследования:

1 этап – подготовительно-поисковый. Осуществлялся анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, определение методологического аппарата и понятийного аппарата исследования.

2 этап – опытно-экспериментальный. Проводился констатирующий эксперимент по методикам, анализ и обобщение полученных результатов, разработана и апробирована программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют», проведена организационная, консультационно-методическая работа.

3 этап – контрольно-обобщающий. Нами были проведены повторная диагностика, анализ и обобщение результатов исследования, статистическая обработка результатов и разработаны рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов.

Структура монографии.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование охватывало период с 2015 г. по 2017 г. и проводилось на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». В исследовании приняли участие 24 студента очной формы обучения (4 магистранта, 20 бакалавров).

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась:

– в образовательном процессе ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» при разработке и проведении конкурса профессионального мастерства «Педагогический дебют» (2016, 2017 гг.);

– во время обсуждений на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы» (секция «Конкурс профессионального мастерства как условие успешной профессиональной социализации студентов» 2016, 2017 гг.), на Всероссийском семинаре-совещании «Модернизация педагогического образования: задачи, результаты и перспективы (12-13 апреля 2016 г.);

– в публикациях материалов:

Опубликованы:

1. Нуртдинова А.А., Долгова В.И. Организация «сквозной» практики студентов с постоянным присутствием в организациях-партнерах сетевого взаимодействия // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. С. 316.

2. Долгова В.И., Нуртдинова А.А. Исследование профессионально-педагогической направленности личности студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6.

3. Долгова В.И., Нуртдинова А.А. Программа формирования мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют». // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 10. – С. 95-99.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

1.1. Развитие мотивации профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема

В настоящее время профессиональное образование должно быть направлено как на формирование системы общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций, так и развитие профессионально значимых личностных качеств, и, прежде всего, мотивации профессиональной деятельности.

Мотивации отведена ведущая роль в структуре поведения личности. Понятие является базовым и используется для определения движущих сил поведения и деятельности в общем. Но на современном этапе развития науки до сих пор отсутствует единый подход к изучению проблемы развития мотивации. Остановимся на содержании ключевых понятий нашего исследования.

Побудительной силой человеческой деятельности является мотив. Мотив, по определению А.Н. Леонтьева, «определенная потребность». Ученый определил мотив как предмет, отвечающий актуальной потребности, следовательно, выступая как средство удовлетворения потребности, организует и определенным образом направляет поведение. А.Н. Леонтьев пишет о том, что предметность – это свойство каждой деятельности, которое позволяет определить ее специфику [65]. Этой точки зрения придерживается и В.В. Давыдов, определяя предметность в качестве конституирующего фактора деятельности [30, с.41]. Любая профессиональная деятельность опре-

деляет присутствие конкретного предмета и способов ее выполнения, который закрепляется в опыте и культуре.

Опираясь на идеи А.Н. Леонтьева, современные отечественные психологи связывают понятие «деятельность» с понятием «мотив». По мнению К.К. Платонова, «мотив – это психологическое явление, становящееся осознанным побуждением к определенной деятельности» [86, с.32].

С позиции Л.И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, то есть все то, в чем отражается потребность [14, с.25]. В.С. Мерлин характеризует мотив в качестве узкого, частного, изменчивого отношения личности к конкретным предметам и явлениям окружающего мира [74, с.60]. Ж. Ньютенн, А. Маслоу соотносят понятие «мотив» либо с потребностью либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением, тогда как С.Л. Рубинштейн – с предметом потребности [81, 70]. В.Н. Мясищев дает определение мотиву как основанию действия, решения или усилия, что является выражением отношения к объекту действия, выступая субъективно как желание, стремление, потребность, сознание долга, необходимости и т.д. [75, с.106].

Основываясь на анализе и обобщении результатов исследований, Б.Ф.Ломов пишет о том, что соотношение деятельности и мотива как личностного образования не может быть простым и однозначным [43]. Любой мотив, который возникает у личности и побуждает ее к конкретной деятельности, может и не исчерпаться самой деятельностью, следовательно, по завершении этой деятельности, личность начинает другую.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы выявил то, что различные авторы неоднозначно трактуют понятия "мотив". Это обстоятельство обусловлено тем, что категория «мотив» изучалась учеными вне зависимости друг от друга, в различных проблемных аспектах; а также являлась приматом эмпирических исследований над теоретическими [76].

Мотив является основой мотивации, которая, в свою очередь, является связующим звеном в деятельности, обуславливающим целенаправленный, сознательный характер действий человека. В психологии существуют разные подходы к изучению проблемы мотивации. В связи с этим Т.Э. Алексеева предлагает три направления определения понятия «мотивации».

Первое направление исследует мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов, в основании которых лежат человеческие потребности, заставляющих людей действовать определенным образом. К таким моделям мотивации могут быть отнесены: классификация потребностей А. Маслоу; мотивационно-гигиеническая теория Ф. Герцберга; теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека А.Н.Леонтьева и др.

Второе направление изучает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм. Мотивация выступает как средство или механизм реализации уже имеющихся мотивов [6, с.65–74]. Примерами таких моделей являются теория ожидания В. Врума и модель справедливости Дж. Стейси Адамса и др.

Третье направление – трактовка мотивации в парадигме акмеологии. Профессиональное «акме» часто рассматривается как кульминация, пик в профессиональном развитии субъекта на данном отрезке жизненного пути, «акме» – вершина профессионализма. Основные факторы достижения состояния «акме» – привычка саморазвития, самосовершенствования, самообразования и самоконтроля. Профессиональное «акме» характеризуется как особое состояние человека, отличающееся максимальной мобилизованностью, реализованностью всех профессиональных способностей, возможностей и резервов в личностных и субъектных проявлениях [5, с.124].

Остановимся на основных положениях мотивационных теорий.

В своей иерархии потребностей Абрахам Маслоу выделяет пять уровней. Ученый полагал, что, если потребности опре-

деленного уровня удовлетворены, они перестают играть роль мотивирующих факторов. Чтобы мотивировать человека к труду, необходимо активизировать следующий, более высокий уровень потребностей.

По мнению В.В. Сорочан, в общем виде иерархия потребностей А. Маслоу может быть преобразована в содержательную модель трудовой мотивации [100, с. 24]. Каждый уровень потребностей соотнесен с трудовой мотивацией (базовые физиологические потребности – оплата труда; потребность в безопасности – обеспеченная старость, защита профсоюза, медицинское страхование, выходное пособие и др.; социальные потребности – участие в формальных и неформальных рабочих группах; потребность в признании – титулы, продвижение по службе, банкеты; потребность в самовыражении – личностный рост, реализация потенциала). Но, к сожалению, эта модель не имеет убедительного эмпирического подтверждения [100]. Позднее А. Маслоу отошел от некоторых своих первоначальных идей например о том, что потребности более высокого уровня проявляются лишь тогда, когда удовлетворяются потребности более низкого уровня. И все же эта модель стала крупным вкладом в науку, дав менеджерам представление о разнообразных потребностях людей в условиях трудовой деятельности

Фредерик Герцберг продолжил работу А. Маслоу и создал содержательную теорию мотивации трудовой деятельности . Теория двух факторов Ф. Герцберга обусловлена необходимостью выяснения влияния материальных и нематериальных факторов на мотивацию человека. В ходе исследования им было установлено, что положительные ощущения респондентов главным образом соединялись с опытом работы и ее содержанием, а отрицательные – основном с внешними условиями труда. Ф. Герцберг назвал факторы, вызывающие удовлетворение, мотиваторами (успех, продвижение по службе, признание и одобрение результатов работы, высокая степень ответственности, возможности творческого и делового роста), а неудовлетворение – гигиеническими факторами (политика фирмы и

администрации, условия работы, заработок, межличностные отношения с начальниками, коллегами и подчиненными, степень непосредственного контроля за работой). В.В. Сорочан отмечает, что Ф. Герцберг расширил концепцию иерархии потребностей А. Маслоу и сделал ее более применимой к трудовой мотивации [100, с.25].

Теорию ожидания применительно к трудовой мотивации первым сформулировал Виктор Врум. Он определяет мотивацию, а точнее, ее интенсивность, как функцию совместного действия следующих условий:

- ожидание того, что усилия приведут к ожидаемым результатам;
- ожидание того, что результаты повлекут определенное вознаграждение;
- ожидание того, что вознаграждение будет иметь достаточную ценность для работника [105, с.57].

Теория В. Врума описывает состояние когнитивных переменных, отражающих индивидуальные различия в мотивации трудовой деятельности и проясняет взаимосвязь личных целей и целей организации.

Теория справедливости как теория мотивации разрабатывалась Дж. Стейси Адамсом. Суть этой теории: основную роль в выполнении работы и получении удовлетворения играет степень справедливости (или несправедливости), которую ощущают работники в конкретной ситуации на своей работе. Несправедливость возникает, когда человек чувствует, что отношение отдачи, которую он получает, к его вкладу в выполнении работы оказывается не равным соответствующему соотношению у других работников [96]. Эта оценка основана на субъективных представлениях человека. Перечислим переменные, которые воспринимаются как вклад – возраст, пол, образование, социальный статус, положение в организации, квалификация, усердие в работе и пр. Полученная отдача заключается в различного рода поощрениях (зарплата, статус, повышение по службе). Мотивация объясняется потребностью восстановить справедливость. Дж. Стейси

Адамс считает, что для восстановления справедливости человек может: изменить свой вклад или получаемую отдачу; умышленно исказить их; бросить работу; пытаться влиять на других людей [87, с.44].

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой [83, с.7].

В контексте нашего исследования мотивы профессиональной деятельности являются основой мотивации профессиональной деятельности, которая обуславливает целенаправленность и продуктивность профессиональной деятельности в целом.

Э.Ф. Зеер под профессиональной деятельностью понимает социально значимую деятельность, выполнение которой требует специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности [47, с.124].

Под профессиональными мотивами понимаются мотивы,двигающие субъекта к совершенствованию способов, средств, форм, методов и др. своей деятельности. А. Маслоу рассматривает профессиональные мотивы как мотивы роста; мотивы, реализующими в деятельности направленность на производство (созидание), а не на потребление [70, с.76].

Н.В. Комусова определяет мотивы, связанные с профессиональной деятельностью человека, подразделяют на следующие группы [52, с.67].

1. Мотивы трудовой деятельности:

– побуждения общественного характера: понимание необходимости принесения пользы обществу, желание оказать помощь другим, установка общества на необходимость трудовой деятельности;

– получение конкретных материальных благ для себя и семьи: получение вознаграждения за реализованную деятельность для удовлетворения материальных и духовных потребностей;

– удовлетворение потребности в самоактуализации, самовыражении, самореализации: человек деятелен по своей природе, так является не только потребителем, но и созидателем.

2. Мотивы выбора профессии. Общие мотивы профессиональной деятельности реализуются в определенных профессиях. Подробнее на данной группе мотивов остановимся в следующем параграфе.

3. Мотивы выбора места работы.

Мотивы настоящей группы, по мнению Е.П. Ильина, формируются в ходе принятия решения под воздействием «внешних» и «внутренних» факторов (мотиваторов) [49, с.110]:

– оценка внешней ситуации: величина заработной платы и льготы; географическое местоположение (близость к дому и удобство транспортного сообщения); эстетика рабочего места, сменность и график работы; надежность и престиж фирмы; рамки ответственности; психологический климат в коллективе, система поощрений и наказаний и т. д.;

– оценка собственных возможностей и состояния (состояние здоровья, наличие способностей к конкретной профессиональной деятельности и профессионально важных качеств, уровень образования, устойчивость к стрессам и монотонной работе с заданным темпом);

– учет собственных интересов и склонностей проявляется в возможностях обучения, руководящей работы, карьерного продвижения, проявления профессиональной активности и т. п.

При выборе места работы личность оценивает внешнюю ситуацию, собственные возможности и состояния и сопоставляет их с требованиями, предъявляемыми выбираемой профессией. Важно чтобы представления человека об определенной профессиональной деятельности соответствовали объективной реальности. В этом случае осознание склонности к конкретному виду деятельности приводит к развитию мотива заниматься определенной деятельностью, т.е. мотива выбора профессии [50, с.35]. Соответствие типологических особенностей личности требованиям деятельности способствует повышению эффективности труда и развитию чувства удовлетворенности содержательной стороной дела, что, в конечном итоге, обеспечивает самоподкрепление мотива выбора профессии, преобразо-

вание его в устойчивый профессиональный интерес, наивысшую степень положительного отношения к профессии и стремление к самосовершенствованию. И напротив, неправильное понимание собственных способностей, склонностей и требований, предъявляемых к определенной профессии, часто приводит к несостыковке личных представлений реальным обстоятельствам. В этом случае эффективность профессиональной деятельности и удовлетворенность профессией окажутся на низком уровне, отношение к профессии будет индифферентным или отрицательным [56, с.36].

Мотивация профессиональной деятельности является сложным системным образованием, упорядоченной совокупностью профессиональных ценностных ориентаций, мотивов, побуждений личности к выполнению профессиональной деятельности, реализации ее различных сторон [67, с.110]. Профессиональная мотивация – это то, ради чего человек применяет свои профессиональные способности, использует профессиональные качества. Мотивационная сфера профессиональной деятельности реализует побуждающую, направляющую и регулирующую функции. Оказавшись сформированной, эта мотивация становится существенной характеристикой профессионализма, компетентности специалиста.

Под мотивацией профессиональной деятельности понимается действие конкретных побуждений, влияющих на профессиональное самоопределение личности и продуктивность реализации действий, связанных с профессией [41]. От профессиональной мотивации зависят: альтернатива профессионального пути, эффективность профессиональной деятельности, удовлетворенность результатами профессиональной деятельности.

Мотивация профессиональной деятельности определяется сложным, находящимся в постоянном развитии, соответствием побуждений разных уровней. В сознании человека формируется определенный образ субъекта деятельности, который желателен, но которого еще нет. Стремление максимально отожде-

ствляться с данным образом, развивая в процессе собственную индивидуальность, свой профессиональный стиль, направляет активность личности.

Проблему развития мотивации профессиональной деятельности невозможно рассматривать изолированно от таких категорий и понятий, как личность, направленность личности, ценности, способности, деятельность и др. По мнению А.К. Марковой в структуру личности профессионала входят: мотивация (направленность личности и ее виды); свойства личности (способности, характер и его черты, психические процессы и состояния); интегральные характеристики личности (самосознание, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал) [68].

И.А. Зимняя определяет три плана соответствия психологических характеристик человека деятельности педагога. Первый план – предрасположенность или пригодность. Второй – личностная готовность к педагогической деятельности (направленность на профессию типа «Человек–Человек»), мировоззренческая зрелость человека, широкая и системная профессионально-предметная компетентность, а также коммуникативная и дидактическая потребности. Включаемость во взаимодействие с другими людьми, в педагогическое общение выявляет третий план соответствия человека деятельности педагога [59].

Психологическая природа мотивационного компонента в структуре личности связана с профессиональными мотивами (А.А. Вербицкий, С.М. Ковалев), познавательными (А.К. Маркова, Г.И. Щукина), мотивами самоутверждения, достижения, повышения самооценки (Д. Аткинсон, А. Маслоу, Н. Хекхаузен).

Б.И. Додонов выделил четыре компонента в структуре мотивации: удовольствие от самой деятельности, значимость для личности непосредственного её результата, «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность, принуждающее давление на личность [34, с.127].

Структуру профессиональной мотивации представляет С.М. Ковалев мотивами «хочу» (интерес к профессии, желание

ею заниматься), «могу» (осознание своих способностей как соответствующих требованиям профессиональной деятельности), «надо» (осознание общественной значимости профессиональной деятельности) [77].

Мотивация профессиональной деятельности преподавателей высшей школы, с позиции И.В. Никулиной, может рассматриваться как сложноорганизованная система, состоящая из компонентов: профессионального (мотивы, связанные непосредственно с ценностями педагогической профессии); познавательного (мотивы, детерминируемые познавательными потребностями), социально-нравственного (мотивы профессионального сотрудничества, межличностного общения и социальной адаптации); утилитарного (мотивы личного благосостояния).

В результате своего исследования И.В. Никулина предлагает следующие типы мотивации профессиональной педагогической деятельности преподавателя вуза [77].

1. Мотивация, непосредственно связанная с процессом осуществления профессионально-педагогической деятельности (внутренняя мотивация). Ведущими в такой мотивации выступают мотивы: интерес к процессу развития личности студента; интересная работа; возможность творческого поиска; интерес к преподаваемой науке; желание помочь студентам развить способности и найти свое место в обществе и др.

2. Внешняя мотивация, отражающая более широкие отношения личности с окружающим миром, социумом («широкие социальные мотивы»): желание хорошо зарабатывать; возможность установить полезные связи; хорошие условия труда; желание заслужить признание и доверие студентов; работать в вузе престижно; хорошие отношения с коллегами по работе; большой отпуск; возможность совмещать работу с другими видами деятельности.

3. Мотивация, связанная с внутренним миром самой личности преподавателя, ее устремлениями, жизненными смыслами, потребностями самореализации, самоосуществления в жизни, деятельности. Ведущими в таком типе мотивации выступают мотивы: возможность заниматься научной деятель-

ностью; возможность творческого поиска; возможность получить интеллектуальное удовлетворение от общения; возможность профессионального развития, повышения квалификации; желание реализовать свои знания, опыт и способности и др.

4. «Отрицательная мотивация», связанная с осознанием неприятностей, неудобств и т.д. Исследователи выделяют следующие причины отрицательной мотивации: бессмысленность деятельности для индивида, человек не ценит деятельность, не считает ее важной для себя, не чувствует себя достаточно компетентным, чтобы ее осуществлять, или не верит, что приложение усилий принесет желанный результат.

Раскрывая генезис мотивационной структуры субъекта профессиональной деятельности, В.Д. Шадриков пишет: «в процессе освоения профессии, в ходе обучения и трудовой деятельности происходит развитие и трансформация мотивационной структуры субъекта деятельности. Это развитие идет в двух направлениях: во-первых, общие мотивы личности преобразуются в трудовые; во-вторых, с изменением уровня профессионализации изменяется и система профессиональных мотивов» [110,с.85].

Анализируя вышеизложенное, мы пришли к выводу о том, что в теории и практике отсутствует единый подход к определению структуры мотивации профессиональной деятельности. Для организации исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют" нами был проведен факторный анализ, с помощью которого были определены три компонента: волевой, поведенческий и эмоциональный.

Мотивация профессиональной деятельности является сложным системным образованием, упорядоченной совокупностью профессиональных ценностных ориентаций, мотивов, побуждений личности к выполнению профессиональной деятельности, реализации ее различных сторон.

Таким образом, проблема развития мотивации профессиональной деятельности исследовалась с самых разных точек

зрения: анализировались профессиональные интересы, притязания, направленность, профессиональное самосознание, проблемы типологизации профессиональных мотивов, вычленение их психологических особенностей и условий развития. При этом профессиональная мотивация в основе своей определяется в качестве положительного отношения к профессии в общем, а в частности – в качестве иерархически соотносимой совокупности мотивов, которые побуждают в профессиональной деятельности.

1.2. Особенности становления мотивации профессиональной деятельности студентов

Проблема становления мотивации профессиональной деятельности современного студента в условиях системы высшего профессионального образования в настоящее время является актуальной.

Выбор профессии – сложный и продолжительный по времени мотивационный процесс: удовлетворенность человека жизнью зачастую зависит от правильного выбора профессии [94].

В первом параграфе нами была изложена классификация Н.В. Комусовой мотивов, связанных с профессиональной деятельностью человека [59]. Для решения задач исследования остановимся группе мотивов выбора профессии и перечислим факторы, оказывающие влияние на выбор профессии молодыми людьми [61, с.35]:

1. Наличие склонностей (интересов). Человек добивается больших успехов (более высоких результатов) в той деятельности, которая является для него интересной.

2. Наличие способностей. Недостаточно одного интереса к какой-либо деятельности, необходим положительный результат.

3. Притязания (предпочтения). На выбор профессии оказывают достаточно сильное влияние актуальные установки и

ценности личности. В некоторых случаях человек выбирает профессию, в других – место работы, в третьих – место жительства и пр..

4. Мнение родителей, семьи. Часто родственники принимают активное участие в выборе профессии, в худшем случае – делают выбор без учета интересов, способностей и желаний своего ребенка.

5. Мнение сверстников. В этом случае выбор профессии может быть сделан по принципу "туда пошли учиться ребята нашего класса".

6. Личный профессиональный план, который представляет собой основу карты маршрута под названием «Профессиональный выбор». Для его успешного прохождения необходимо иметь главную цель, т.е. то, что человек предполагает делать в будущем, каким желает быть, кем быть, с кем быть, чего стремится достигнуть, каковы его идеалы жизни и деятельности на данном этапе развития.

7. Знания о профессии. Незнание современных профессий обуславливает проблемы профессионального самоопределения.

Сознательный выбор профессии зависит от ориентации человека на социальные ценности, имеющие для личности приоритетное значение. В случае приоритета общественного престижа, выбор профессии личностью основывается на существующей моде, на мнениях о престижности профессии на конкретном этапе развития общества. Часть людей осуществляет выбор профессии, руководствуясь потребностью и возможностью обеспечения материального благополучия. Большая часть выбирает профессию из интереса к определенной сфере деятельности. Следовательно, выбор профессии зависит от нескольких факторов, но необходимо обратить внимание на то, насколько выбираемая деятельность соответствует склонностям и способностям личности [67]. Определенные сочетания типологических особенностей проявления свойств нервной системы человека обуславливают склонность к определенному типу деятельности. Определение склонности приводит к раз-

виту мотиву, который побуждает человека заниматься конкретным видом деятельности. Сочетание типологических особенностей дает возможность проявиться способностям к определенному виду деятельности, что приводит к ее высокой эффективности, создает удовлетворенность трудом и подкрепляет мотив выбора профессии, превращая его в стойкий интерес. Этот интерес оказывает влияние на активность человека и «закрепляет» его в выбранной профессии. Таким образом идет самоподкрепление мотива [61, с.36].

Э.С. Чугунова, анализируя мотивы выбора профессии и места работы разработала классификацию профессиональной мотивации [107]:

- доминантный тип профессиональной мотивации (устойчивый интерес к определенной деятельности при выборе профессии);

- ситуативный тип профессиональной мотивации (влияние жизненных обстоятельств и случайных ситуаций, не всегда согласующихся с собственными интересами человека, выбирающего профессию);

- конформистский (суггестивный) тип профессиональной мотивации (сильное давление на человека при выборе профессии со стороны близкого социального окружения).

Э.С. Чугунова отмечает, что конформистский тип мотивации оказывает отрицательное влияние на творческую продуктивность. Рассогласование мотива выбора профессии с ценностными ориентациями личности ведет к психологическому дискомфорту и снижению творческой активности. Отрицательной также является взаимосвязь ситуативного типа мотивации и творческой продуктивности [108]. Положительная взаимосвязь была определена Э.С. Чугуновой между творческой продуктивностью и доминантным типом профессиональной мотивации. Интерес к определенной (творческой) профессиональной деятельности преобладает в сравнении с остальными воздействиями при выборе профессии. Ценностные ориентации человека на творчество в работе, в конечном итоге,

согласуются с реальным профессиональным поведением личности, склонностями и способностями.

Критические моменты в генезисе мотивации – принятие профессии и раскрытие личностного смысла деятельности. Принятие деятельности приводит к стремлению выполнить ее определенным образом. Установление личностного смысла деятельности ведет к трансформации в установках на качество и производительность, и, в конечном итоге, к формированию психологической системы деятельности. В процессе профессиональной деятельности происходит изменение мотивационной сферы, выражающееся в появлении новых и инволюции ряда старых мотивов, в изменении абсолютной и относительной значимости отдельных мотивов, в изменении структуры мотивов [76].

Во время обучения в университете происходит переоценка важности многих ценностных установок, переосмысление собственного места в обществе. Студент связывает свои жизненные планы с получением профессионального образования, достижением материального благополучия, определением в профессиональном жизнеустройстве, приобретением статуса, решением семейных проблем. Для субъекта личностный смысл связан с оценкой жизненного значения объективных обстоятельств и его собственных действий в этих обстоятельствах. Психологи отмечают противоречивость внутреннего мира студента, сложность поиска собственной самобытности и формирования яркой, высококультурной индивидуальности [85]. Жизненные планы и ценности студента принадлежат группе «генеральных личностных ожиданий»: мотив является механизмом ответственности личности за свои поступки, действия, поведение; человек обретает возможность когнитивно перерабатывать потребности и побуждения [91].

Мотивационная сфера студента более широко раскрывается в деятельности, где он выступает в качестве субъекта. Мотивы рассматриваются психологами в качестве внутренних детерминант деятельности. По мнению Е.В. Шороховой, они

представляют собой стимулы, реальные двигатели профессиональной деятельности, мощные регуляторы поведения [112]. Мотивационное самоопределение субъекта находится в зависимости от активности, целеполагания, прогнозирования результатов деятельности, готовности к неожиданностям, способов включения в деятельность, от эмоционально-волевых переживаний.

Система мотивации будущего специалиста к профессиональной деятельности включает следующие группы мотивов [1, с.24]:

1. Познавательные мотивы, которые характеризуют направленность на освоение содержания дисциплин и овладение способами действий (учебно-познавательные мотивы, познавательный интерес к профессиональным знаниям, стремление к приобретению прочных знаний и овладению новыми способами деятельности, отношение к познавательной деятельности, направленность на результаты учебной работы).

2. Профессиональные мотивы (учебно-профессиональные мотивы и интересы, профессионально-ценностные ориентации и отношения к будущей профессии) обусловлены содержанием и структурой самой деятельности.

3. Личностные мотивы, связанные с направленностью на личностную значимость учебных действий, личным благосостоянием, потребностью в профессиональном росте (желание овладеть способами самостоятельного приобретения профессиональных знаний; стремление к саморазвитию, самообразованию; профессиональные намерения; стремление к самореализации, самовыражению в профессионально-педагогической среде; стремление больше зарабатывать).

Существует три точки зрения доминирования познавательных и профессиональных мотивов в общей структуре мотивации учебной деятельности студентов.

С позиции сторонников первой точки зрения, доминирование профессиональных мотивов в мотивационной сфере студентов не может привести к высоким результатам познания,

так как эти мотивы «нередко являются внешними по отношению к процессу познания» [3, с.17]. Преобладание профессиональных мотивов над познавательными в структуре мотивации учения студента приведет к узкой профессионализации, ограничению кругозора будущего специалиста. Следовательно, познавательные и профессиональные мотивы являются взаимоисключающими в общей динамике развития структуры мотивации учебной деятельности студентов.

Противоположной точки зрения придерживаются вторая группа исследователей, которая считает необходимым приобретение профессиональными мотивами статуса ведущих в структуре мотивации учебной деятельности студента. Ими доказывается, что профессиональные мотивы по сравнению с познавательными оказывают более интенсивное влияние на эффективность учебной деятельности будущих специалистов [3, с.18-19]. Исследователи противопоставляют познавательные и профессиональные мотивы, отмечая положительное воздействие профессиональных мотивов на эффективность учения. А.К. Маркова пишет о том, что доминирующая роль профессиональных мотивов представляет перестраивание всей мотивационной сферы обучаемого, развитие данной сферы [69, с.70].

Третья группа ученых представляет взаимосвязь познавательных и профессиональных мотивов, акцентируя внимание на их роли в повышении продуктивности учебной деятельности студентов. Показателем сформированности профессиональной направленности служат специальные интересы, которые направлены на предмет своей будущей профессиональной деятельности [31, с.187].

В трехуровневой системе познавательных интересов высший уровень рассматривается как общая направленность интересов личности, второй уровень представляют интересы и цели познавательной деятельности, следующий уровень – учебные интересы и цели [29, с.35]. Но данная иерархическая связь учебных интересов, познавательных интересов и интересов, которые определяют общую направленность личности, не

может полностью прояснить характер взаимовлияния познавательных и профессиональных интересов. Профессиональные интересы к моменту окончания образовательного учреждения являются приоритетными над интересами к дисциплинам общеобразовательного цикла.

Р.С. Вайсман рассматривает мотивы творческого профессионального достижения, формально-академического достижения (нетворческого профессионального достижения), приобретения профессиональных знаний, приобретения общеобразовательных знаний [20, с.7]. Мотивы достижения и познавательные мотивы исследуются им на базе взаимосвязи с предметным содержанием научно-познавательных интересов студента. Основываясь на точке зрения А.Н. Леонтьева, Р.С. Вайсман эмпирически доказывает, что потребность достижения не имеет достаточной объяснительной ценности при разделении научно-познавательных интересов. С позиции Р.С. Вайсмана, мотивационная сфера личности – это иерархизированная, динамическая система, в качестве элементов которой обозначаются взаимозависимые потребности, мотивы и цели [20, с.8-9]. В этом случае важным является факт изучения мотива приобретения профессиональных знаний, что выдвигает проблему генетической взаимозависимости познавательных и профессиональных мотивов.

В многочисленных исследованиях различных ученых говорится о совокупности разных мотивов в системе познавательной и профессиональной мотивации учения студентов, о полимотивированности учения. К профессиональным, к примеру, причисляют престижность получаемой профессии, мотивы творческого и нетворческого профессионального достижения, мотивы получения профессиональных знаний, интерес к специальным дисциплинам, удовлетворенность выбором вуза, стремление к овладению профессией; внешне и/или внутренне обусловленные мотивы и т.д. Данное многообразие не приводит к вычленению конкретного объединяющего критерия в логике развертывания целостного процесса деятельности учения. Специфика профес-

сиональных мотивов определена в данном процессе ведущим и единственным, попервоначалом, познавательным мотивом активности студентов. В то же время, анализ показывает, что данная единственность только внешняя [17, с.17].

Сложность разделения познавательных и профессиональных мотивов идет по границе дифференциации предмета: предмета собственно познавательной деятельности (учебной информации, которые студент должен освоить) и предмета профессиональной деятельности (практические задачи, профессиональные ситуации и вопросы, которые отражают в форме модели суть реальной профессиональной деятельности).

В психолого-педагогической литературе готовность к деятельности определяется в качестве сложного, целостного личностного образования, в структуру которого входят морально-волевые качества индивида, социально-значимые мотивы, общетрудовые и практические умения и навыки, знания о профессии, нравственная готовность к труду, знания по дисциплинам общеобразовательного цикла, индивидуально-психологические качества, которые обеспечивают вовлечение в новую область деятельности и эффективность ее выполнения, отношение к труду (как наиболее высокий уровень его мотивации), психологические функции и способности, которые необходимы для профессиональной деятельности [10, с.15-16].

Своеобразие профессиональной деятельности студентов (практическая, образовательная, исследовательская) определяют характеристики следующих видов направленности – практической, педагогической, исследовательской. Схожесть данных характеристик с мотивацией будущей деятельности студента во многом определяет её качество [5, с.13].

Профессиональная мотивация является внутренним движущим фактором развития профессионализма и личности. Мотивы профессиональной деятельности рассматриваются как осознание актуальных потребностей личности (получение высшего образования, саморазвития, самопознания, профессионального развития, повышение социального статуса и дру-

гое), которые удовлетворяются через выполнение учебных задач и побуждают студента к исследованию будущей профессиональной деятельности [31, с.187].

Существует несколько подходов к разделению мотивов на внешние и внутренние.

В основе первого подхода лежит критерий разделения характера связи между учебным мотивом и другими элементами учения (его целью, процессом). Когда мотив выполняет познавательную потребность, находится во взаимосвязи с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадает с конечной целью учения), то это внутренний мотив. Внешний мотив выполняет непознавательную (социальную по сути) потребность, данный мотив не связан с получением знаний (не совпадает с целью учения) [29, с.37]. В этом случае внутренними являются лишь познавательные мотивы к освоению новых знаний и способов их получения (П.Я. Гальперин, Н.В. Елфимова, Н.Ф. Талызина, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и др.).

Второй подход основывается, вместе с рассмотренным выше, еще на одном критерии: характере личностного смысла, прибавляемого учению, его продуктам. В случае, когда мотив носит для человека утилитарно-прагматический смысл, т.е. выполняет потребности во внешнем благополучии (материальном и/или социальном), то это внешний мотив. Когда мотив носит для человека ценностный смысл, т.е. на его основе реализуется потребность во внутреннем благополучии, в гармонизации внутреннего мира, в оценке, коррекции, формировании системы личностных убеждений, установок, притязаний, самооценок, то данный мотив является внутренним. Основываясь на вышесказанном, ряд исследователей (Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев, И.И. Вартанова, Г.Е. Залесский, Л.Б. Ительсон, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.) добавляют к внутренним мотивам также мотив самосовершенствования.

К. Замфир, М.В. Овчинников и др. предложили классификацию мотивов на внешние и внутренние [44, 83]. Внутренними являются мотивы, непосредственно связанные с самой дея-

тельностью. Внешние мотивы включают остальные мотивы, которые побуждают человека к этой деятельности.

В учебной и профессиональной деятельности одновременно функционируют как внешние, так и внутренние мотивы. Их пропорция обуславливает психологические особенности структуры мотивации учения студентов [34, с.127]. Устойчивость и самостоятельность возникновения профессиональных мотивов обеспечивает лишь внутренняя мотивация. Основным признаком сформированности профессионально-личностного уровня мотивации студентов – это осознание в себе индивидуального стиля профессиональной деятельности. Необходимо обратить внимание на то, что процесс достижения такого уровня в ходе обучения в вузе достаточно сложен, так как студенты в данный момент не являются субъектами профессиональной деятельности.

В период профессионального образования перед студентом систематически стоит проблема решения определенных учебно-производственных задач, ставящихся преподавателями в процессе обучения. Множество педагогических методик и технологий дает возможность развивать у студентов определенные элементы профессиональной мотивации, развивать устойчивую систему внутренних мотивов профессиональной деятельности.

По мнению В.Д. Шадрикова, система развития личности профессионала основывается на ряде требований, источником которых являются [111, с.77]:

- 1) содержание и условия осваиваемой профессиональной деятельности;
- 2) содержание и условия, в которых разворачивается профессионализация;
- 3) социально-профессиональные нормы, установки, ценности конкретной профессиональной общности.

В процессе профессионализации личность устанавливает свой предмет деятельности, что ведет к развитию профессио-

нальных мотивов. Профессиональные мотивы условно можно разделить на следующие группы:

1) мотивы собственного труда, которые отражают направленность субъекта на общую занятость, на собственно процесс труда, на результативную деятельность, не учитывая специфики профессии;

2) мотивы социальной значимости труда, люди с преобладанием профессиональных мотивов данного типа ориентированы на постоянное освоение новых умений, приобретение новых знаний, дают высокую оценку общей пользы и значимости труда;

3) мотивы самоутверждения в труде, мотивация на полное самовыражение в труде, на качество и высокий уровень достижений в труде;

4) мотивы профессионального мастерства, с точки зрения желания стать лучшим в профессиональной деятельности, как для самого себя, так и для окружающих.

В.И. Долгова пишет, что "проблема мотивации профессиональной деятельности студента тесно связана с проблемой целеполагания и мотивационной детерминации саморазвития личности студента" [35, с.33].

Исследователи Ю.Н. Кулюткин, Г.Г. Сухобская и другие доказывают, что рефлексия – это одна из важнейших функций профессиональной деятельности учителя [63, с.58]. Рефлексивный уровень индивидуального самосознания всегда в определенной мере внутренне связан с аффективным самопереживанием. Самопереживание является основой для проявления приемов и способов самосовершенствования, развития позитивной Я-концепции.

А.Н. Леонтьев считает, что даже промежуточные средства могут приобретать функцию мотива. Одним из таких феноменов является «сдвиг мотива на цель». Например: карьера как самоцель. Напротив, обратный процесс генерализации мотивирующих факторов: основываясь на целостной причастности к определенным событиям или сопереживания другим людям,

мотивационное значение и высокую личностную значимость приобретают обобщенные социальные ценности, системы убеждений и нравственных норм, а также события, не имеющие прямого отношения к жизни человека [65].

Значительное воздействие на становление профессиональной мотивации студента оказывают следующие условия и факторы микросреды: учебная среда, поощрения, личностный рост.

Перед образовательной организацией состоят задачи управления вышеперечисленными факторами, обеспечение необходимых условий для всестороннего профессионального развития личности, а также, подготовка эффективной адаптации студентов в их профессиональной деятельности.

Анализ становления мотивов профессиональной деятельности студентов, на основе теории А.Н. Леонтьева, позволяет определить, что процесс будет включать:

1) сдвиг мотива на цель профессиональной деятельности, в результате чего студент находит «свой» предмет деятельности;

2) «принятие» студентом своей профессии и нахождение личностного смысла в этой деятельности;

3) формирование целостного поведения студента как будущего специалиста, как результат развития профессиональной мотивации.

Профессиональное развитие личности начинается только тогда, когда учебные и профессиональные требования превышают фактические возможности человека, а его мотивационная сфера постоянно обогащается.

Таким образом, основной механизм становления мотивов профессиональной деятельности заключается в том, что в ходе подготовки и профессионализации потребности личности «находят свой предмет в деятельности». При этом затрагиваются важнейшие механизмы нравственного развития личности в ходе профессиональной подготовки и деятельности [43, с.166].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, студенчество находится во взаимосвязи с локализацией мотивации поведения и деятельности в аспектах "экономической

активности", под которой понимается включение человека в самостоятельную профессиональную деятельность, начало трудовой карьеры и создание своей семьи.

Профессиональные мотивы студентов представляет собой систему внутренних побуждений, вызывающих профессиональную активность личности, направляют ее на достижение профессиональных целей и осуществляют регуляцию структуры и функций деятельности.

1.3. Модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

Решение любой исследовательской проблемы дается в методологической концепции, которая создается на базе определенных подходов, теорий, принципов и др. В качестве теоретико-методологической основы нами были выбраны системный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы, наиболее отвечающие специфике нашего исследования. Поясним свою позицию. Системный подход позволил осуществить разработку модели процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют». Опора на деятельностный и личностно-ориентированные подходы позволяют организовать процесс развития мотивации профессиональной деятельности студентов при активном участии субъектов образования (с учетом их потребностей) посредством включения в конкурсную профессиональную среду.

В основу деятельностного подхода положены труды отечественных ученых Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Суть его заключается в том, что овладение содержанием социально-экономического опыта, накопленным человечеством за всю историю своего существования, должно осуществляться в процессе активной деятельности субъекта.

По мнению А.Н. Леонтьева, этот «подход определяет устойчивый базис личности. Реальным базисом личности является совокупность его общественных по своей природе отношений к миру и отношений, которые реализуются, а они реализуются его деятельностью, точнее, совокупностью его многообразных деятельностей» [65]. Таким образом, деятельностный подход определяет деятельность как главный источник формирования личности и фактор ее развития.

Личностно-ориентированный подход предполагает целостное изучение субъекта в деятельности. В основу личностно-ориентированного подхода положены идеи гуманной педагогики (В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптеров, Л.Н.Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.). Психологи (Л.И.Анциферова, В.В. Давыдов, А.В. Пертовский, И.С. Якиманская и др.) обогащают этот подход представлениями о специфической природе личностного уровня человеческой психики, о смысловой сфере рефлексии, переживании и диалоге как механизмах образования субъектного опыта. Новообразования в личностной сфере индивида опосредованно связаны со сложными смыслообразованиями, обретением опыта самостоятельных решений при моделировании ситуаций и в реальной практике, принятием ответственности, рефлексией своей деятельности и т.д.

Педагоги (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков и др.), реализуя подход на практике, отмечают, что цели деятельности вторичны по отношению к ее мотивации и они не могут определяться вне мотивов и намерений самой личности [15, 95]. Таким образом, процесс развития мотивации профессиональной деятельности студентов должен осуществляться в атмосфере поиска и переживаний.

С целью выявления возможностей образовательного процесса в развитии мотивации профессиональной деятельности у студентов, а также поиска резервов повышения эффективности работы в данном направлении нами была разработана модель процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют".

Научное обоснование модели начинается с опоры на результаты системного анализа. Системный подход – это общенаучный метод анализа любого изучаемого явления, «в основе которого лежит понимание объектов как систем [99]. Общенаучная разработка системного подхода представлена исследованиями ученых А.Н. Аверьянова, В.Г. Афанасьева, В.П. Кузьмина, Э.Г. Юдина и др. Использование системного подхода в педагогических исследованиях рассматривалось Ю.А. Конаржевским, Н.В. Кузьминой, Г.Н.Сериковым и др.

В свете системного подхода процесс развития мотивации профессиональной деятельности у студентов, во-первых, необходимо рассматривать как систему, что предоставляет возможность предсказывать (до осуществления эксперимента) свойства «выходных величин» на основе «входных воздействий»; а, во-вторых, как элемент «метасистемы». В качестве такой метасистемы выступает образовательная среда, созданная и управляемая в учреждении профессионального образования. В содержание образовательной среды высшего образования входят взаимосвязанные подсистемы процесса [72, с.40]:

- освоение основных профессиональных образовательных программ высшего образования в ходе теоретического и практико-ориентированного обучения, практики и самостоятельной работы;

- воспитательная работа, включающая волонтерскую деятельность и мероприятия интеллектуальной, творческой, спортивной и иной направленности.

Следовательно, процесс развития мотивации профессиональной деятельности у студентов – это система, которая не может быть обособленной и автономной. Она является составной частью образовательной среды и взаимосвязана с другими ее элементами.

Применение системного подхода при изучении процесса развития мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» позволяет учесть интегративный характер организации данного процесса

и способствует системному и упорядоченному рассмотрению его структуры. Инструментом системного подхода является системный анализ, представляющий собой совокупность методов и приемов изучения объектов, в число которых входят метод «дерево целей» и моделирование.

В настоящее время современные исследования в области психологии не могут обойтись без использования метода «дерево целей», который дает возможность проводить более информативное и структурированное изучение проблемы. Профессор В.И. Долгова пишет, что в основе «дерева целей», как метода планирования, лежит непосредственно теория графов. Следовательно, этот метод представляет как траекторные, определяющие направление движения к конкретным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, характеризующих степень приближения к заданным целям по заданной траектории [37].

Осознание целей лежит в основе деятельности, поскольку под целью деятельности подразумевается её заранее запрограммированный результат. Вершиной «дерева целей» является генеральная цель исследования, ветви «дерева» – цели первого, второго и третьего порядка. Разработка «дерева целей» идет путем последовательной декомпозиции генеральной цели на подцели, основываясь на выполнении определенных правил:

1) формулировка целей описывает желаемые результаты, а не действия, необходимые для их достижения;

2) формулировка главной цели дает описание конечного результата;

3) содержание главной цели должно быть представлено иерархической структурой подцелей так, чтобы достижение подцелей каждого следующего уровня являлось необходимым и достаточным условием достижения целей этого уровня;

4) подцели каждого уровня являются независимыми и невыводимыми друг из друга;

5) декомпозиция завершается при достижении конкретного уровня, когда формулировка подцели дает возможность приступить к ее реализации без дальнейших пояснений [37].

Опираясь на данное построение, мы составили «дерево целей» нашего исследования (рисунок 1).



Рис. 1 – «Дерево целей» исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

Генеральная цель – теоретическое и эмпирическое исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Подцель 1: изучить теоретические предпосылки исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

1.1. Теоретически проанализировать состояние проблемы развития мотивации профессиональной деятельности в психолого-педагогической литературе.

1.2. Определить особенности становления мотивации профессиональной деятельности студентов.

1.3. Разработать модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Подцель 2: организовать и провести исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Подцель 2 включает в себя следующие задачи:

2.1. Определить этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования.

2.2. Провести первичную диагностику компонентов мотивации профессиональной деятельности студентов – участников конкурса «Педагогический дебют» и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

Подцель 3: провести опытно-экспериментальное исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Подцель 3 включает в себя следующие задачи:

3.1. Разработать программу развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

3.3. Составить рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов.

3.4. Разработать технологическую карту внедрения результатов опытно-экспериментальной работы.

Составив «дерево целей» нашего исследования, перейдем к моделированию процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Общим вопросам разработки моделей посвящены работы В.Г. Афанасьева, Б.А. Глинских, И.Б. Новика В.А. Штоффа и др. Модель (от лат. *modulus* – мера, образец, норма) – это искусственный или естественный объект, находящийся в некотором объективном соответствии с исследуемым объектом, способный его замещать на определенных этапах познания, дающий в про-

цессе исследования некоторую допускающую опытную проверку информации, переводимую по установленным правилам в информацию о самом исследуемом объекте [78, с. 42].

Таким образом, модель обладает четырьмя характерными чертами: 1) объективное соответствие с моделируемым объектом; 2) способность замещать познаваемый объект на определенных этапах познания; 3) способность в ходе исследования давать некоторую информацию, допускающую опытную проверку; 4) наличие некоторых достаточно четких правил перехода от модельной информации к информации о самом моделируемом объекте.

Моделирование процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» представляется нам весьма целесообразным. Ее наличие будет способствовать упорядочиванию знаний о данном процессе, его структурных компонентах, об особенностях построения и управления данным процессом (рисунок 2).

Использование моделей в решении проблемы развития мотивации профессиональной деятельности студентов не является новым. Модель, которую мы разработали в ходе нашего исследования, также направлена на развитие мотивации профессиональной деятельности у студентов, но мы в ней выделили существенный аспект: конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют». В словаре синонимов «условие» понимается как «среда, обстановка, климат». Таким образом, в нашем исследовании конкурс выступает в роли среды, в которой происходит интенсификация образовательно-профессиональной среды (погружение, осмысление, сотворчество); предоставляется возможность переноса теоретических и практических знаний в новые условия; обеспечивается эмоционально-познавательная и рефлексивная среда; создается ситуация успеха для студентов-участников конкурса. Таким образом, в условиях конкурса «Педагогический дебют» обеспечивается интенсификация процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов.

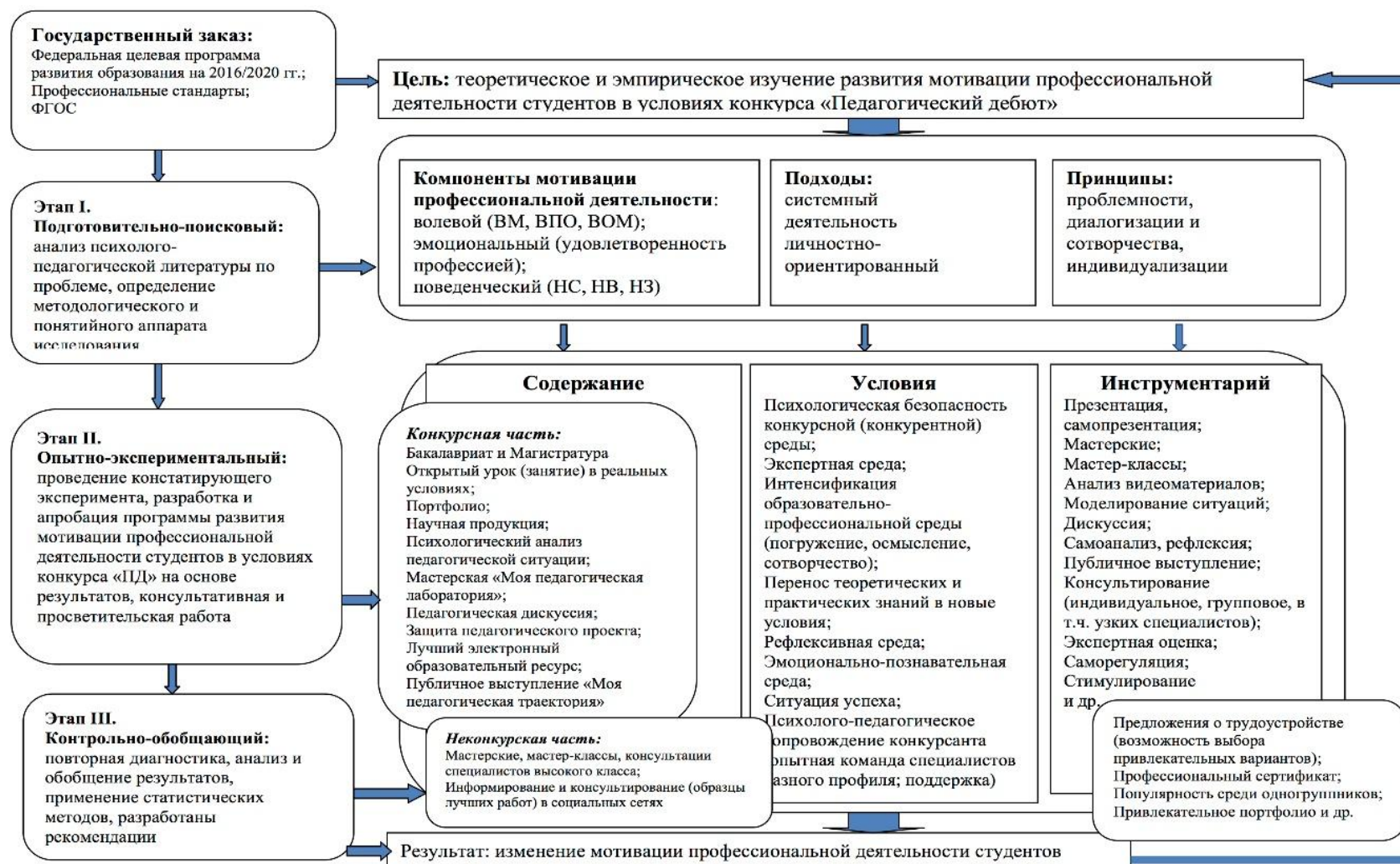


Рисунок 2 – Модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

Конкурс профессионального мастерства – это принципиально иной механизм взаимодействия всех участников образовательного процесса и индикатор качества профессионального образования, где в открытой конкурентной форме демонстрируется не только уровень сформированности общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций конкретного студента, но и уровень развития методической системы учебного подразделения университета (факультета, института, высшей школы) [41].

Конкурсы профессионального мастерства позволяют расширять пространство профессионального общения, тем самым делают постоянным процесс обмена идеями, находками по внедрению в образовательную практику новых форм организации подготовки будущих педагогов (педагогов-психологов). Таким образом, в условиях конкурса «Педагогический дебют» происходят изменения мотивации профессиональной деятельности у студентов гуманитарно-педагогического университета.

Участие в конкурсе «Педагогический дебют» дает возможность студентам вуза развивать как творческие способности, так и вырабатывают умение ставить перед собой задачи и достигать цели. Участие в профессиональных конкурсах дает возможность студентам выхода за границы учебного процесса, вынести свою работу на суд экспертов и зрителей и получить отклик. Признание успеха студента – критерий профессионализма преподавателя. Признание достижений студента является дополнительным стимулом для преподавателей, включающим в себя стремление лучше давать материал, уделять больше внимания студентам и развиваться творчески самому.

Представим поэтапно содержание модели развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»: подготовительно-поисковый, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Первый этап – подготовительно-поисковый, который предполагает анализ психолого-педагогической литературы

по проблеме, определение методологического и понятийного аппарата.

Определим место процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в социальном заказе общества. Результаты международного исследования оценки качества образования PISA показали, что квалификация педагога это один из факторов, определяющих качество общего образования. Это послужило толчком к полномасштабной реформе педагогического образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные образовательные стандарты общего и дошкольного образования определили долгосрочные цели развития образовательных организаций: переход на системно-деятельностный подход, введение к 2022 году ФГОС всех уровней общего образования и др. Одной из рекомендаций, непосредственно касающейся оценки профессиональной компетентности педагогов (педагогов-психологов), было создание стандартов вступления в должность учителя (педагога-психолога).

Серьезные изменения, которые в настоящее время происходят в высшем профессиональном образовании в стране в связи с переходом на ФГОС ВО 3+ и ФГОС ВО 3++, ведут к необходимости определения новых критериев оценки качества профессионального обучения. Новыми стандартами на первое место в образовательном процессе ставится студент, мотивированный на получение высокопрофессиональных знаний, развитие профессиональных компетенций и овладение трудовыми функциями, стремящийся к саморазвитию и профессиональной самореализации. В свете этих задач развитие мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» можно рассматривать как профессиональный экзамен, на основе которого можно дать оценку профессиональной подготовки в вузе. Важным является то, чтобы студент в современных условиях мог анализировать содержание мотивации своей профессиональной деятельности, соизмерять разные мотивационные побуждения и являться активным творцом своей профессиональной карьеры.

Все вышеперечисленное обусловило формулировку цели модели: теоретическое и эмпирическое изучение развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Реализация процесса развития мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют" предполагает обоснование содержания, форм и методов ее развития в рамках системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

В нашем научном исследовании мы руководствовались следующими принципами: проблематизации, диалогизации и сотворчества, индивидуализации. При реализации принципа проблематизации особая роль отводится педагогу, который не транслирует готовые знания, а актуализирует и стимулирует студента к личностному профессиональному росту, создает условия для самостоятельного поиска и решения различных проблем и задач (познавательных, профессиональных и др.). Принцип диалогизации и сотворчества обеспечивает сближение позиций субъектов образовательного процесса (конкурсанта и преподавателя-наставника), постановка их в позицию сотрудничающих людей (совместный поиск решений, содействие, сотворчество). Принцип индивидуализации педагогического взаимодействия предполагает на практике определение для каждого студента собственной траектории, обеспечение «входа» в профессию. Вышеперечисленные принципы являются базовым основанием разработанной модели.

Разработанная модель выступает системным образованием, что требует вычленения и рассмотрения компонентов мотивации профессиональной деятельности. В ходе факторного анализа нами были определены следующие компоненты: эмоциональный; волевой; поведенческий.

В рамках эмоционального компонента нами изучается удовлетворенность профессией. Под «удовлетворенностью» Л.М. Митина понимает соотношение между мотивационно – ценностной сферой личности учителя и возможностью успеха

деятельности по реализации ведущих мотивов [77]. Удовлетворенность педагога избранной профессией – это высокий вес внутренней мотивации и внешней положительной мотивации и низкий – внешней отрицательной мотивации.

В рамках волевого компонента нами изучается мотивационный комплекс студентов-конкурсантов и доминирующая (внутренняя мотивация, внешняя мотивация (положительная и отрицательная)).

В рамках поведенческого компонента нами изучается направленность личности (направленность на себя, на взаимодействие, на задачу). «Проблема направленности – это, прежде всего, вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами» [77].

В психологической науке под профессиональной направленностью понимается свойство личности, представляющее совокупность качеств, которые предопределяют выбор деятельности [113, с.76]. Профессиональная направленность студентов-участников конкурса выражается в его отношении к целям деятельности [7].

Е.А. Климов отмечает, что развитие личности, происходит в нормально напряженной деятельности «за счет инициативы, активности, мотивов субъекта этой деятельности» [54, с.108].

Изучая структуру мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» нами не был определен когнитивный компонент, как самостоятельный. Познавательные мотивы обуславливают интерес к содержанию и процессу профессиональной подготовки. Они не насыщаемы, приводят к положительным эмоциям, повышению уровня активности и эффективности обучения. Очевидно, что при организации процесса профессиональной подготовки необходимо стимулировать рост удельного веса познавательных мотивов в структуре мотивации. Данное решение обусловлено спецификой формы проведения конкурса – профессиональный

экзамен. Конкурсанты демонстрировали членам экспертной комиссии уже достигнутый уровень общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций и др. А обмен опытом, эмоционально-познавательная среды, перенос теоретических и практических знаний в новые условия, организованная рефлексия, ситуация успеха и пр. являются дополнительными «бонусами». В этих условиях осуществляется воздействие на познавательную сферу студента, что в дальнейшем находит отражение в изменениях удовлетворенности профессией, направленности личности и внутренней и внешней мотивации. Грамотно организованное психолого-педагогическое сопровождение конкурсантов оказывает влияние не только на развитие мотивации профессиональной деятельности студентов, но и личности в целом.

Второй этап – опытно-экспериментальный. Он включает в себя проведение констатирующего эксперимента по методикам, разработку и апробацию программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют», проведение консультативной и просветительской работы.

Для диагностики мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» использовались следующие методики исследования: «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А.А. Реана), Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), «Направленность личности» (В. Смекал, М. Кучера).

Содержательно-процессуальный блок модели развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» предполагает как конкурсную, так и неконкурсную (консультативную) части.

Основными условиями реализации программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов являются: психологическая безопасность конкурсной (конкурентной) среды; интенсификация образовательно-профессиональной среды

(погружение, осмысление, сотворчество); перенос теоретических и практических знаний в новые условия; экспертная и рефлексивная среда; эмоционально-познавательная среда; ситуация успеха; психолого-педагогическое сопровождение конкурсанта (опытная команда специалистов разного профиля; поддержка).

В качестве инструментария используются: презентация (самопрезентация); мастерские; мастер-классы; анализ видеоматериалов; моделирование ситуаций; дискуссия; самоанализ, рефлексия; публичное выступление; консультирование (индивидуальное, групповое, в т.ч. узких специалистов); экспертная оценка; саморегуляция; стимулирование и др.

Результатом процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют" считать изменение мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют".

Третий этап – контрольно-обобщающий, в ходе которого решались задачи 3.2, 3.3, 3.4. подцели 3 «дерева целей» (рисунок 1). После проведения формирующего эксперимента нами была повторно проведена диагностика мотивации профессиональной деятельности студентов-участников конкурса «Педагогический дебют» (диагностический пакет составили те же методики, которые были использованы на констатирующем этапе эксперимента). Результаты опытно-экспериментального исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» были проанализированы с помощью метода математической статистики t -критерия Стьюдента. Обобщая результаты работы, мы составили методические рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов и разработали технологическую карту внедрения результатов опытно-экспериментальной работы.

Разработка модели развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» – сложный многоступенчатый процесс, преду-

сма­три­ва­ю­щий опору на научные теории, ее закономерностей, определенных правил, а также опытных данных.

Выводы по первой главе

Мотивация профессиональной деятельности – сложное системное образование, упорядоченная совокупностью профессиональных ценностных ориентаций, мотивов, побуждений личности к выполнению профессиональной деятельности, реализации ее различных сторон.

Выделяют следующие направления развития мотивации профессиональной деятельности:

1. Трансформация общих мотивов личности в профессиональные.

2. Системные изменения профессиональной мотивации личности соответственно ее передвижению на новые уровни профессионализации.

Профессиональные мотивы студентов представляет собой систему внутренних побуждений, вызывающих профессиональную активность личности, направляют ее на достижение профессиональных целей и осуществляют регуляцию структуры и функций деятельности.

Система мотивации студентов к профессиональной деятельности включает следующие группы мотивов:

1. Познавательные мотивы.

2. Профессиональные мотивы.

3. Личностные мотивы.

Своеобразие профессиональной деятельности студентов (практическая, образовательная, исследовательская) определяют характеристики следующих видов направленности – практической, педагогической, исследовательской.

В свете системного подхода процесс развития мотивации профессиональной деятельности у студентов, во-первых, необходимо рассматривать как систему, что предоставляет возмож-

ность предсказывать (до осуществления эксперимента) свойства «выходных величин» на основе «входных воздействий»; а, во-вторых, как элемент «метасистемы», в качестве которой выступает образовательная среда, созданная и управляемая в учреждении профессионального образования. Для достижения цели исследования было составлено дерево целей и модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют». Модель развития мотивации профессиональной деятельности у студентов имеет существенный аспект – конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют».

Результатом процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют" будем считать изменение мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют".

Разработка модели развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» – сложный многоступенчатый процесс, предусматривающий опору на научные теории, ее закономерностей, определенных правил, а также опытных данных. Содержание модели в ходе исследования представлено поэтапно (подготовительно-поисковый, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий).

II. Организация и проведение исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» было организовано в три этапа:

Этап 1 – подготовительно-поисковый. Осуществлялся анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, определение методологического аппарата и понятийного аппарата исследования.

Этап 2 – опытно-экспериментальный. Проводилась диагностика по методикам, анализ и обобщение полученных результатов, разработана и апробирована программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют», проведена организационная, консультационно-методическая работа.

Этап 3 – контрольно-обобщающий. Нами были проведены повторная диагностика, анализ и обобщение результатов исследования, статистическая обработка результатов и разработаны рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов.

В соответствии с целью исследования выдвинута гипотеза, которая помогла сформулировать задачи, определить методы исследования и подобрать диагностический инструментарий.

Для достижения поставленных задач были использованы методы:

Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, моделирование, обобщение, целеполагание.

Эмпирические – эксперимент (констатирующий, формирующий), диагностика по методикам:

– Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана);

– Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана);

– Направленность личности (В. Смекал и М. Кучера).

Статистические методы обработки результатов:

– метод отбора главных компонентов с применением ортогонального вращения по методу VARIMAX с нормализацией Кайзера (при помощи компьютерной программы SPSS 19.0 for WINDOWS);

– t-критерий Стьюдента.

Дадим характеристику применяемым методам и методикам.

Анализ – метод научного исследования, который предполагает процессы мысленного или фактического разложения целого на составные части и являющийся методом получения новых знаний [78, с.121].

В психологии под анализом понимается познавательный процесс, осуществляющийся на различных уровнях отражения действительности в мозге человека. Анализ присутствует уже на чувственной ступени познания и, в частности, включается в процессы ощущения и восприятия: в своих наиболее простых формах анализ присущ животным, причем аналитико-синтетическая деятельность даже высших животных непосредственно включена в их внешние действия.

Моделирование – метод опосредованного практического или теоретического оперирования объектом, при котором исследуется непосредственно сам интересующий нас объект, а используется вспомогательная искусственная или естественная система («квазиобъект»), находящаяся в определенном объективном соответствии с познаваемым объектом, способная замещать его на определенных этапах познания и дающая при ее

исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте [78, с.122].

Моделирование является наиболее распространенным методом исследования объектов различной природы, в их число входят и объекты сложной социальной системы. Моделирование – процесс, в котором некоторая реально существующая система моделируется в разных аспектах и разными средствами.

В основе моделирования находится модель, представляющая собой искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (либо явлению), отображает в упрощенном и обобщенном виде структуру и взаимосвязи между элементами этого объекта [78, с.123-124]. Следовательно, под моделью понимается система объектов или знаков, которая воспроизводит некоторые существенные свойства системы-оригинала. Модель является обобщенным отражением объекта, результатом абстрактного практического опыта, а не непосредственным результатом эксперимента».

Применение метода моделирования в психологических исследованиях развивается в двух направлениях [2, с.24]:

– знаковая, либо техническая, имитация механизмов, процессов и результатов психической деятельности, например, моделирование психики;

– организация, воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности через искусственное конструирование среды этой деятельности (например, в лабораторных условиях), что принято именовать психологическим моделированием.

Обобщение (английское *generalization*) является одной из основных характеристик познавательных процессов, содержанием которых является определение и фиксация относительно устойчивых, инвариантных свойств предметов и их отношений. Наиболее простой вид обобщения, выполненный в плане непосредственного восприятия, дает возможность человеку отображать свойства и отношения предметов вне зависимости от частных и случайных условий их наблюдения. Существуют два типа

обобщения, в процессе которого особую роль играют сравнения, анализ и синтез, включающие применение средств языка.

Первый тип обобщения основывается на действии сравнения. Сравнивая предметы некоторой группы, человек находит и обозначает их внешне одинаковые, общие свойства, которые могут стать содержанием понятия об этой группе или классе предметов. Такие обобщения и понятия называются эмпирическими.

Второй тип обобщения осуществляется путем анализа эмпирических данных об объекте для определения существенных внутренних связей, которые определяют этот объект в качестве целостной системы. Этот тип обобщения и соответствующее ему понятие называется теоретическим.

Целеполагание представляет собой первичную фазу управления, которая предусматривает постановку генеральной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач. «Дерево целей» – это траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям и точечные, которые определяют достижение тактических целей, характеризующих степень приближения к заданным целям по заданной траектории. Осознание целей лежит в основе деятельности, так как под целью деятельности понимается её заранее запрограммированный результат. Вершиной «дерева целей» является генеральная цель исследования, ветви «дерева целей» цели первого, второго и т.д. порядка [37].

Эксперимент является одним из основных (наряду с наблюдением) методов научного познания вообще и психологического исследования в частности. Отличие эксперимента от наблюдения заключается в активном вмешательстве в ситуацию со стороны исследователя, который осуществляет планомерное манипулирование одной или несколькими переменными (факторами) и регистрирует сопутствующие изменения в поведении изучаемого объекта. Правильно поставленный эксперимент дает возможность осуществлять проверку гипотезы о причинно-следственных отношениях, не ограничиваясь констатацией связи (корреляции) между переменными.

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо бесспорного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых [86].

Цель констатирующего эксперимента – измерение наличного уровня мотивации профессиональной деятельности студентов – участников конкурса «Педагогический дебют», получение первичного материала для организации формирующего эксперимента.

Целью формирующего (обучающего, преобразующего) эксперимента является активное формирование, воспитание или развитие тех или иных сторон психики, уровней деятельности и т.д.. Формирующий эксперимент используется при изучении конкретных путей развития личности, обеспечивая при этом соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных форм учебно-воспитательной работы.

Формирующий эксперимент позволяет не только регистрировать выявляемые факты, но и дает возможность через создание определенных ситуаций раскрывает закономерности, динамику, механизмы, тенденции психического развития, становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса [42, с.17].

Тестирование – метод психодиагностики, при применении которого используются стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определённую шкалу значений.

Тестирование используется для стандартизованного измерения индивидуальных различий. Он дает возможность в известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик и пр.

Тестирование предполагает, что обследуемый выполняет определенную деятельность (например, ответы на вопросы, решение задач, рисование, рассказ по картинке и прочее) в зависимости от используемой методики. На основании результатов определенного испытания психолог делает выводы о наличии, особенностях и уровне развития тех или иных свойств. Отдельные тесты – это стандартные наборы заданий и материалов, с которыми работает испытуемый. Процедура предъявления заданий психологом стандартна, хотя в некоторых случаях предусматриваются определенной степени свободы для исследователя (право задать дополнительный вопрос, построить беседу в связи с материалом). Процедура оценки результатов также является стандартной. Такая стандартизация дает возможность сопоставить результаты различных испытуемых.

Для изучения эмоционального компонента структуры мотивации профессиональной деятельности нами использовалась методика «Удовлетворенность профессией» (В.А. Ядова, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана). Инструкция, текст методики и ключ для обработки результатов представлены в приложении (см. Приложение 1).

Цель: изучение удовлетворённости профессией и факторов привлекательности профессии.

Респондентам предлагается выразить собственное отношение к избранной профессии, при этом необходимо акцентировать внимание именно на те пункты, которые «привлекают» и «не привлекают», указав в соответствующей колонке (А и Б соответственно).

Методика позволяет определить удовлетворенность избранной профессией на основе подсчета коэффициента значимости.

Коэффициент значимости определяется по следующей формуле:

$$КЗ = \frac{n(+)-n(-)}{N} \quad (1)$$

где N – объем выборки (количество обследуемых);

$n(+)$ – количество обследуемых, отметивших данный фактор в колонке А;

$n(-)$ – количество обследуемых, отметивших данный фактор в колонке Б.

Для изучения волевого компонента структуры мотивации профессиональной деятельности нами применялась методика К. Замфир в модификации А.А. Реана («Изучение мотивации профессиональной деятельности»). Инструкция, текст методики и ключ для обработки результатов представлены в приложении (см. Приложение 1).

Цель: изучение мотивации профессиональной деятельности.

Респондентам предлагается определить личностную значимость перечисленных мотивов профессиональной деятельности и оценить их по пятибалльной шкале.

В основе диагностики лежит концепция о внутренней и внешней мотивации. О внутренней мотивации (далее – ВМ) речь идет тогда, когда деятельность как таковая значима для личности. Если мотивация профессиональной деятельности основывается на стремлении к удовлетворению иных потребностей, являющихся внешними по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в этом случае речь идет о внешней мотивации. Внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные (далее – ВПМ) и внешние отрицательные (далее – ВОМ). Внешние положительные мотивы, определенно, со всех точек зрения более эффективны и более желательны, чем внешние отрицательные мотивы.

Полученные результаты являются основой для определения мотивационного комплекса личности – соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний: $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$. Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$ [94]. Иное сочетание относится к промежуточным с точки зрения их эффективности.

При интерпретации результатов учитываются не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации.

Методика «Направленность личности» В. Смекала, М. Кучеры нами применялась для изучения поведенческого компонента структуры мотивации профессиональной деятельности студентов–участников конкурса «Педагогический дебют». Инструкция, текст методики и ключ для обработки результатов представлены в приложении (см. Приложение 1).

Цель: определение направленности человека (личностная (на себя), деловая (на задачу) и коллективистская (на взаимодействие)).

В методике предлагается перечень вопросов, на каждый из которых возможны три ответа, обозначенные буквами А, В, С. Ответы фиксируются в соответствующем бланке. Респондент на один и тот же вопрос отвечает дважды. Сначала выбирается буква ответа в наибольшей степени отражающего собственную точку зрения (графа «Больше всего»). Далее из ответов на этот же вопрос определяется ответ, который в наименьшей степени соответствует мнению испытуемого (графа «Меньше всего»). Для каждого вопроса используются только две буквы, оставшийся ответ нигде не фиксируется. Над ответами не рекомендуется слишком долго думать.

Личностная направленность (направленность на себя – НС) ассоциируется с главенством мотивов собственного благополучия, стремлением к личному первенству, престижу. Такой человек зачастую бывает занят самим собой, своими чувствами и переживаниями и мало реагирует на потребности людей вокруг себя. В работе видит прежде всего возможность удовлетворения собственных притязаний [69, с.166].

Коллективистская направленность (направленность на взаимодействие – НВ) имеет место в случае, когда поступки человека определяются его потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с коллегами по работе. Такой человек интересуется совместной деятельностью.

Деловая направленность (направленность на задачу – НЗ) показывает преобладание мотивов, которые порождаются самой деятельностью, отражают увлечение процессом деятельности, демонстрируют бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками. Обычно такой человек стремится сотрудничеству с коллективом и добивается наибольшей продуктивности группы, а, следовательно, старается аргументировать свою точку зрения, которую считает наиболее полезной для выполнения поставленной перед коллективом задачи [69, с.167].

Все перечисленные выше виды направленности не являются абсолютно изолированными, а обычно находятся в сочетании. Поэтому в результате диагностики более корректно будет говорить не о единственной, а о доминирующей направленности личности.

Для конкретизации структуры мотивации профессиональной деятельности студентов нами применялся статистический метод – факторный анализ. Этот метод используется для сокращения числа переменных (редукция данных) и для структурной классификации (определение структуры взаимосвязи между переменными, т.е. классификация переменных). Главное отличие факторного анализа от других методов заключается в том, что его не применяют для обработки первичных экспериментальных данных, т.е. данных, полученных непосредственно при обследовании испытуемых. Материалом для факторного анализа служат корреляционные связи, а именно – коэффициенты корреляции, которые вычисляются между переменными, включенными в обследование.

Важным понятием факторного анализа является «фактор». Это искусственный статистический показатель, возникающий в результате специальных преобразований таблицы коэффициентов корреляции между изучаемыми психологическими признаками. Процедура извлечения факторов из матрицы интеркорреляций называется факторизацией матрицы. Элементы факторной матрицы называют «факторными нагруз-

ками, или весами», и они представляют собой коэффициенты корреляции данного фактора со всеми показателями, использованными в исследовании. Факторная матрица важна для демонстрации связи изучаемых показателей с каждым выделенным фактором. При этом, факторный вес демонстрирует меру этой связи.

В связи с трудоемкости ручной обработки результатов методом факторного анализа нами использовалась компьютерная программа SPSS 19.0 for WINDOWS (отбора главных компонентов с применением ортогонального вращения по методу VARIMAX с нормализацией Кайзера).

При анализе факторной матрицы необходимо учитывать знаки факторных нагрузок в каждом факторе. В случае если в одном и том же факторе встречаются нагрузки с противоположными знаками, то между этими переменными существует обратно пропорциональная зависимость.

Для определения статистически значимой динамики результатов развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» нами применялся t-критерий Стьюдента.

t-критерий Стьюдента – общее название для класса методов статистической проверки гипотез (статистических критериев), основанных на распределении Стьюдента. Наиболее частые случаи применения t-критерия связаны с проверкой равенства средних значений в двух выборках.

t-критерий Стьюдента используется для определения статистической значимости различий средних величин. Этот метод применяется в двух случаях: первый – сравнение независимых выборок, второй – сравнение связанных совокупностей. Последний случай соответствует специфике нашей работы.

Для достоверной интерпретации полученного значения t-критерия Стьюдента необходимо знать количество исследуемых в каждой группе (n_1 и n_2). В нашем исследовании количественный состав выборки на констатирующем и на итоговом этапах эксперимента не изменился ($n=24$).

Таким образом, исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» было организовано в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании были использованы методы: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, моделирование, обобщение, целеполагание), эмпирические (эксперимент, тестирование по методикам: Удовлетворенность профессией (В.А. Ядова, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана), Изучение направленности личности (В. Смекал и М. Кучера) и статистические (факторный анализ, t -критерий Стьюдента).

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании приняли участие 24 студента очной формы обучения преимущественно выпускного курса (из них 11 чел. 4 курса и 9 чел. 5 курса, в т.ч. 19 чел. – студенты выпускники 2017 г.) и четыре магистранта 1 и 2 года обучения. По гендерному признаку – 18 девушек и 6 юношей. По возрастному критерию выборка представлена обучающимися от 21 до 31 года. В группе бакалавров: 21 год – 29,16% (7 чел.), 22 года – 37,5% (9 чел.), 23 года – 12,5% (3 чел.), 24 года – 4,16% (1 чел.), в группе магистрантов: 24 года – 12,5% (3 чел.), 31 год – 4,16% (1 чел.).

В соответствии с положением об университетском конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дебют» участие принимали обучающиеся по представлению деканата. Каждый факультет рекомендовал для участия в конкурсе по одному представителю от одной основной профессиональной образовательной программы. Как правило, участниками университетского конкурса становятся победители факультетского (предварительный отбор). Таким образом, участники универ-

ситетского этапа – это наиболее успешные студенты, которые в ходе конкурсных мероприятий демонстрируют методическую систему подготовки будущих педагогов (педагогов-психологов) своего подразделения (факультета, института, высшей школы).

Академическая успеваемость (по результатам трех последних экзаменационных сессии) в группе бакалавров представлена средним баллом (от 4,1 до 5). При этом 45% (9 чел.) конкурсантов имеют средний балл – 5,0 и только 10% (2 чел.) имеют средний балл – 4,1. Анализ содержания портфолио студентов показал, что 85% (17 чел.) имеют опыт участия в олимпиадах и научных (научно-практических) конференциях различного уровня (от факультетского до международного). Кроме того, 60% (12 чел.) участников-бакалавров имеют публикации, изданные в России и за рубежом (от 1 до 35 статей). 35% (7 чел.) студентов принимали участие в мероприятиях регионального, всероссийского и международного уровней в качестве волонтеров. 75% (15 чел.) участвовали в творческих конкурсах и 45% (9 чел.) спортивных мероприятиях. 50% (10 чел.) имеют опыт участия в конкурсах профессионального мастерства (конкурс вожатского мастерства «ЛИМПОПО», «Логошоу», «Человек года» и др.). Бакалавры первый опыт педагогической деятельности получили в ходе практики (педагогической в образовательной организации, летней педагогической в детских оздоровительных лагерях и т.п.). Опыт трудовой деятельности имеют лишь 15% (3 чел.) конкурсантов данной группы (в качестве администратора, тренера, организатора в торгово-развлекательном центре).

В группе магистрантов академическая успеваемость у 100% (4 чел.) представлена средним баллом – 5,0. Три конкурсанта (75%) имеют опыт трудовой деятельности по профессии от 1 года до 8 лет (Оксана Г.). Анализ содержания портфолио показал, что 100% (4 чел.) участников этой группы имеют опыт участия в научных и научно-практических конференциях различного уровня (от университетского до международного). 100%

(4 чел.) конкурсантов имеют научные публикации в изданиях различного уровня. 50% (2 чел.: Станислав И., Михаил С.) за время обучения по программе бакалавриата уже принимали участие в университетских конкурсах профессионального мастерства, в т.ч. «Педагогический дебют».

В начале нашего исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что мотивация профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» изменится при реализации разработанной нами программы.

На подготовительно-поисковом этапе исследования нами были определены методики: Удовлетворенность профессией (В.А. Ядова, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана), Изучение направленности личности (В. Смекал, М. Кучера). Представим результаты, полученные в ходе констатирующего этапа исследования.

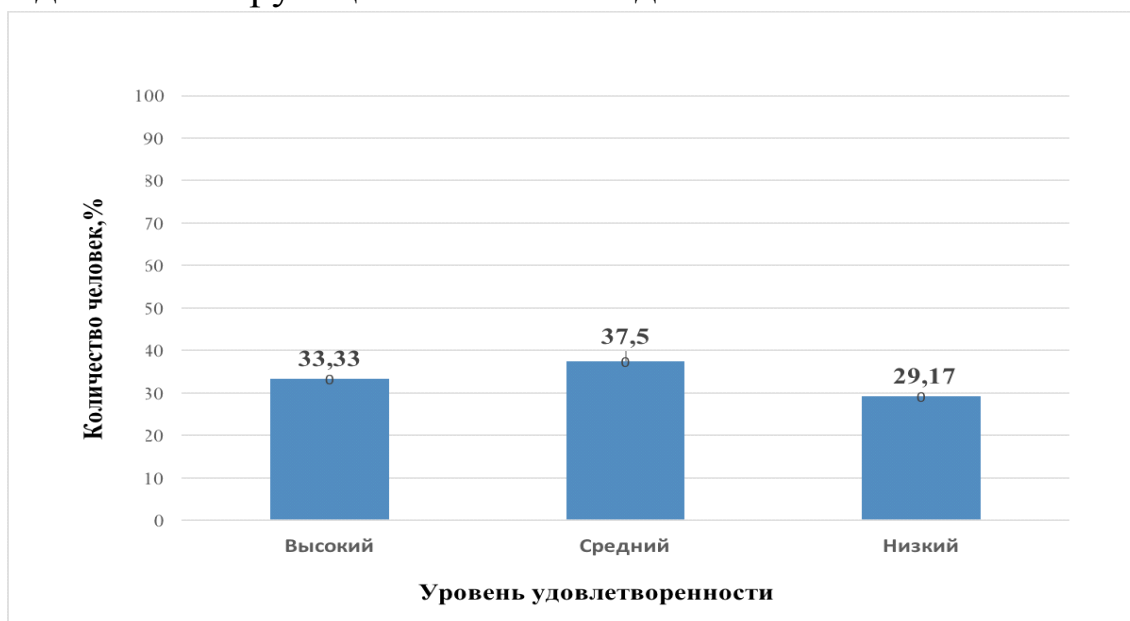


Рис. 3 – Распределение уровней удовлетворенности профессией студентов (по методике В.А. Ядова, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана; констатирующий этап)

Методика «Удовлетворенность профессией» (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана) позволяет опреде-

лить степень значимости различных факторов, влияющих на привлекательности профессии, на удовлетворенность трудом. Перечислим приоритеты студентов – участников конкурса (рисунок 3, таблица 7 Приложение 2). Значимыми факторами (влияющие на привлекательность профессии) для участников диагностики являются: возможности самосовершенствоваться ($K_z=0,91$), постоянного творчества ($K_z=0,83$), достижения социального признания ($K_z=0,79$); работа с людьми ($K_z=0,75$); соответствие способностям респондента ($K_z=0,71$) и его характеру ($K_z=0,67$); важность профессии («профессия одна из важнейших в обществе», $K_z=0,5$); небольшой рабочий день ($K_z=0,04$). Среди факторов, негативно влияющих на удовлетворенность профессией респонденты обозначили: переутомление ($K_z=-0,33$), небольшая зарплата ($K_z=-0,54$), частый контакт с людьми ($K_z=-0,58$). Необходимо отметить, что общая удовлетворенность профессией данной выборки имеет коэффициент выше среднего ($K_z=0,34$).

Это позволило нам определить количественные показатели уровней удовлетворенности профессией конкурсантов: высокий уровень – от 0,34 и больше ($\geq 0,34$); средний – от 0 до 0,34 ($0,34 > x \geq 0$); низкий – ниже 0 (0). Результаты диагностики представлены на рисунке 3 и в таблицах 8, 9 Приложения 2.

Таким образом, высокий уровень удовлетворенности профессией у 33,33% (8 чел.) конкурсантов «Педагогический дебют», средний уровень – у 37,5% (9 чел.) и низкий – 29,17% (7 чел.). При разработке программы развития мотивации профессиональной деятельности нами будут подбираться формы и приемы, способствующие повышению удовлетворенностью профессией.

По результатам диагностики по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана) представлены на рисунке 4 и в таблицах 8 и 10 Приложения 2.

Было установлено, что отрицательным мотивационным комплексом (ОМК) характеризуются 16,67% (4 чел.) испытуе-

мых. Эти студенты часто проявляют неуверенность в себе, не верят в возможность добиться успеха, боятся критики. Их трудовая активность обусловлена мотивами избегания, желанием учиться и работать без замечаний, выговоров осуждений. Такие мотивы связаны с потребностью самозащиты и начинают доминировать над мотивами, которые связаны и с ценностью самой трудовой деятельности, а также над внешней положительной мотивацией. С работой у них обычно связаны отрицательные эмоциональные переживания. Представители этой группы характеризуются неадекватностью профессионального самоопределения, предпочитая для себя или слишком легкие, или слишком сложные паттерны. При этом они нередко игнорируют объективную информацию о своих способностях, имеют завышенную или заниженную самооценку, нереалистичный уровень притязаний. Стремятся избегать частых контактов с руководителями (администрацией), не всегда быстро привыкают к нововведениям, отличаются нестабильной работоспособностью, остро реагируют на малейшие замечания. Для них привлекательность некоторой задачи, интерес к ней после неудачи в ее решении падает.

Положительный мотивационный комплекс (ПМК) имеют 58,33% (14 чел.). Представители этой группы мотивированы самим содержанием своей профессиональной деятельности, стремлением достичь в ней максимально позитивных результатов. В профессиональной деятельности достижение самостоятельно поставленной положительной цели расценивается ими как успех. Активно включаются в деятельность, выбирают эффективные средства. В своей профессии они видят возможность самореализации; способны влиять на взаимоотношения в коллективе; стремятся во что бы то ни стало добиваться только успеха; часто выступают инициаторами нововведений в рамках своей деятельности.

Остальные 25,00% (6 чел.) студентов имеют иные сочетания профессиональной мотивации, которые считаются промежуточными с точки зрения их эффективности [14]. Представим четыре

варианта получившихся сочетаний. Числовое значение $ВМ$ равно значению $ВОМ$ и эта величина больше значения $ВПМ$ у Анны С., Эльвиры Ф. (8,33%, 2 чел.). Формулу мотивации этих студентов можно представить в виде выражения $ВМ = ВОМ > ВПМ$. У Станислава И., Оксаны Г. (8,33%. 2 чел.) числовое значение $ВМ$ превосходит значение $ВОМ$, которое в свое время превосходит значение $ВПМ$, что характеризует соотношение $ВМ > ВОМ > ВПМ$. У Ксении В. (4,16%, 1 чел.) числовые значения $ВПМ$ и $ВОМ$ равны, при этом значение $ВМ$ больше, указанных выше, это характеризует соотношение $ВМ > ВПМ = ВОМ$. У Виктория Б. (4,16%, 1 чел.) числовое значение $ВПМ$ превосходит значение $ВМ$, которое в свою очередь превосходит значение $ВОМ$. Получилось соотношение $ВПМ > ВМ > ВОМ$.

Для когнитивной сферы респондентов этой группы характерно ожидание успеха, они начинают какое-либо дело, обязательно рассчитывая на успех, на одобрение со стороны руководства. При выборе профессиональных позиций руководствуются имеющимся уровнем сформированных компетенций, но не проявляют себя и особо не заметны в жизни образовательной организации.

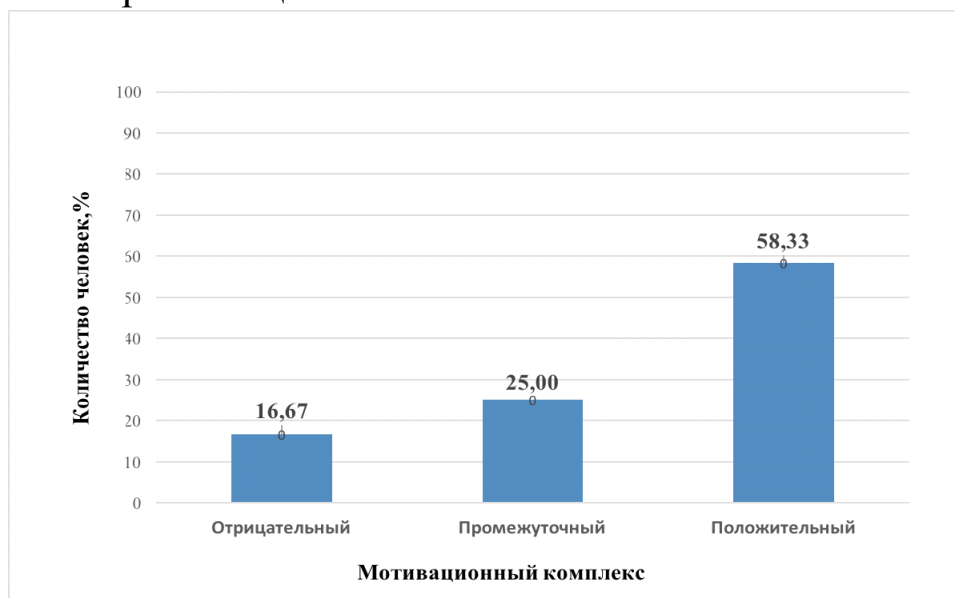


Рис. 4 – Распределение по мотивационным комплексам участников конкурса «Педагогический дебют» (по методике К. Замфир, модификация А.А. Реана; констатирующий этап)

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента было установлено, что ОМК характерен для 16,67% (4 чел.) респондентов, ПМК – для 58,33% (14 чел.) и промежуточный мотивационный комплекс – для 25,00% (6 чел.).

Диагностика по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана) позволяет также определить доминирующую мотивацию. Представим результаты на рисунке 5 и в таблице 11 Приложения 2.

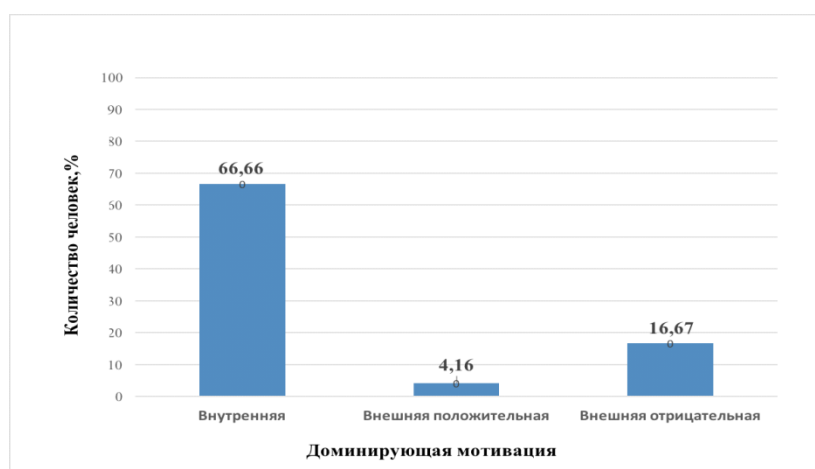


Рис. 5 – Доминирующая мотивация профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют» (по методике К. Замфир, модификация А.А. Реана; констатирующий этап)

Таким образом, для 4,16% (1 чел.) доминирующей является ВПМ, для 16,67% (4 чел.) – ВОМ, а для 66,66% (16 чел.) – ВМ. Необходимо отметить, что при определении доминирующей мотивации не учитывались результаты диагностики трех студентов, т.к. у двух конкурсантов значения ВМ=ВОМ.

Следовательно, при разработке программы развития мотивации профессиональной деятельности нами будут подбираться формы и методы, направленные на коррекцию мотивационного комплекса через повышение уровня ВМ и ВПМ и снижение ВОМ.

Результаты диагностики по методике «Изучение направленности личности» (В. Смекал, М. Кучера) представлены на рисунке 6 в таблицах 8 и 12 Приложения 2.

Результаты диагностики позволили установить, что направленность на себя наблюдается у 41,67% (10 чел.) испытуемых. У них преобладают мотивы собственного благополучия, стремление к личному первенству, престижу, ориентация на прямое вознаграждение, склонность к соперничеству. Представители этой группы чаще всего заняты своими чувствами и переживаниями и мало реагируют на потребности вокруг себя. В работе видят, прежде всего, возможность удовлетворить свои притязания. Содержанию выполняемой работы они не придают особой значимости. Приоритетными ориентирами в работе для них могут служить премии, прибавки, дополнительный доход.

Обладают доминирующей коллективистской направленностью (на взаимодействие) 16,66% (4 чел.). Поступки представителей этой группы определяются потребностью в общении, стремлением поддержать хорошие отношения с коллегами. Они ориентированы на совместную деятельность, легко идут на контакт и уступки, в основном не вступают в конфликты. На первом плане для них стоят комфортные условия труда и благоприятный климат в коллективе.

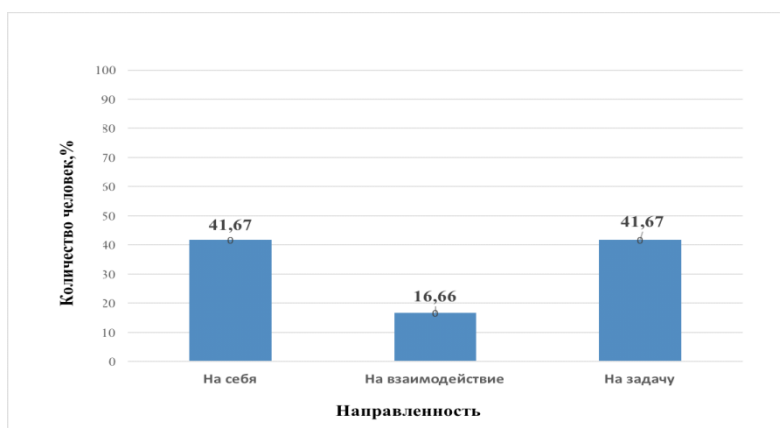


Рис. 6 – Направленность личности участников конкурса «Педагогический дебют» (по методике В. Смекал, М. Кучера; констатирующий этап)

Доминирующей деловой направленностью (на задачу) обладают 41,67% (10 чел.) испытуемых. Приоритетны для этой группы студентов мотивы, порождаемые самой деятельностью, увлечение самим процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми умениями и компетенциями. Обычно такие люди стремятся сотрудничать с коллективом и добиваются наибольшей продуктивности, а поэтому стараются в диалоге аргументировать свою позицию, которую считают полезной для выполнения общей задачи.

Изучим распределение видов направленности в группе участников эксперимента (доминирующий вид). Для этого мы определили среднее значение (балл) и это позволило нам сделать следующие выводы: наибольший показатель среднего значения (балл) принадлежит направленности на себя и составляет 31,21; оптимальный вид направленности на себя имеет показатель среднего значения (балл) ниже на 0,28 (30,91); среднее значение (балл) направленности на взаимодействие – 27,88.

Следовательно, при разработке программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» нами будут подбираться формы и методы, способствующие целенаправленной выработке направленности на задачу.

Полученные данные были подвергнуты статистической обработке при помощи компьютерной программы SPSS 19.0 for WINDOWS. Для решения задачи определения факторов мы использовали метод отбора главных компонентов с применением ортогонального вращения по методу VARIMAX с нормализацией Кайзера. Это процедура, при помощи которой большое число переменных, относящихся к имеющимся наблюдениям, сводится к наименьшему количеству независимых влияющих величин, называемых факторами. Выстроив переменные в порядке убывания факторных нагрузок показатели сформированности мотивации профессиональной деятельности, мы получили матрицу (Таблицы 13, 14 в Приложении 2).

По данным факторного анализа выделилось три фактора (больше единицы), нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объясняют 79,472% суммарной дисперсии, при этом первый фактор несет самую большую факторную нагрузку равную 38,107% общей дисперсии. Это свидетельствует о том, что показатели мотивации профессиональной деятельности, вошедшие в данный фактор, оказывают наибольшее влияние на развитие мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют». Второй фактор имеет нагрузку – 21,354%, третий – 20,010%.

Из таблицы видно, что в первый фактор вошли следующие показатели:

- направленность на себя (-,935);
- направленность на задачу (,925);
- внешняя отрицательная мотивация (-,576);
- внутренняя мотивация (,441).

Необходимо отметить, что два показателя имеют положительное значение (направленность на задачу, ВМ) и два – отрицательные (направленность на себя, ВОМ). Причем два показателя относятся к волевому, а два – к поведенческому компоненту структуры мотивации профессиональной деятельности студентов.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения (-,935) принадлежит переменной «направленность на себя» и имеет отрицательную факторную нагрузку (-,935). Факторная нагрузка показателя «направленность на задачу» имеет положительное значение (,925). Эти показатели находятся в обратной корреляционной связи: чем выше уровень направленности на задачу, тем ниже уровень направленности на себя.

Аналогичные выводы можно сделать и по показателям ВМ и ВОМ (эти компоненты находятся в обратной корреляционной связи): чем выше уровень ВМ, тем ниже уровень ВОМ.

Второй фактор представлен тремя показателями:

- внешняя положительная мотивация (,830);

- удовлетворенность профессией (-,751);
- внешняя отрицательная мотивация (,593).

Два показателя второго фактора относятся к волевому компоненту структуры мотивации профессиональной деятельности студентов, а один – к эмоциональному.

Показатель «удовлетворенность профессией» имеет отрицательную факторную нагрузку индивидуального значения, следовательно, мы констатируем обратную корреляционную связь: чем ниже уровень удовлетворённости профессией, тем выше уровень ВПМ и ВОМ.

Анализ в совокупности значений первого и второго факторов выявил такую ситуацию: чем ниже уровень ВОМ, тем выше ВМ (1-ый фактор) и чем выше уровень ВОМ, тем ниже удовлетворенность профессией (2-ой фактор). В итоге, на успешное развитие мотивации профессиональной деятельности в большей степени влияет ярко выраженная ВМ, в меньшей – ВОМ и в обратный эффект оказывает удовлетворенность профессией.

Третий фактор представлен двумя показателями (по одному показателю волевого и поведенческого компонентов структуры мотивации профессиональной деятельности студентов):

- направленность на взаимодействие (-,882);
- внутренняя мотивация (,564).

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения (-,882) принадлежит переменной направленность на взаимодействие и имеет отрицательную факторную нагрузку. Эти два показателя находятся в обратной корреляционной связи: чем выше уровень ВМ, тем тем ниже уровень направленности на взаимодействие.

Анализ в совокупности значений первого и третьего факторов выявил такую ситуацию: чем ниже уровень ВОМ, тем выше ВМ и чем ниже уровень направленности на взаимодействие, тем выше уровень ВМ. В итоге, на успешное развитие мотивации профессиональной деятельности в большей степени влияет ярко выраженная ВМ, в меньшей – ВОМ и направленность на взаимодействие.

Проанализировав содержание факторов, влияющих на развитие мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют», мы констатировали следующее:

– факторный анализ позволил конкретизировать структуру мотивации профессиональной деятельности и определить следующие компоненты: волевой, поведенческий и эмоциональный;

– наибольшую суммарную нагрузку несет первый фактор, который включает в себя четыре показателя (57% от общего количества). В своей работе мы их будем рассматривать как основные в структуре мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют», включающей в себя волевой и поведенческий компоненты;

– суммарная нагрузка второго и третьего факторов имеет небольшие различия (20,354% и 20,010%). Будем их рассматривать как дополнительные условия развития мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют»;

– очевидным становится факт выявления двух показателей мотивации профессиональной деятельности, которые имеют отношение к двум факторам. В этом случае критерием принадлежности их к тому или иному фактору, является нагрузка индивидуального значения. Показатель «ВОМ» включен одновременно в два фактора, что свидетельствует о его корреляционной связи, разной степени выраженности, с 85,71% показателями мотивации профессиональной деятельности. А «ВМ» находится в корреляционной связи с 71,43% показателями.

Подведем итоги констатирующего этапа эксперимента. Результаты, полученные по результатам диагностики по методикам (Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана), Изучение направленности личности (В. Смекал, М. Кучера), позволили определить актуальный уровень мотивации профессио-

нальной деятельности конкурсантов и расставив акценты при разработке программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

При разработке программы мы будем отбирать формы, методы и приемы, которые повышают уровень ВМ и ВПМ, способствуют развитию направленности на задачу (на дело) и росту удовлетворенностью профессией.

Выводы по второй главе

Исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» было организовано в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании были использованы методы исследования: теоретические (теоретический анализ, синтез и обобщение данных научной, учебной и методической литературы по проблеме исследования, моделирование, целеполагание) и эмпирические: наблюдение, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, опрос, диагностика, статистические (факторный анализ, t -критерий Стьюдента)

Методики исследования: «изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А.А. Реана), удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), «Направленность личности» (В. Смекал, М. Кучера).

В ходе констатирующего эксперимента было установлено:

– распределение уровней удовлетворенности профессией студентов: высокий уровень удовлетворенности профессией у 33,33% (8 чел.) конкурсантов «Педагогический дебют», средний уровень – у 37,5% (9 чел.) и низкий – 29,17% (7 чел.);

– отрицательным мотивационным комплексом характеризуются 16,67% (4 чел.) испытуемых, положительный мотива-

ционный комплекс имеют 58,33% (14 чел.), иные сочетания профессиональной мотивации (промежуточные с точки зрения их эффективности) – 25,00% (6 чел.) студентов; доминирующей является ВПМ для 4,16% (1 чел.), ВОМ – для 16,67% (4 чел.), а ВМ – для 66,66% (16 чел.);

– направленность на себя наблюдается у 41,67% (10 чел.), доминирующей коллективистской направленностью обладают 16,66% (4 чел.), доминирующей деловой направленностью обладают 41,67% (10 чел.). Наибольший показатель среднего значения (балл) принадлежит направленности на себя и составляет 31,21; оптимальный вид направленности на себя имеет показатель среднего значения ниже на 0,28 (30,91); среднее значение (балл) направленности на взаимодействие – 27,88.

По результатам факторного анализа определили три фактора, нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объясняют 79,472% суммарной дисперсии, при этом первый фактор несет самую большую факторную нагрузку равную 38,107% общей дисперсии. Это свидетельствует о том, что показатели мотивации профессиональной деятельности, вошедшие в данный фактор, оказывают наибольшее влияние на развитие мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют». Второй фактор имеет нагрузку – 21,354%, третий – 20,010%.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения (-,935) принадлежит переменной «направленность на себя» и имеет отрицательную факторную нагрузку (-,935). Факторная нагрузка показателя «направленность на задачу» имеет положительное значение (,925).

Проанализировав содержание факторов, влияющих на развитие мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют», мы констатировали следующее: факторный анализ позволил конкретизировать структуру мотивации профессиональной деятельности и определить следующие компоненты: волевой, поведенческий и эмоциональный; наибольшую суммарную нагрузку несет пер-

вый фактор, который включает в себя четыре показателя (57% от общего количества).

Результаты, полученные по результатам диагностики по методикам позволили определить актуальный уровень мотивации профессиональной деятельности конкурсантов и расставить акценты при разработке программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

III. Опытнo-экспериментальное исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

3.1. Программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

При организации формирующего эксперимента мы исходили из указания С.Л. Рубинштейна, считавшего, что в психологический эксперимент надо ввести педагогическое воздействие: «Мы обучаем в самом процессе экспериментирования, и наш эксперимент дает, поэтому в ряде случаев непосредственный педагогический эффект... построенное по типу педагогического процесса воздействие вполне естественно. Мы и вводим его в эксперимент, который должен занять центральное место в системе психологического исследования» [9, с.290].

Анализ материалов [41] заседания оргкомитета XI всероссийского конкурса «Педагогический дебют – 2016»; итогов областных конкурсов молодых учителей «Педагогический дебют – 2015»; опыта участия студентов Московского педагогического государственного университета в организации и проведении конкурсов педагогического мастерства; содержания и результативности ежегодных профессиональных конкурсов «Педагогический дебют» среди наиболее талантливых студентов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (бывший Челябинский государственного педагогический университет) приводит к выводу о высоких возможностях этого профессионального конкурса. Участие в конкурсе влияет на повышение качества обучения, о чём свидетельствуют результаты мониторинга качества образования. Конкурсы сопровождаются презентацией новейшего тех-

нологического оснащения образования для их активного изучения и последующего внедрения в практику; развивается сотрудничество с другими факультетами, вузами, образовательными организациями; в ходе обмена опытом повышается квалификация профессорско-преподавательского состава и эффективность учебно-воспитательной и профориентационной работы в целом.

В процессе анализа структуры мотивации профессиональной деятельности установлено, что у студентов очной формы образования преобладают признаки внешней мотивации, направленности на себя и доминирует средний уровень удовлетворенности профессией. Поэтому цель нашего исследования – составить такую программу конкурса «Педагогический дебют», которая бы способствовала развитию мотивации профессиональной деятельности студентов.

Представим основные положения программы.

Университетский конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют» (далее – конкурс) ежегодно организуется ректоратом и Департаментом развития образовательных программ ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ЮУрГГПУ) с 2007 года. С 2016 года этот конкурс является моделью профессионального экзамена обучающихся ЮУрГГПУ и проходит два тура.

Для подготовки и проведения конкурса распорядительным актом ректора создается оргкомитет и определяется состав экспертной комиссии. Экспертная комиссия представлена преимущественно из числа внешних представителей (муниципальных органов управления образования, администрации и педагогов образовательных организаций, победителей конкурсов профессионального мастерства различного уровня). «Внешние» эксперты (работодатели) обеспечивают независимость оценки готовности выпускников к профессиональной деятельности. С целью самоанализа и дальнейшего совершенствования подготовки будущих педагогов (педагогов-психологов) в состав экспертной комиссии также включены

представители ректората, преподаватели общеуниверситетских кафедр и сотрудники вуза. Взаимодействие внешних и внутренних членов экспертной комиссии при подведении итогов конкурса позволяет осуществлять всесторонний анализ результатов профессиональной подготовки педагогов. В ходе конструктивного диалога работодателя (потребителя, «заказчика» будущего педагога) и образовательной организации, осуществляющей подготовку выпускника (в соответствии с запросами работодателя) формируются предложения о совершенствовании процесса профессиональной подготовки.

Генеральная цель программы конкурса «Педагогический дебют» – развитие мотивации профессиональной деятельности будущих педагогов (педагогов-психологов).

Декомпозируем генеральную цель на пять задач:

1. Создание условий для формирования потребности в непрерывном образовании, в повышении профессиональной мобильности за счет развития творческого потенциала и профессионального мастерства будущих педагогов (педагогов-психологов); стимулирование целенаправленного профессионального и личностного роста.

2. Оценка уровня сформированности компетенций будущего педагога (педагога-психолога) и повышение качества профессионального образования за счет обеспечения внешнего и внутреннего аудита.

3. Развитие индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности, стимулирование инициативы и новаторства в процессе организации презентаций педагогического опыта между студентами и преподавателями-наставниками; предоставление возможности построения персонализированной траектории профессионального роста.

4. Культивирование рефлексивных способностей студентов как путь саморазвития профессионализма.

5. Формирование позитивного самоотношения и отношения к выбранной профессии.

6. Повышение роли работодателей в развитии профессиональной компетентности будущих педагогов во время мастер-классов, консультаций; в процессе экспертной оценки конкурсных мероприятий; в ходе обсуждения предложений о трудоустройстве.

Развитие мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» основывается на принципах: диалогизации и сотворчества педагогического взаимодействия (постановка наставника, студента-конкурсанта и других субъектов конкурса в позицию «со-участников», «со-обучающихся», сотрудничающих коллег в процессе творческого решения профессиональных задач); проблематизации (наставник стимулирует студента к личностному и профессиональному росту, организаторы создают условия для обсуждения профессиональных задач); индивидуализации психолого-педагогического взаимодействия (определение для каждого студента собственного пути, «входа» в профессию).

Программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» предполагает как конкурсную, так и неконкурсную (консультативную) часть.

Формы и методы реализации программы: презентация, самопрезентация конкурсанта; мастерские и мастер-классы специалистов по содержанию конкурсных мероприятий; анализ видеоматериалов и моделирование ситуаций; консультирование (индивидуальное, групповое, в т.ч. узких специалистов); экспертная оценка; самоанализ, рефлексия, саморегуляция; дискуссия, публичное выступление и другие конкурсные испытания; стимулирование и др.

Неконкурсная (консультативная) часть программы представлена следующими формами: организационные собрания участников и наставников, индивидуальные и групповые консультации, мастер-классы высококвалифицированных специалистов (например, по ораторскому искусству «Учимся выступать публично», «Создаем электронный образовательный ре-

курс», «Проектирование технологической карты урока (занятия)», «Психологический анализа педагогической ситуации», «Стрессоустойчивость в период участия в конкурсе» и пр.).

В ходе конкурса идет информирование студентов и наставников в группе «Педагогический дебют–ЮУрГГПУ» в социальных сетях (ВКонтакте). В данной группе представляются лучшие работы конкурсантов (например, конкурс «Портфолио») и методические материалы мастер-классов. Этот прием используется для поддержки инноваций, инициатив студентов и наставников разных факультетов, для организации обмена педагогическим опытом, а также создания рефлексивной среды.

Кроме того, ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» имеет опыт организации ежегодных встреч с участниками городских и областных конкурсов профессионального мастерства. На этих мероприятиях выпускники университета делятся опытом участия в конкурсах, дают советы по подготовке будущим конкурсантам, демонстрируют свои мастер-классы. В качестве слушателей на встречи приглашаются преподаватели-наставники и будущие участники университетского конкурса «Педагогический дебют».

Конкурсная часть программы развития мотивации профессиональной деятельности реализуется на базе ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» и образовательных–партнеров сетевого взаимодействия ежегодно в период с февраля по апрель (6 конкурсных мероприятий, одно испытание в 1-2 недели). Каждое мероприятие имеет регламент от 40 минут «Открытый урок (занятие)» до 5 минут для презентации «Лучшего электронного ресурса». Форма участия – очная. Конкурс предполагает личное первенство при подготовке группой единомышленников (преподавателей-наставников и обучающихся).

Проведение конкурса «Педагогический дебют» предполагает этапность. Данное условие обеспечивает мониторинг и возможность распространения лучших практик подготовки будущих педагогов (педагогов-психологов) внутри вуза и за его пределами.

Для обеспечения возможности каждому студенту принять участие в «Педагогическом дебюте», получить независимую экспертную оценку специалистов в области образования конкурс проводится поэтапно:

первый этап – факультетский;

второй этап – университетский.

Факультетский и университетский этапы конкурса согласованы по структуре и содержанию, что позволяет обеспечить преемственность в подготовке конкурсантов и накоплению опыта конкурсного участия обучающегося. По предложению руководителя основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) на факультетском этапе возможно расширить перечень конкурсных мероприятий (решение принимается на совете факультета/института). Факультетский этап конкурса, как правило, организуется по итогам производственной (педагогической) практики. Победитель факультетского этапа, имея опыт конкурсного участия, демонстрирует методическую систему подготовки бакалавра/магистранта своего структурного подразделения на университетском конкурсе.

Каждое учебное структурное подразделение университета (факультеты, институты, Высшая школа физической культуры и спорта) представляют своих победителей к участию в университетском конкурсе не более одного участника, представляющего одну ОПОП. Разработаны единые формы документов (представление и анкета участника в Приложении 3). В конкурсе предусмотрено участие двух групп студентов. Участники первой группы осваивают ОПОП бакалавриата, это студенты выпускных курсов очной формы обучения, которые уже прошли производственные практики в образовательных и других профессиональных городских и областных учреждениях. Участники второй группы осваивают в очной форме ОПОП магистратур на первом-втором курсах. Те конкурсанты обеих групп, которые наберут в первом туре больше баллов, проходят во второй тур. Количество участников второго тура в каждой группе определяется экспертной комиссией.

Уровень образования (бакалавриат, магистратура) определяет специфику содержания каждого из двух туров конкурса «Педагогический дебют».

Первый тур конкурса бакалавров представлен тремя испытаниями: открытый урок (занятие) в реальных условиях образовательной организации и его самоанализ; психологический анализ педагогической ситуации из видеосюжета; Портфолио.

Во второй тур конкурса бакалавров включены три испытания: «Моя педагогическая лаборатория» по результатам квалификационного исследования; разработка «Лучшего электронного ресурса»; публичное выступление «Моя профессиональная траектория» (самопрезентация).

Несколько иные испытания предлагаются магистрантам. В первом туре: открытое занятие в реальных условиях и его самоанализ, «Научная продукция», Портфолио. Во втором туре: защита педагогического проекта, педагогическая дискуссия и публичное выступление «Моя профессиональная траектория».

Опишем содержание и организационные характеристики каждого конкурсного испытания.

1.1. Первый тур (бакалавриат).

1.1.1. Первое испытание – проведение открытого урока (занятия) и его самоанализа. Целью этого испытания является презентация эффективных педагогических находок реализации образовательной деятельности будущих педагогов (педагогов-психологов). Открытые уроки (занятия) организуются в реальном образовательном пространстве конкретной организации. По содержанию уроки (занятия) должны следовать требованиям ФГОС, метапредметному подходу (формированию универсальных учебных действий) и междисциплинарным связям. Площадки для конкурсных мероприятий определяются оргкомитетом и утверждаются приказом ректора. Предметные темы учебных занятий каждому участнику определяются в соответствии с тематическим планированием, реализуемым в образовательной организации и доводятся до их сведения на организационной встрече в соответствующих образовательных орга-

низациях не позже двух дней до начала конкурса открытых учебных занятий. Возраст учеников определяется конкурсантами. Перед началом открытых уроков (занятий) все участники представляют в экспертную комиссию печатный экземпляр технологической карты своих уроков (занятий). Вариант технологической карты представлен в Приложении 3.

1.1.2. Второе испытание – психологический анализ педагогических ситуаций. Целью этого испытания является анализ умений будущих педагогов (педагогов-психологов) применять в своей практической деятельности освоенную базу теоретических знаний по психолого-педагогическим дисциплинам, нормативным документам и совокупности сведений, которые предоставляет педагогическая, возрастная и практическая психология; оценку способностей к психолого-педагогическому наблюдению. Конкурсантам демонстрируется видеоматериал педагогической ситуации с воспитательной проблемой. Видеоматериал представляет собой фрагмент из документальных или художественных фильмов, озвученных русским языком и максимально отражающим реальные ситуации образовательного процесса (продолжительность общих просмотров видеороликов до 10-12 минут). Затем участники должны провести структурированный анализ, построить модель возможных решений неординарных (практических) педагогических ситуаций, представленных в видеосюжетах, составить своё представление о воспитательном значении и потенциале ситуаций, об оптимальном использовании каждого педагогического средства в их общей системе, о психологическом статусе взаимодействующих субъектов (продолжительность – до 40 минут). Не разрешено использовать в процессе этого испытания никакие иные ресурсы, в том числе электронные.

1.1.3. Третье испытание – портфолио. Цель – оценить уровень компетенций общекультурного, общепрофессионального и профессионального блоков, а также умений проводить самопрезентацию через анализ и переосмысление конкурсантом своего эмпирического опыта профессиональной деятель-

ности. Портфолио представляет собой индивидуальную папку с документами, подтверждающими самостоятельную профессиональную готовность конкурсантов к педагогической деятельности. Конкурсантам предлагается включить в портфолио автобиографию с представлением собственного профессионального развития; зачетную книжку с результатами по трем последним сессиям (скан-копию); информацию о своих учебных, общественных, научных и других достижениях, каждое из них должно быть подтверждено копией диплома, сертификата и т.п.; характеристику о прохождении педагогической практики (скан-копию). Информация о достижениях предоставляется в соответствии с установленной формой (Приложение 3).

1.2. Второй тур (бакалавриат).

1.2.1. Первое испытание показывает «Мою педагогическую лабораторию». Цель – продемонстрировать аналитические способности, осмысление и представление своей педагогической деятельности на примере научного исследования, проведенного в рамках квалификационной работы; определение уровня готовности участников эффективно внедрять свои педагогические находки в современные образовательные модели. Мастерская предполагает устное представление собственного профессионального опыта. Конкурсанты предлагают педагогические проекты как систему и структуру действий педагога для реализации конкретной педагогической задачи, поставленной в рамках квалификационного исследования. Конкурсанты определяют роль, место и время каждого действия, всех субъектов и условий, необходимых для эффективной реализации проекта в условиях конкретной образовательной организации, а также результаты апробации проекта.

1.2.2. Второе испытание посвящено «Лучшему электронному образовательному ресурсу (ЭОР)». Цель – выявить уровни сформированности информационно-коммуникационных компетенций; способности к методическому осмыслению материала и представлению возможностей разработанного ЭОР в работе педагогов (педагогов-психологов) на примере одной

темы (раздела, модуля, etc.). На конкурсное мероприятие представляется ЭОР для проведения уроков (занятий). Темы для ЭОР могут быть любыми, но не выходящими за пределы требований ФГОС. Не разрешается представление ЭОР, взятого из сети Internet. Конкурсант публично презентует свою работу. ЭОР может быть представлен в виде видеоролика, анимационного ролика, web-сайта, компьютерной программы, презентации Power Point, электронной таблицы Excel.

Итоги подводятся по трем номинациям: лучшему демонстрационному средству; лучшему контролирующему средству; лучшему тренажеру.

1.2.3. Заключительное испытание посвящено публичному выступлению «Моя профессиональная траектория». Цель – раскрыть личностную позицию конкурсанта как участника образовательного процесса, продемонстрировать свою активную профессиональную и гражданскую позицию, соотнести свою деятельность с перспективами профессионального роста. Участник выступает по актуальной, общественно значимой теме, по которой должна быть организована конкурсанта широкая и открытая общественная дискуссия. Задание выполняется в свободной форме.

2.1. Первый тур (магистратура):

2.1.1. Проведение открытого урока (занятия) и его самоанализа. Цель и содержание конкурсного мероприятия соответствует описанному ранее одноименному конкурсу в первом туре на уровне бакалавриата. В зависимости от направленности программы магистратуры ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» может выступить в качестве площадки для проведения конкурсного мероприятия.

2.1.2. Представление научной продукции. Цель – оценить способности магистрантов к обобщенному научному представлению содержания и результатов собственной научно-исследовательской работы. Конкурсанты в виде домашнего задания должны представить статью, которая отражает научную

работу в соответствии с требованиями (к содержанию и оформлению).

2.1.3. Портфолио. По цели и содержанию это испытание идентично соответствующему одноименному конкурсу первого тура бакалавриата.

2.2. Второй тур (магистратура):

2.2.1. Защита педагогического проекта. Цель – оценить уровень проектной культуры, умений находить существующие проблемы и пути их решений. Конкурсанты представляют педагогические проекты как индивидуальные системы деятельности педагогов по решению конкретных педагогических задач с детализацией плана действий, этапов и условий реализации проектов, субъектов деятельности, критериев оценки эффективности, результатов реализации проектов и др.

2.2.2. Педагогическая дискуссия. Цель – оценить уровни публичных и дискуссионных выступлений. Дискуссии проводятся на актуальные темы с участием ректората, представителей муниципальных органов управления образования и руководителей образовательных организаций. Темы дискуссий определяются оргкомитетом и доводятся до сведения конкурсантов не позднее, чем за три дня до конкурса. Например, педагогическая дискуссия в 2017 году была организована на тему "Образование – это услуга или основное условие развития общества?".

2.2.3. Последнее испытание у магистрантов проходит в виде публичного выступления на тему «Моя педагогическая траектория». Цель и содержание конкурсного мероприятия соответствует в полном объеме описанному ранее одноименному конкурсу в первом туре на уровне бакалавриата.

Завершается конкурс торжественным подведением итогов и награждением. Результаты конкурса освещаются в средствах массовой информации (сайт университета, газета «Молодой учитель», группа участников конкурса в социальных сетях «ВКонтакте» и др.). Участники конкурса получают профессиональный сертификат, а также – предложения о трудоу-

ройстве в образовательных организациях г. Челябинска и Челябинской области.

Попадая в «ситуацию успеха», у конкурсанта формируется позитивное самоотношение и отношение к выбранной профессии. Рефлексивная среда (самоанализ, внешняя оценка и т.п.) позволяет сделать выводы и внести коррективы в свою профессиональную траекторию.

Представленная программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» состоит из двух частей неконкурсной и конкурсной. Последняя проводится в два этапа (факультетский и университетский). Многообразие конкурсных мероприятий и их содержания способствует созданию условий для формирования потребности в непрерывном образовании, в профессиональном и личностном росте. Участники конкурса получают возможность персонифицированного повышения квалификации на основе внешней оценки уровня сформированности компетенций будущего педагога (педагога-психолога) и в процессе рефлексии. Формирование позитивного самоотношения и отношения к выбранной профессии стимулирует поиск собственного стиля в профессиональной деятельности в условиях обмена педагогическим опытом.

В следующем параграфе представим результаты реализации представленной выше программы.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования развития мотивации профессиональной деятельности

Выборочную совокупность исследования составили студенты старших курсов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В формирующем экс-

перименте приняли участие 24 обучающихся-конкурсанта (100% участников констатирующего этапа). После реализации программы развития мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» (с целью проверки ее эффективности) нами было проведено повторное тестирование. Диагностический пакет составили те же методики, которые были использованы на констатирующем этапе:

- Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана);
- Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана);
- Направленность личности (В. Смекал и М. Кучера).

Мы проанализировали полученные результаты после повторной диагностики и сравнили их с данными констатирующего этапа.

Результаты диагностики по методике Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана) представлены на рисунке 7 и в таблицах 15 и 16 Приложения 4.

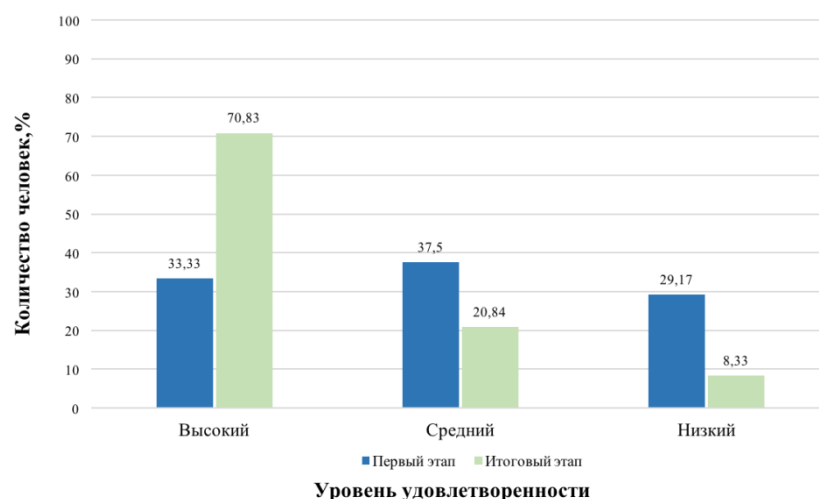


Рис. 7 – Распределение уровней удовлетворенности профессией студентов (по методике В.А. Ядова, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана; сравнительные результаты)

Анализируя рисунок, можно сделать вывод о том, что в результате реализации программы, мы наблюдаем положительную динамику: уменьшилось количество респондентов с низким уровнем удовлетворенностью профессией на 20,84 %, что составило 8,33 % от выборки (2 чел.). Отметим, что эти студенты Михаил С. и Ксения В. на констатирующем этапе эксперимента также имели низкий уровень удовлетворенности профессией, но по окончании формирующего эксперимента произошел сдвиг внутри уровня (у каждого на 0,18). Уменьшилось количество человек со средним уровнем удовлетворенности профессией на 16,66 % и составил 20,84 % (5 чел.). Из них три конкурсанта (13,00 %, Елена Д., Екатерина Б., Ксения В.) на констатирующем этапе эксперимента имели низкий уровень удовлетворенности; два студента (8,33 %, Анастасия М., Андрей З.) остались на том же уровне, повысив показатели внутри уровня. Высокий уровень удовлетворенности профессией отмечен у 70,83 % (17 чел.), из них 29,17 % (7 чел.) на констатирующем этапе демонстрировали средний уровень, а 8,33 % (2 чел., Виктория Б., Надежда Н.) – низкий уровень.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента можно отметить, что произошла положительная динамика в развитии эмоционального компонента мотивации профессиональной деятельности. Конкурсанты комфортно ощущали себя в конкурсной профессиональной среде.

Результаты повторной диагностики по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана) представлены на рисунке 8 и в таблицах 15 и 17 Приложения 4.

По завершению реализации программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» 91,67% (22 чел.) от выборочной совокупности характеризуется положительным мотивационным комплексом, т.е. возросло число студентов, для которых значимым является содержание выполняемой деятельности и эффективный положительный результат. Такими кон-

курсантами потенциальные сложности воспринимаются как способ личностного роста и испытания собственных сил.

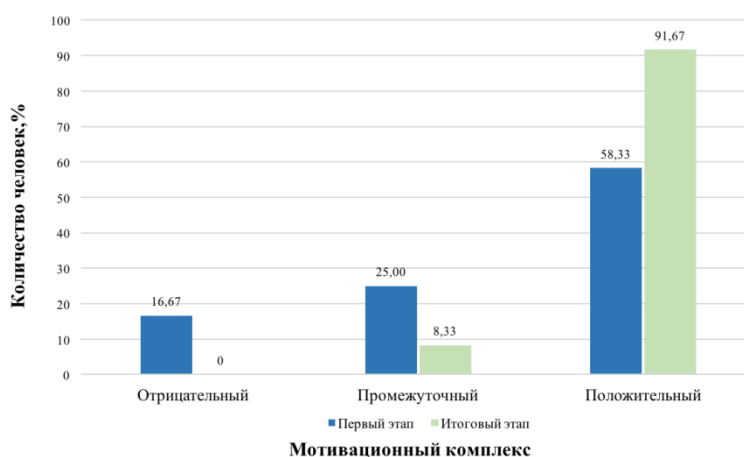


Рис.8 – Распределение по мотивационным комплексам участников конкурса «Педагогический дебют» (по методике К. Замфир, модификация А.А. Реана; сравнительные результаты)

Промежуточным мотивационным комплексом обладают 8,33 % (2 чел.) испытуемых. Необходимо отметить, что на констатирующем этапе эти студентки Сабрина Г., Надежда Н. продемонстрировали отрицательный мотивационный комплекс.

Отрицательный мотивационный комплекс по завершению формирующего эксперимента не продемонстрировал ни один респондент.

Как уже было отмечено во второй главе методика Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана) позволяет определить доминирующий вид мотивации. Рассмотрим в динамике результаты формирующего эксперимента (рисунок 9, таблица 18 Приложения 4).

Внутренняя мотивация доминирует у 91,67% (22 чел.), что на 22,01% (6 чел.) больше, чем на констатирующем этапе. Доминирование внешней положительной мотивации отмечено у 4,16% (1 чел., Надежда Н.). Необходимо отметить, что у студентки на констатирующем этапе доминировала внешняя от-

рицательная мотивация. Полученные результаты подтверждают эффективность организованной работы по развитию волевого компонента мотивации профессиональной деятельности в условиях конкурса «Педагогический дебют».

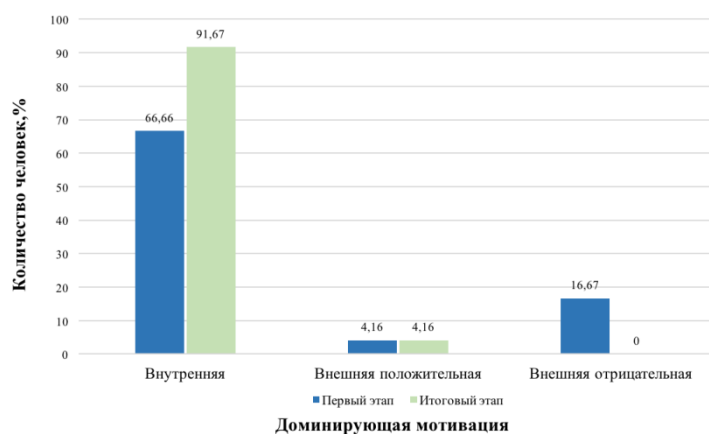


Рис.9 – Доминирующая мотивация профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют» (по методике К. Замфир, модификация А.А. Реана; сравнительные результаты)

Внешняя положительная мотивация (ВПМ), определенно, является более существенной, чем внешняя отрицательная мотивация. У данных студентов превалирует оптимальный мотивационный комплекс, что определяет положительную направленность в профессии и подразумевает самореализацию в ней.

Результаты повторной диагностики по методике «Изучение направленности личности» (В. Смекал и М. Кучера) представлены на рисунке 10 в таблицах 15 и 19 Приложения 4.

Статистические показатели, полученные на контрольно-обобщающем этапе работы, свидетельствуют о положительной динамике. Направленность «на себя» выражена у 16,66% (4 чел.). На констатирующем этапе эксперимента студенты (Сабрина Г., Елена Д., Оксана Г., Надежда Н.) демонстрировали этот же вид направленности, но отметим, что в условиях реа-

лизации программы произошло изменение количественных показателей направленности «на себя» в сторону уменьшения.

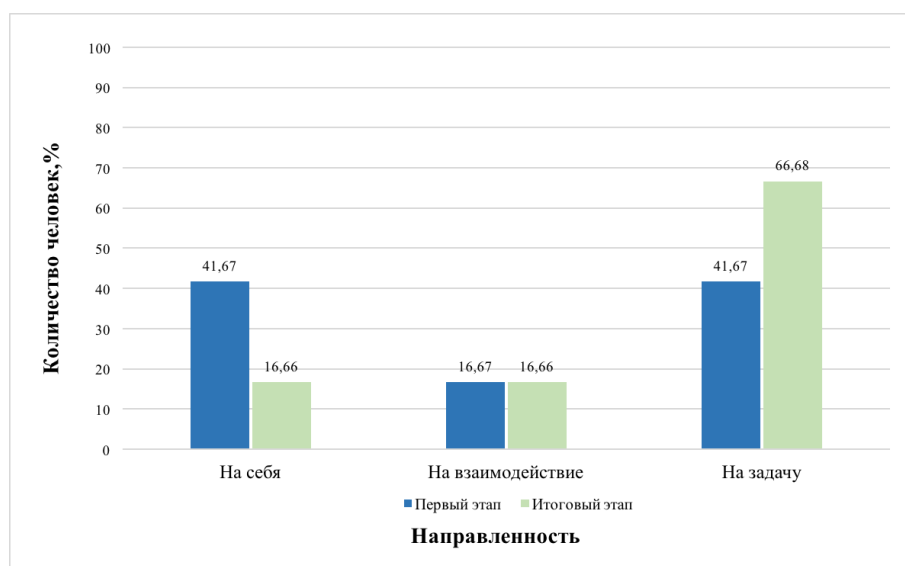


Рис. 10 – Направленность личности участников конкурса «Педагогический дебют» (по методике В. Смекал, М. Кучера; сравнительные результаты)

В целом, результаты свидетельствуют об уменьшении количества студентов (на 25,01% (6 чел.)), у которых в профессиональной деятельности приоритетны так называемые «внешние стимулы» (подарки, денежные вознаграждения, поощрения и т.п.).

Направленность «на взаимодействие» продемонстрировали 16,66% (4 чел.), 3 человека (Виктория Х., Екатерина Б., Андрей З.) из которых на констатирующем этапе эксперимента имели направленность на «себя». Студенты этой группы стремятся к сохранению благоприятного климата и конструктивных отношений в группе (коллективе), а на второй план в профессиональной деятельности смещаются нацеленность на процесс и результат.

Направленность «на задачу» была приоритетной в развитии поведенческого компонента мотивации профессиональной

деятельности. Этот вид направленности продемонстрировали 66,68% (16 чел.), что на 25,01% больше, чем на констатирующем этапе. Таким образом, значительно возросла заинтересованность в самой профессиональной деятельности, назначением выполняемой работы и ее результатом. У студентов, характеризующихся направленностью «на задачу», отмечается инициативность, стремление к поиску новых способов в решении поставленных задач; общая цель становится для них более значимой.

Таким образом, исходя из результатов формирующего эксперимента, было установлено, что увеличилось число студентов с положительным мотивационным комплексом (на 33,34%), направленностью «на задачу» (на 24,99%) и высоким уровнем удовлетворенностью профессией (на 37,3%).

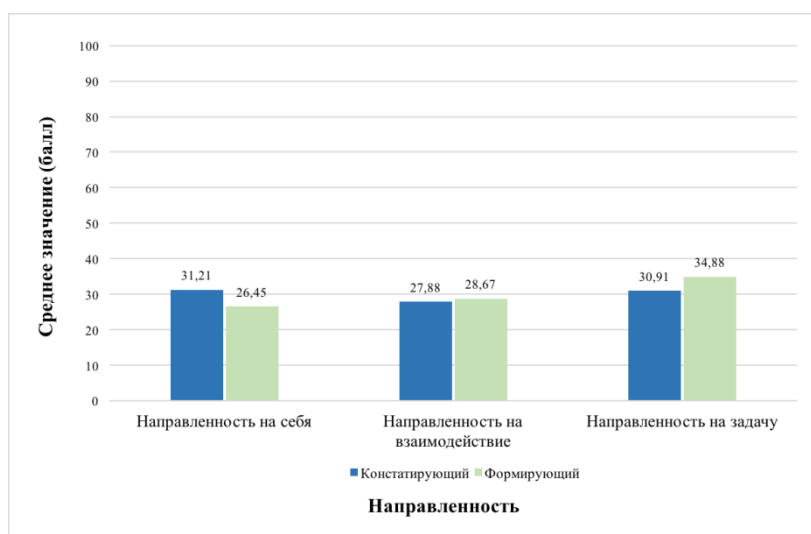


Рис. 11 – Динамика среднего значения (балла) по видам направленности личности у участников конкурса «Педагогический дебют» (методика В. Смекал, М. Кучера; сравнительные результаты)

Сравним динамику среднего значения (балла) по видам направленности (рисунок 11, таблица 20 Приложения 4) в группе участников эксперимента на итоговом этапе и сделаем выводы:

во-первых, произошла смена приоритетного вида направленности в группе респондентов. Наибольший показатель среднего значения (балла) принадлежит направленности на задачу (34,88). Мы отмечаем повышение показателя на 3,97;

во-вторых, среднее значение (балл) направленности на себя имеет тенденцию снижения (на 4,76) и составляет 26,45. Если на констатирующем этапе эксперимента дельта между направленностью на задачу и направленностью на себя была равна 0,3, то на итоговом этапе эксперимента она стала 8,43. Эту задачу мы ставили в приоритет;

в-третьих, в ходе реализации программы мы отмечаем незначительный рост показателя среднего значения (балла) направленности на взаимодействие (на 0,79) и составляет 28,67. При разработке программы формирующего эксперимента задача повышения показателя направленности на взаимодействие не была для нас первоочередной.

Данный факт свидетельствует об эффективности реализации программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Достоверность выводов об эффективности формирующего этапа была подтверждена в результате статистического анализа динамики средних значений показателей профессиональной мотивации на этапе пред- и пост-теста внутри экспериментальной группы (Таблица 1).

С целью изучения статистической достоверности сдвигов формируемых показателей в ходе экспериментальной работы нами был применен t-критерий Стьюдента. Анализ результатов осуществлялась с помощью программы для обработки статистической информации SPSS. Результаты представлены в таблице 21 Приложения 4.

Сравнение средних значений – наиболее применяемый метод статистического анализа, который позволяет выяснить отличается ли среднее значение, полученное на основе одной выборки, от предварительно заданного контрольного значения. Мы проверим, существуют ли статистически значимые различия до и после формирующего эксперимента.

Таблица 1.

Значения показателей мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» до и после эксперимента

№ п/п	Показатели мотивации профессиональной деятельности	Среднее значение		Коэффициент t - критерия Стьюдента	Примечание
		Пред-тест	Пост-тест		
1.	удовлетворенность профессией	0,19167	0,43167	-5,5914; p ≤0,000011* **	
2.	внутренняя мотивация	3,50000	3,99958	-8,6608; p ≤0,000000* **	
3.	внешняя положительная мотивация	2,74583	3,01042	-2,9471; p ≤0,007233* *	
4.	внешняя отрицательная мотивация	2,16667	1,60375	5,3323; p ≤0,000021* **	
5.	направленность на себя	31,12500	26,45833	6,1356; p ≤0,000003* **	
6.	направленность на взаимодействие	27,87500	28,66667	-1,2109; p ≥0,238245	отсутствуют статистически значимые различия
7.	направленность на задачу	30,87500	34,87500	-4,1452; p ≤0,000392* **	
** – p≤0,01; ***- p≤0,001					

В результате экспериментального воздействия все показатели профессиональной мотивации обнаружили поступательную динамику. Статистически достоверного уровня различия в

экспериментальной группы достигли такие характеристики, как внутренняя мотивация, внешняя положительная, внешняя отрицательная, направленность на задачу (на дело), направленность на себя, удовлетворенность профессией.

Применение t-критерия Стьюдента для связанных выборок позволяет констатировать статистически значимые различия между показателями первого и второго диагностических замеров таких формируемых характеристик, как:

1) «удовлетворенность профессией»: коэффициент t – критерия Стьюдента равен -5,5914, при уровне статистической значимости 0,000011. На итоговом этапе формирующего эксперимента «удовлетворенность профессией» увеличилась, что соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента;

2) «внутренняя мотивация»: коэффициент t – критерия Стьюдента равен -8,6608, при уровне статистической значимости 0,000000. На итоговом этапе формирующего эксперимента отмечен рост «внутренней мотивации», что соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента;

3) показателя «внешняя положительная мотивация»: коэффициент t – критерия Стьюдента равен -2,9471, при уровне статистической значимости 0,007233. На итоговом этапе формирующего эксперимента отмечена положительная динамика «внешней положительной мотивации», что соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента;

4) «внешняя отрицательная мотивация»: коэффициент t – критерия Стьюдента равен 5,3323, при уровне статистической значимости 0,000021. На итоговом этапе формирующего эксперимента отмечена динамика «внешняя отрицательная мотивация», снижение уровня данного показателя соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента;

5) «направленность на себя»: коэффициент t – критерия Стьюдента равен 6,1356, при уровне статистической значимости 0,000003. На итоговом этапе формирующего эксперимента «направленность на себя» снизилась, что соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента;

б) «направленность на взаимодействие»: коэффициент t –критерия Стьюдента равен – 1,2109, при уровне статистической значимости 0,228245. Таким образом, на итоговом этапе формирующего эксперимента динамика показателя «направленность на взаимодействие» не является статистически значимой, что соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента;

7) «направленность на задачу»: коэффициент t –критерия Стьюдента равен – 4,1452, при уровне статистической значимости 0,000392. На итоговом этапе формирующего эксперимента отмечен рост показателя «направленность на задачу», что соответствует поставленным задачам на констатирующем этапе эксперимента.

В результате формирующего эксперимента в группе студентов-конкурсантов произошел рост по всем критериям мотивации профессиональной деятельности. Выявленные повышения значений имеют различный уровень статистической значимости, причем высоким данный уровень является в шести из семи случаев измерения, что составляет 85,71%% от числа возможных.

Таким образом, по итогам реализации программы в соответствии с логикой исследования произошли количественные и качественные изменения по компонентам мотивации профессиональной деятельности студентов:

– выросли средние значения по показателям «удовлетворенность профессией», «внутренняя мотивация», «внешняя положительная мотивация», «направленность на задачу». Именно по этим показателям произошли наиболее значимые изменения;

– уменьшилось среднее значение по показателю «внешняя отрицательная мотивация»;

– изменение среднее значения показателя «направленность на взаимодействие» не является статистически значимым.

Это утверждение подтверждается наличием статистически значимых количественных и качественных различий по

всем компонентам мотивации профессиональной деятельности, заявленным на констатирующем этапе эксперимента.

На основании вышеизложенного, мы делаем вывод, разработанная программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» эффективна.

Достоверность, обоснованность и надежность результатов работы обеспечивается логикой построения теоретико-методологических оснований исследования на всех этапах его осуществления; обоснованием смыслового замысла с использованием эмпирических данных; комплексным подходом к изучению проблемы; использованием взаимодополняющих методов исследования; сравнением полученных результатов до начала и после проведения экспериментального исследования; сочетанием количественного и качественного анализа данных, которые были получены экспериментальным путем; проведением статистической обработки данных с помощью t-критерия Стьюдента.

Таким образом, при сравнении результатов исследования показателей профессионального самоопределения до и после коррекционно-развивающей деятельности в экспериментальной группе отмечаются статистически достоверные отличия, выявлена их динамика и подтвержден факт положительного влияния опытно-экспериментальной программы на активизацию профессионального самоопределения студентов.

3.3. Рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов и внедрению результатов опытно-экспериментальной работы

Целенаправленное включение в профессиональную среду с первых дней обучения в гуманитарно-педагогическом университете способствует развитию мотивации профессиональной деятельности обучающихся. Формы обучения через вклю-

чение разнообразны: адаптивные сборы, теоретическое обучение, лабораторные и практические занятия, учебные и производственные практики, организованная самостоятельная работа и другие мероприятия (предметные олимпиады, коллективные и индивидуальные конкурсы различной направленности, в т.ч. конкурсы профессионального мастерства).

Осмысленное освоение знаний студентами в процессе обучения в университете достигается за счет личностного (активного) участия самого обучающегося. Механическое воспроизведение студентом теоретических знаний не является гарантом качества практической подготовки педагога (педагога-психолога).

Решая проблему развития мотивации профессиональной деятельности, актуальной становится проблема поиска и реализации практико-ориентированного обучения на базе образовательных учреждений (лабораторных, семинарских занятий, курсов по выбору).

Одним из путей организации практико-ориентированного обучения является реализация модели «сквозной» практики обучающихся ЮУрГГПУ. Центральное место в обучении отведено партнеру сетевого взаимодействия, который выступает площадкой в двух направлениях:

- для интеграции учебной и исследовательской деятельности (теоретические знания приобретают практико-ориентированное значение и личностный смысл);

- для проведения студентом исследовательской работы, выполняемой в рамках собственных профессиональных интересов либо по запросу работодателя.

Организация «сквозной» практики позволит синхронизировать основную профессиональную образовательную программу с образовательной траекторией обучающихся. Освоение каждого модуля образовательной программы завершается практикой. Во время «сквозной» практики актуализируются компетенции в конкретной образовательной среде, преимущественно на уровне «владеть».

Как уже было отмечено в теоретической части настоящей работы, развитие личности, происходит в нормально напряженной деятельности «за счет инициативы, активности, мотивов субъекта этой деятельности». Поэтому развитие мотивации профессиональной деятельности обучающихся мы осуществляли в условиях конкурса «Педагогический дебют». Будущим педагогам (педагогам-психологам) предоставляется возможность в конкурентной среде конкурса продемонстрировать собственный уровень профессиональных достижений. Результативность участия в конкурсе также влияет на профессиональную мотивацию выпускников университета. В этом случае конкурс можно рассматривать как эффективную форму организованной рефлексии.

В контексте нашей работы необходимо особо отметить роль руководителя (наставника) конкурсанта. Безапелляционная целевая установка «Ты должен быть первым» в процессе формирования профессиональной мотивации не является конструктивной. Акценты должны быть расставлены иначе. Основным мотивом участия для будущего педагога (педагога-психолога) должна стать потребность в профессиональном самосовершенствовании, в расширении сферы своих профессиональных интересов, в целенаправленном поиске инноваций через систематизацию имеющихся знаний и умений, получение независимой экспертной оценки сформированности профессиональных компетенций и психолого-педагогическое сопровождение группой профессионалов.

Остановимся подробнее на ключевых моментах в работе руководителя (наставника) на каждом этапе конкурса (выбора конкурсанта, процесс его подготовки и сопровождения в конкурсе, подведение итогов и рефлексия). При выборе участника конкурса необходимо руководствоваться следующими моментами.

Во-первых, будущий конкурсант является представителем учебного подразделения (факультета, института, высшей школы), который на общеуниверситетском мероприятии представляет методическую систему подготовки будущих педагогов

(педагогов-психологов) всего подразделения. Таким образом, конкурс «Педагогический дебют» – не может трактоваться как личная забота наставника и студента-конкурсанта, а, прежде всего, работа команды, объединяющая профессионалов всего факультета (института, высшей школы).

Во-вторых, выбор конкурсанта не должен осуществляться стихийно. Процедура выбора конкурсанта должна быть направлена на цель и быть прозрачна для претендентов. От технологии отбора участников зависит мотивация конкурсантов, а, следовательно, и результативность мероприятия в целом. Неконструктивным являются назначение будущего участника, а также его мотивация «за зачет».

Эффективность участия в университетском конкурсе складывается на этапе выбора представителя. При проведении факультетского этапа конкурса необходимо обеспечить преемственность в подготовке конкурсанта за счет согласованности структуры и содержания факультетского и университетского этапов конкурса. Оказавшись успешным на факультетском этапе, представитель факультета на университетском конкурсе более уверен, т.к. имеет не только личный опыт участия в аналогичном конкурсе, но и опыт однокурсников. Представляя методическую систему подготовки будущих педагогов (педагогов-психологов), конкурсант выходит на более высокий уровень, аккумулируя идеи предыдущего опыта. Таким образом, учебное структурное подразделение обеспечивает результативность участия в мероприятии за счет опыта конкурсного участия своего представителя.

В третьих, определившись с участником университетского этапа конкурса, наставнику необходимо совместно с конкурсантом проанализировать содержание положения. В первую очередь изучаются: описание каждого конкурса, критерии его оценки (качественные и количественные показатели), а также рассматривается мощность (максимальное количество баллов) каждого испытания в общей структуре. Совместная работа по анализу содержания положения конкурса завершает-

ся планом подготовки. Конкурсант имеет четкие представления: в какой последовательности работать, как расставить акценты. Это позволяет усилить направленность конкурсанта на решение задачи, и уменьшить количество случайностей в принятии решений.

В четвертых, на этапе подготовки эффективным является изучение опыта (видеоматериалов) конкурсов профессионального мастерства. В первую очередь, это материалы конкретного конкурса за предыдущие годы, а во вторую – методические «находки» аналогичных конкурсов различного уровня. Во время изучения накопленного опыта обогащается личная педагогическая копилка конкурсанта (выявляются образцы эффективной деятельности, расширяются представления о формах и приемах подачи конкурсного материала), анализируется выступление (поведение) конкурсанта (его «сильные» и «слабые» стороны), а также сравнивается собственная оценка увиденного с оценкой экспертов. На наш взгляд, такая работа с конкурсантами способствует развитию рефлексивных умений, формированию направленности на решение задачи.

В пятых, роль наставника не исчерпывается планированием и контролем предварительной подготовки конкурсанта к каждому испытанию. Большое значение имеет личное присутствие (и наставника, и участника) на самом конкурсном мероприятии. Для более полного анализа результатов конкретного конкурсного мероприятия наставнику необходимо увидеть выступления всех конкурсантами, проанализировать характер вопросов и содержание заключительного слова экспертов. При этом наставник имеет возможность не только увидеть целостную картину конкурса (для анализа), но и познакомиться с опытом других структурных учебных подразделений факультета (как форма повышения квалификации). Эту возможность конкурса можно рассматривать как потенциал для совершенствования метапредметных универсальных учебных действий у обучающихся.

По причине неопытности молодые конкурсанты не всегда могут дать объективную оценку происходящему. Профессио-

нальный опыт наставника позволяет качественно, на высоком уровне проанализировать содержание и результаты конкурса, причины успеха и ошибок. Выводы по конкурсу (содержание и оценка результатов), сделанные только слов конкурсанта, не могут считаться достоверными. Участник во время конкурса испытывает волнения, поэтому не всегда может адекватно оценить свое выступление на общем фоне, дать объективный анализ выступлений конкурентов, прокомментировать вопросы и выводы экспертов. Кроме того, студент представляет все происходящее со своей позиции (с позиции защиты).

Необходимо отметить, что личное присутствие наставника на конкурсном мероприятии является стимулом и поддержкой для молодого участника. Последний чувствует себя более уверенно, так как работает команда единомышленников (конкурсант и наставник). После анализа каждого конкурсному мероприятию наставник и конкурсанта вносят коррективы в свой план подготовки к следующему испытанию, в том числе определяют свои «проблемные зоны» и способы их разрешения (например, дополнительные консультации у специалистов узкого профиля).

В шестых, на этапе подготовки к каждому мероприятию эффективны следующие методы: моделирование ситуации и упражнение. Конкурсант может многократно воспроизводить свое выступление (презентация педагогического проекта, представление результатов исследовательской работы, публичное выступление и т.п.), перед знакомой и незнакомой аудиторией. Отвечая на вопросы неоднородных по своему составу и уровню профессионализма групп слушателей, у конкурсанта не только повышается уровень сформированности профессиональной информационной и коммуникационной компетенций, но и стрессоустойчивость.

Кроме того, для повышения эффективности используемых методов возможно использование видеосъемки. Совместный анализ с наставником видеоматериалов репетиционных выступлений конкурсанта позволит со стороны увидеть себя и внести коррективы в содержание материала и форму его подачи.

В седьмых, для повышения эффективности анализа результатов участия в конкурсном мероприятии целесообразно самооценивание обучающимся собственной деятельности (возможна и оценка выступлений конкурентов) по утвержденным листам экспертной оценки с последующим сравнением с итогами конкурса. Конструктивный анализ с наставником причин несоответствия оценок (баллов) позволяет еще раз пересмотреть подходы к подаче конкурсных материалов. Целенаправленность в планировании и реализации каждого действия способствует повышению профессионализма будущего педагога (педагога-психолога). Глубокое осознание значения каждого действия (особенно в период профессионального становления) способствует развитию волевого и поведенческого компонентов мотивации профессиональной деятельности.

На этапе подготовки к мероприятию возможно применение утвержденных листов экспертной оценки. Оценивать могут и участники репетиционного мероприятия, и приглашенные специалисты, и педагоги-практики, и представители общественности. В этом случае результаты рассматриваются не только как материал для сопоставления с собственным мнением, но для оценки восприятия выступления различными группами слушателей (особенно важно для публичного выступления).

В группу участников репетиционных выступлений целесообразно включать обучающихся предвыпускных курсов. Эту категорию «экспертов» необходимо рассматривать как потенциальных участников следующего конкурса. Мы отдаем себе отчет, что подготовка к конкурсу будущего года в последнем случае не является самоцелью. Основной задачей пропедевтической работы является развитие рефлексивных умений и мотивации профессиональной деятельности.

Применение предложенного приема целесообразно на любом этапе конкурса (факультетский, университетский) и при организации предварительной работы (со студентами предвыпускного курса). Листы экспертной оценки могут использоваться при текущем контроле во время педагогических практик

в качестве оценочного средства сформированности компетенций обучающихся.

В восьмых, наставнику необходимо в ходе каждой личной встречи и при подведении общих итогов конкурса акцентировать внимание участника на динамике изменений. Важным является публичное признание успехов конкурсанта. Ситуация успеха способствует повышению удовлетворенности профессией и формированию внешней положительной мотивации.

Будущий педагог (педагог-психолог) становится не только обладателем комплекта грамот и документа (Профессиональный сертификат), но и приобретает опыт (личный и профессиональный), повышает уровень сформированности общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций.

Таким образом, во время конкурса организуется тандем «конкурсант – наставник». В ходе взаимодействия профессиональный опыт наставника становится достоянием будущего профессионала. Конкурсант осмысливает свои первые профессиональные пробы через призму профессионального багажа своего куратора (ревизия опыта).

При подведении итогов конкурса поступают перспективные предложения от работодателей (работа в престижных образовательных организациях г. Челябинска), которые в свою очередь являются мощным стимулом в развитии профессиональной мотивации студентов.

Неотъемлемой частью подготовки конкурсанта является консультирование. Большой объем индивидуальных и групповых консультаций специалистов по интересующей теме (вопросу) молодому специалисту необходимо рассматривать как уникальную возможность для целенаправленного повышения квалификации, коррекции профессиональной траектории и дальнейшего профессионального роста.

Студент на протяжении всего конкурса находится в конструктивном общении с наставником, в постоянном диалоге. Совместный поиск ответов на вопросы, решение организаци-

онных и методических проблем позволяет студенту получить новые для себя модели поведения и алгоритмы решения профессиональных задач. Все это позитивно влияет на развитие волевого и поведенческого компонентов мотивации профессиональной деятельности будущих педагогов (педагогов-психологов).

Предложенные выше рекомендации для конкурсантов и наставников по развитию мотивации профессиональной деятельности в условиях конкурса «Педагогический дебют» считаем целесообразным дополнить рекомендациями для организаторов конкурса.

Необходимо создать психологически безопасную среду для всех участников процесса (студентов-участников, преподавателей-наставников, консультантов, экспертов и др.), которая призвана обеспечить благоприятные психолого-педагогические меры успешного воздействия на мотивацию профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» (психологически комфортная профессиональная среда, образовательные и материально-пространственные возможности для профессионального саморазвития, активное предупреждение возникновения острых проблем, психологическая защищенность, высокий уровень удовлетворенности конкурсной средой).

Достижению этой цели возможно путем создания условий для самовыражения участником своей профессиональной позиции в рамках конкурса в соответствии с положением. Положение об университетском конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дебют» выступает в качестве гаранта прозрачности организации конкурентной среды. В документе излагается цель конкурса, описываются условия участия, содержание и критерии конкурсов, состав экспертной комиссии и оргкомитета, алгоритм подведения итогов и другая информация.

Детальность описания в документе организационных вопросов и содержания конкурсных мероприятий достигается за счет предварительного обсуждения проекта положения и ана-

лиза итогов предыдущего конкурса на плановых собраниях высшего руководства университета, на организационных совещаниях руководителей практики, научно-практических конференциях различного уровня.

Обеспечение прозрачности конкурса достигается за счет своевременного информирования участников о ходе и результатах конкурса. Участники и их наставники получают разъяснения по содержанию положения, а также групповые консультации специалистов (мастер-классы) на информационных собраниях. Целесообразно дополнительное информационное освещение конкурса на сайте университета и в группе «Педагогический дебют–2017» социальных сетей «ВКонтакте» (оперативное консультирование, представление методических материалов экспертов для подготовки к конкурсам, размещение работ победителей).

Функция организационного комитета заключается не только в оперативном решении организационных вопросов, но и контроль за четким выполнением условий и требований конкурса, утвержденные в положении.

Важным моментом в организации конкурса является подбор состава экспертов и работа с ними. Как правило, в состав экспертной комиссии включены авторитетные представители профессиональной педагогической среды (высшее руководство университета, руководители системы образования г. Челябинска, руководители образовательных организаций, участники и победители конкурсов профессионального мастерства и др.). Организаторы конкурса систематически перед каждым профессиональным испытанием проводят вводные совещания, а после их завершения – итоговые. В ходе вводного совещания актуализируется положение конкурса (цель, задачи, содержание конкурса, временные ограничения), даются разъяснения по заполнению листа экспертной оценки. На итоговом – происходит обмен впечатлениями, подводятся итоги конкретного конкурса, рассматриваются полученные количественные результаты в общей системе оценки конкурса (по турам), составляются рекомендации участникам.

Для планирования и регулирования процесса внедрения программы развития мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» нами была разработана технологическая карта (Таблица 22 Приложение 5).

Таким образом, конкурс – это организованная рефлексия, способствующая развитию мотивации профессиональной деятельности студентов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, а в личном плане – расширению сферы своих профессиональных интересов.

Выводы по третьей главе

Таким образом, была разработана и реализована программа Программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Университетский конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют» ежегодно организуется ректоратом и Департаментом развития образовательных программ ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ЮУрГГПУ) с 2007 года. С 2016 года этот конкурс является моделью профессионального экзамена обучающихся ЮУрГГПУ и проходит два тура.

Генеральная цель программы конкурса «Педагогический дебют» – развитие мотивации профессиональной деятельности будущих педагогов.

Программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» предполагает как конкурсную, так и неконкурсную (консультативную) часть.

Конкурсная часть программы развития мотивации профессиональной деятельности реализуется на базе ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» и образовательных–партнеров сетевого взаимодействия ежегодно в период с февраля по апрель. Форма уча-

ствия – очная. Конкурс предполагает личное первенство при подготовке группой единомышленников.

Неконкурсная часть программы представлена следующими формами: организационные собрания участников и наставников, индивидуальные и групповые консультации, мастер-классы высококвалифицированных специалистов.

Конкурс «Педагогический дебют» проводится в 2 этапа: первый – факультетский; второй этап – университетский.

Каждое учебное структурное подразделение университета (факультеты, институты, Высшая школа физической культуры и спорта) представляют своих победителей к участию в университетском конкурсе не более одного участника, представляющего одну ОПОП.

Уровень образования (бакалавриат, магистратура) определяет специфику содержания каждого из туров конкурса «Педагогический дебют».

Первый тур конкурса бакалавров представлен тремя испытаниями: открытый урок (занятие) в реальных условиях образовательной организации и его самоанализ; психологический анализ педагогической ситуации из видеосюжета; Портфолио. Второй тур: «Моя педагогическая лаборатория» по результатам квалификационного исследования; разработка «Лучшего электронного ресурса»; публичное выступление «Моя профессиональная траектория» (самопрезентация).

В первом туре магистрантов: открытое занятие в реальных условиях и его самоанализ, «Научная продукция», Портфолио; во втором туре: защита педагогического проекта, педагогическая дискуссия и публичное выступление «Моя профессиональная траектория».

Многообразие конкурсных мероприятий и их содержания способствует созданию условий для развития потребности в непрерывном образовании, в профессиональном и личностном росте.

После реализации программы полученные результаты после повторной диагностики сравнили с данными констатирующего этапа.

Результаты диагностики по методике Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана) в результате реализации программы, наблюдается положительная динамика: уменьшилось количество респондентов с низким уровнем удовлетворенностью профессией на 20,84 %, что составило 8,33 % от выборки (2 чел.). Уменьшилось количество человек со средним уровнем удовлетворенности профессией на 16,66 % и составил 20,84 % (5 чел.). Высокий уровень удовлетворенности профессией отмечен у 70,83 % (17 чел.). Следовательно, наблюдается положительная динамика в развитии эмоционального компонента мотивации профессиональной деятельности.

По завершению реализации программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» были получены следующие результаты повторной диагностики по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана): 91,67 % (22 чел.) характеризуется положительным мотивационным комплексом; промежуточным мотивационным комплексом обладают 8,33 % (2 чел.) испытуемых, отрицательный мотивационный комплекс по завершению формирующего эксперимента не продемонстрировал ни один респондент.

Внутренняя мотивация доминирует у 91,67 % (22 чел.), что на 22,01 % (6 чел.) больше, чем на констатирующем этапе. Доминирование внешней положительной мотивации отмечено у 4,16 % (1 чел.).

Результаты повторной диагностики по методике «Изучение направленности личности» (В. Смекал и М. Кучера):

направленность «на себя» выражена у 16,66 % (4 чел.). В целом, результаты свидетельствуют об уменьшении количества студентов (на 25,01 % (6 чел.)), у которых в профессиональной деятельности приоритетны «внешние стимулы»;

направленность «на взаимодействие» – 16,66 % (4 чел.),
Направленность «на задачу» – 66,68 % (16 чел.), что на 25,01% больше, чем на констатирующем этапе.

Увеличилось число студентов с положительным мотивационным комплексом (на 33,34 %), направленностью «на задачу» (на 24,99 %) и высоким уровнем удовлетворенностью профессией (на 37,3 %).

Применение t-критерия Стьюдента для связанных выборок позволяет констатировать статистически значимые различия между показателями первого и второго диагностических замеров: «удовлетворенность профессией»: коэффициент t –критерия Стьюдента равен -5,5914; «внутренняя мотивация»: -8,6608; показателя «внешняя положительная мотивация»: -2,9471; «внешняя отрицательная мотивация»: 5,3323; «направленность на себя»: 6,1356; «направленность на взаимодействие»: -1,2109; «направленность на задачу»: – 4,1452.

Таким образом, по итогам реализации программы в соответствии с логикой исследования произошли количественные и качественные изменения по компонентам мотивации профессиональной деятельности студентов.

На основании вышеизложенного, мы делаем вывод, разработанная программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» эффективна.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и собственной опытно-экспериментальной работы нами были разработаны рекомендации для конкурсантов и наставников по развитию мотивации профессиональной деятельности в условиях конкурса «Педагогический дебют»; представлены рекомендациями для организаторов конкурса и технологическая карта внедрения модели развития мотивации профессионального деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенной работы была достигнута цель исследования – теоретически обоснована и экспериментально проверена программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

Решены задачи исследования.

1. Проанализировано состояние проблемы развития мотивации профессиональной деятельности в психолого-педагогической литературе.

2. Определены особенности становления мотивов профессиональной деятельности студентов.

3. Разработана модель развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

4. Определены этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования.

5. Дана характеристика выборки и проанализированы результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработана программа развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

7. Проанализированы результаты опытно-экспериментального исследования развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

8. Составлены рекомендации по развитию мотивации профессиональной деятельности студентов и технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментальной работы.

Мотивация профессиональной деятельности – сложное системное образование, упорядоченная совокупностью профессиональных ценностных ориентаций, мотивов, побуждений

личности к выполнению профессиональной деятельности, реализации ее различных сторон.

Выделяют следующие направления развития мотивации профессиональной деятельности:

1. Трансформация общих мотивов личности в профессиональные.

2. Системные изменения профессиональной мотивации личности соответственно ее передвижению на новые уровни профессионализации.

Профессиональные мотивы студентов представляет собой систему внутренних побуждений, вызывающих профессиональную активность личности, направляют ее на достижение профессиональных целей и осуществляют регуляцию структуры и функций деятельности.

Система мотивации студентов к профессиональной деятельности включает следующие группы мотивов:

1. Познавательные мотивы.
2. Профессиональные мотивы.
3. Личностные мотивы.

Своеобразие профессиональной деятельности студентов (практическая, образовательная, исследовательская) определяют характеристики следующих видов направленности – практической, педагогической, исследовательской.

В свете системного подхода процесс развития мотивации профессиональной деятельности у студентов, во-первых, необходимо рассматривать как систему, что предоставляет возможность предсказывать (до осуществления эксперимента) свойства «выходных величин» на основе «входных воздействий»; а, во-вторых, как элемент «метасистемы», в качестве которой выступает образовательная среда, созданная и управляемая в учреждении профессионального образования.

Для достижения цели исследования было составлено дерево целей.

Для решения задач исследования была разработана модель развития мотивации профессиональной деятельности сту-

дентов в условиях конкурса «Педагогический дебют». Модель, разработанная нами в ходе нашего исследования направлена на развитие мотивации профессиональной деятельности у студентов, но мы в ней выделили существенный аспект: конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют».

Результатом процесса развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют" будем считать изменение мотивации профессиональной деятельности у студентов в условиях конкурса "Педагогический дебют".

Разработка модели развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» – сложный многоступенчатый процесс, предусматривающий опору на научные теории, ее закономерностей, определенных правил, а также опытных данных.

Исследование развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» было организовано в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании были использованы методы исследования: теоретические (теоретический анализ, синтез и обобщение данных научной, учебной и методической литературы по проблеме исследования, моделирование, целеполагание) и эмпирические: наблюдение, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, опрос, диагностика, статистические (факторный анализ, t -критерий Стьюдента)

Методики исследования: «изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А.А. Реана), удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), «Направленность личности» (В. Смекал, М. Кучера).

Распределение уровней удовлетворенности профессией студентов: высокий уровень удовлетворенности профессией у 33,33% (8 чел.) конкурсантов «Педагогический дебют», средний уровень – у 37,5% (9 чел.) и низкий – 29,17% (7 чел.).

По результатам диагностики по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана) было установлено, что отрицательным мотивационным комплексом (ОМК) характеризуются 16,66% (4 чел.) испытуемых. Положительный мотивационный комплекс (ПМК) имеют 58,33% (14 чел.). 25,01% (6 чел.) студентов имеют иные сочетания профессиональной мотивации, которые считаются промежуточными с точки зрения их эффективности.

Диагностика по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана) показала, что для 4,16% (1 чел.) доминирующей является ВПМ, для 16,66% (4 чел.) – ВОМ, а для 66,68% (16 чел.) – ВМ.

Результаты диагностики позволили установить, что направленность на себя наблюдается у 41,67% (10 чел.), доминирующей коллективистской направленностью обладают 16,66% (4 чел.), доминирующей деловой направленностью обладают 41,67% (10 чел.).

Наибольший показатель среднего значения (балл) принадлежит направленности на себя и составляет 31,21; оптимальный вид направленности на себя имеет показатель среднего значения ниже на 0,28 (30,91); среднее значение (балл) направленности на взаимодействие – 27,88.

По данным факторного анализа выделилось три фактора, нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объясняют 79,472% суммарной дисперсии, при этом первый фактор несет самую большую факторную нагрузку равную 38,107% общей дисперсии. Это свидетельствует о том, что показатели мотивации профессиональной деятельности, вошедшие в данный фактор, оказывают наибольшее влияние на развитие мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют». Второй фактор имеет нагрузку – 21,354%, третий – 20,010%.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения (-,935) принадлежит переменной «направленность на себя» и имеет

отрицательную факторную нагрузку ($-0,935$). Факторная нагрузка показателя «направленность на задачу» имеет положительное значение ($0,925$).

Проанализировав содержание факторов, влияющих на развитие мотивации профессиональной деятельности участников конкурса «Педагогический дебют», мы констатировали следующее: факторный анализ позволил конкретизировать структуру мотивации профессиональной деятельности и определить следующие компоненты: волевой, поведенческий и эмоциональный; наибольшую суммарную нагрузку несет первый фактор, который включает в себя четыре показателя (57% от общего количества); суммарная нагрузка второго и третьего факторов имеет небольшие различия (20,354% и 20,010%);

Результаты, полученные по результатам диагностики по методикам позволили определить актуальный уровень мотивации профессиональной деятельности конкурсантов и расставить акценты при разработке программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агафонова С.Ю. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов в рамках компетентного подхода // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2015. – № 5. – С. 23-29.
2. Адамский А.И. Модель сетевого взаимодействия // Библиотека «Первого сентября». Сер. «Управление школой». – 2002. – № 4. – С. 23-27.
3. Айсмонтас, Б.Б., Уддин, Мд А. Личностные и мотивационные особенности студентов очного и дистанционного обучения (сравнительный анализ): Монография. – М.: Издательство МГППУ, 2014. – 222 с.
4. Акчулпанова Г.Р., Фатыхова А.Л. Профессионально-педагогическая направленность формирования личности студента // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2015. – № 11. – С. 278-280.
5. Алексеева Т.Э. Мотивация профессионально-педагогической деятельности педагога – акмеологический подход // Вестник ТвГУ. – Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 7. – С. 120-126.
6. Алимова А.И. Технология мотивационного воздействия на субъекта труда // Молодой ученый. – 2012. – № 9. – С. 237-240.
7. Алябушева О.К. Участие в профессиональных конкурсах и выставках как эффективный способ для выявления, развития и поддержки творческих способностей студентов Колледжа Петербургской моды [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86559.htm> (дата обращения: 7.05.2017).
8. Андросова Ю.В. Ценностные ориентации и мотивация выбора профессии учителя как компоненты профессионально-педагогического мировоззрения студентов вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9. – С. 9-14.
9. Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: дисс... д-ра психол. наук / Л.Н. Антилогова. – Новосибирск, 1999. – 390с.

10. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 184 с.

11. Батаршев А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

12. Бехоева А.А. Взаимосвязь профессионально-педагогической направленности и академической успеваемости будущих учителей // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 2(18). – С. 108-114.

13. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

14. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под редакцией Д.И. Фильдштейна. – М.: Издательство «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 134 с.

15. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования [Электронный ресурс]: URL: Режим доступа: <https://sites.google.com/site/kniznaapolkavmk/bondarevskaa-e-v-licnostno-orientirovannyj-podhod-kak-tehnologia-modernizacii-obrazovania> (дата обращения: 25.07.2017).

16. Бондарчук Е.В. Анализ мотивации профессиональной деятельности студентов педагогического вуза // Психологическое сопровождение образовательного процесса. – 2014. – Т. 1. – № 4. – С. 36-44.

17. Бугрименко А.Г. Внутренняя и внешняя мотивация у студентов педагогического вуза // Психология в вузе. – 2006. – № 3. – С. 15–28.

18. Бугрова Н.С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров [Электронный ресурс]: дис. канд. пед. наук. Омск, 2009. URL: Режим доступа: <http://www.dissercat.com> (дата обращения: 28.07.2017).

19. Быстрой Е.Б., Бароненко Е.А., Райсвих Ю.А., Штыкова Т.В. Аксиологическая направленность личности будущего учителя: методика и этапы формирования // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования. – Кемерово: , 2017. – С. 155-161.

20. Вайсман Р.С. Развитие мотивационной сферы человека в старшем возрасте: Автореф. дис ...канд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 28 с.

21. Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А. Подготовка педагогов в исследовательской магистратуре: опыт Московского городского педагогического университета // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 160-167.
22. Вилюнас В.В. Психология развития мотивации – СПб.: Речь, 2006. – 458с.
23. Войтус Л.В. Проблема формирования профессионально-педагогической направленности студентов–будущих учителей // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию Благовещенского государственного педагогического университета. под общ. ред. О.В. Юречко. – 2015. – С. 30-40.
24. Гаджиева Х.Н., Шалагинова К.С. Развитие профессиональной карьерной мотивации у студентов педагогического вуза // Вестник магистратуры. – 2014. – № 3–1(30). – С.80-82.
25. Глазырина Л.А., Нуртдинова А.А., Павлова Л.Н., Филипова А.С. Выпускники ЧГПУ – участники областного конкурса профессионального мастерства "Педагогический дебют". – Челябинск: изд-во ЧГПУ, 2014. – 61 с.
26. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.–пед. ун-та, 2005. – 261 с.
27. Гордеева Т.О., Гижицкий, В.В. Мотивация самоуважения и уважения другими как факторы академических достижений и настойчивости в учебной деятельности // Психологический журнал. – 2016. – № 2. – С. 57–68.
28. Гордеева Т.О., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Личностный потенциал: структура и диагностика. – М.: Смысл, 2011. – С. 642-667.
29. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: ее источники и влияние на психологическое благополучие // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35-45.
30. Давыдов В.В., Варданян А.У. Учебная деятельность и моделирование. – Ереван: Луйс, 1981. – 218 с.
31. Дадова А.Х., Теуважукова Р.Т. Формирующие факторы профессионально-педагогической направленности будущих учителей // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – № 37. – С. 186-190.

32. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. – Часть 2. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. – 112 с.

33. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. – Часть 3. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.

34. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С.126–130.

35. Долгова В.И. "Профессиональное становление" как акмеологическое понятие // В книге: Научные понятия в учебно-воспитательном процессе школы и вуза Тезисы докладов XXV межвузовского научно-практического семинара. Челябинский государственный педагогический институт. – 1995. – С.23-24.

36. Долгова В.И. Студенческий мониторинг качества образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26606> (дата обращения: 05.08.2017).

37. Долгова В.И., Барышникова Е.В., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками [Электронный ресурс]: монография. – М.: Издательство Перо – 2015. URL: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/692/> (дата обращения: 14.07.2017).

38. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Кондратьева О.А., Крыжановская Н.В. Основные задачи учебной практики в общеобразовательных организациях при проведении ГИА и ЕГЭ // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, 2016. – № 1 (131). – С. 69-74.

39. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности: Монография. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 173 с.

40. Долгова В.И., Нуртдинова А.А. Исследование профессионально-педагогической направленности личности студентов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27043> (дата обращения: 27.10.2017).

41. Долгова В.И., Нуртдинова А.А. Программа формирования мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» [Электронный ресурс] //

Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 10. URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36835> (дата обращения: 09.11.2017).

42. Долгова В.И., Ткаченко В.А. Мотивация профессиональной деятельности студентов: монография. – Челябинск: ЗАО «Циццо». – 2011. – 100с.

43. Ефимова О.В. Мотивационная готовность студентов колледжа к профессиональной деятельности // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. – 2009. – № 7. – С. 166-167.

44. Замфир К. Удовлетворённость трудом. – М.: Политиздат, 1983. – 143 с.

45. Заседание оргкомитета XI всероссийского конкурса «Педагогический дебют-2016» // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С.161-162.

46. Заседание оргкомитета XI всероссийского конкурса «Педагогический дебют-2016» 26 января 2016 года // Ценности и смыслы. – 2016. – № 1 (41). – С. 143-144.

47. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336с.

48. **Зеер Э.Ф.** Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 416 с.

49. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

50. Казанцева С.П. Модель формирования профессионально-педагогической направленности у будущих учителей в контекстном обучении // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1 (50). – С. 34-36.

51. Кандрашина Е.А. Проблемы управления разработкой и реализацией программ магистратуры // Вестник Самарского государственного экономического университета. – 2012. – № 6(92). – С. 34-39

52. Каргина Е.М. Исследование профессиональной самостоятельности обучающихся университетского учебного комплекса // Молодой ученый. – 2014. – №9. – С. 478–481.

53. Каргина Е.М. Мотивация обучения в вузе [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 6. URL: <http://web.snauka.ru/issues/date/2014/6> (дата обращения 27.05.2017).

54. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт ЮНИТИ, 1998. – 350 с.

55. Ковалев А.Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 1969. – 391 с.

56. Ковалев В.И. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки // Психологический журнал. – 1982. – Т. 2. – № 6. – С. 35-44.

57. Ковкина И.В. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики. Материалы XI международной научно-практической конференции. Отв. ред. Л.И. Колесник. – 2016. – С. 83-86.

58. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе. – СПб.: Питер, 2002. – 241 с.

59. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в ВУЗе [Электронный ресурс]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Ленинград. – 1983. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008801056> (дата обращения 21.05.2017).

60. Коченкова Л.П., Юрина А.А. Развитие индивидуального стиля педагогической деятельности студентов-бакалавров психолого-педагогического образования в процессе учебно-производственной практики // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 2 (159). – С. 15-22.

61. Криулева А.А. Особенности профессионально-педагогической направленности и мотивации учения студентов // Дружининские чтения: сборник материалов XIV Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией И.Б. Шуванова, С.В. Воронина, В.П. Шувановой, С.А. Барановой. – 2015. – С. 35-38.

62. Кузнецова И.В., Поварёнков Ю.П. Профессиональное развитие студентов педагогического вуза. – Сыктывкар: Коми пед-институт, 2003. – С. 128-135.

63. Кулюткин Ю.Н. Мотивация познавательной деятельности. – М.: Просвещение, 1972. – 217 с.

64. Лебедева Н.В. Роль дополнительного образования в профессионально-личностном развитии специалистов по социальной работе. – Уфа: Издательство Инфинити, 2015. – 225 с.

65. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. [Электронный ресурс]. М.: МГУ, 1971. URL: https://royallib.com/book/leontev_aleksey/potrebnosti_motivi_i_emotsii (дата обращения: 20.04.2017).

66. Мазитова Р.И. Модель развития профессионально-педагогической направленности студентов в их самообразовательной деятельности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 8. – С. 240-242.

67. Максимова Н.Ю. К вопросу о профессиональной мотивации студентов // Молодой ученый. – 2014. – №21. – С. 106-108.

68. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Электронный ресурс]. М.: Просвещение, 1983. URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/79520546> (дата обращения: 21.04.2017).

69. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 212 с.

70. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

71. Матросов В.Л. Конкурсы профессионального мастерства как форма обучения студентов интерактивным формам взаимодействия на основе образовательной интеграции // Наука и школа. – 2012. – № 4. – С. 8-12.

72. Мезенцева О.И., Кузнецова Е.В. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: монография. – Новосибирск: Изд-во ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2013. – 158 с.

73. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. Избранные психологические труды. – М: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 544 с.

74. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. – Пермь: ПерМосква гос. пед. ин-т., 1971. – 120 с.

75. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.

76. Наумова Т.А., Баранов А.А., Пантюхова И.В. Развитие профессиональной мотивации студентов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21497> (дата обращения: 04.07.2017).

77. Никулина И.В. Мотивация профессионально-педагогической деятельности преподавателей высшей школы [Электронный ресурс] // Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – № 7. (дата обращения: 14.07.2017).

78. Новик И.Б. Моделирование сложных систем: (философский очерк). – М.: Мысль, 1965. – 335 с.

79. Нуртдинова А.А. Формирование экономической культуры у младших школьников в условиях интеграции учебной и внеучебной работы. Дисс. на соиск... к.п.н. Челябинск, 2000. – 171 с.

80. Нуртдинова А.А., Долгова В.И. Организация «сквозной» практики студентов с постоянным присутствием в организациях-партнерах сетевого взаимодействия [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27025> (дата обращения: 27.10.2017).

81. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.

82. Об итогах областного конкурса молодых учителей «Педагогический дебют-2015» // Научно-методический журнал Педагогический поиск. – 2016. – № 1. – С. 6-8.

83. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М.В. Овчинников. – Курганский гос. ун-т, Екатеринбург, 2008. – 25 с.

84. Оллпорт Гордон В. Личность в психологии. – М.: «Ювента», 1998. – 345с.

85. Особенности профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗА [Электронный ресурс] // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по материалам VIII студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. – М.: «МЦНО». –

2014. – № 1(8) URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1\(8\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1(8).pdf) (дата обращения: 27.07.2017).

86. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: «Наука», 1986. – 256с.

87. Поваренков Ю.П. Психология профессионального становления личности. – Курск: КРОСТ, 1991. – 110 с.

88. Положение об университетском конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дебют–2017» №16-03/18 от 6.03.2017, утвержденный ректором 1.03.2017 [Электронный ресурс] URL: ftp://ftp.cspu.ru/upload/sveden/document/Pol_o_smotr-konkurs_pof_master_PD-2017_01.03.17.pdf (дата обращения: 18.06.2017).

89. Приписнова В.В., Максимова Н.Ю. Особенности профессиональной мотивации студентов [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 2. URL: <http://human.snauka.ru/2016/02/14183> (дата обращения: 26.05.2017).

90. Реан А.А. Психология личности. – СПб.: Питер, 2013. – 288с.

91. Рогов М.Г. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов: социально-психологический аспект. – Казань: Казанский гос. технол. ун-т, 1998. – 155 с.

92. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.

93. Рудик П.А. Психология: Учебник для техникумов физкультуры. – М.: «Физическая культура и спорт», 1967. – 240 с.

94. Савенков А.И., Львова А.С., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Никитина Э.К. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 197-206.

95. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы [Электронный ресурс]: монография. М., 1998. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf (дата обращения: 12.07.2017).

96. Скобина Е.А. Мотивация учебной деятельности студентов юридического факультета [Электронный ресурс] // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. – 2017. – № 2(32). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/4288> (дата обращения: 04.07.2017).

97. Слизкова Е.В., Астаева С.С. Подготовка обучающихся к конкурсам профессионального мастерства как фактор качества образования в СПО // Молодой ученый. – 2016. – №6. – С. 101–105.

98. Смирнова И.Э. Подготовка студентов к участию в профессиональном конкурсе // Библиотека журнала Методист. – 2016. – № 2. – С. 17–21.

99. Соболева Е.В. Состояние проблемы развития личностного потенциала у психологов в отечественной психолого-педагогической теории и практики [Электронный ресурс] // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 7. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/3425> (дата обращения: 27.05.2017).

100. Сорочан В.В. Психология профессиональной деятельности: Конспект лекций. – М.: МИЭМП, 2005. – 70 с.

101. Тарасов С.В. Постдипломное педагогическое образование в современном инновационном процессе // Журнал правовых и экономических представлений. – 2013. – № 2. – С. 202-208.

102. Федоренко А.В. Показатели социально-психологической адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности // В мире научных открытий. – 2015. – № 1 (61). – С. 428-440.

103. Фурен Л.Е. Конкурс «педагогический дебют» как составная часть педагогической практики студентов исторического факультета Челябинского государственного педагогического университета // Преподавание истории в школе. – 2013. – № 7. – С. 3-5.

104. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

105. Чемякина А.В. Психология профессионального развития: учебное пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. – 100 с.

106. Черная А.В. Проектирование сетевой образовательной программы магистратуры «Практическая психология образования» в рамках взаимодействия Федеральных университетов Российской Федерации // Бюллетень учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. – 2014. – № 1(6). – С. 40-53.

107. Чугунова Э.С. Связь профессиональной мотивации и творческой активности инженеров [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1986/864/864136.htm> (дата обращения: 10.07.2017).

108. Чугунова Э.С. Социально-психологические особенности профессиональной мотивации в инженерной деятельности и проблемы творческой активности [Электронный ресурс] // Психологический журнал. – 1985. – № 4. URL: <http://www.psy.ru/1985/864/864130.htm> (дата обращения: 10.07.2017).

109. Шабунина В.А., Царапкина Ю.М. Педагогическая практика студентов как основа готовности к профессиональной деятельности // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2015. – № 2 (49). – С. 201-207.

110. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2007. – 185 с.

111. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

112. Шорохова Е.В. Социальная детерминация поведения [Электронный ресурс] URL: // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М.: Институт психологии РАН, 1976. <https://elibrary.ru/item.asp?id=23924730> (дата обращения: 10.05.2017).

113. Штерензон В.А., Сажаев А.В. Исследование структуры направленности личности студента профессионально-педагогического вуза // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 8 (47). – С. 75-84.

114. Шумакова А.В., Тюренкова С.А., Францева Е.Н. Развитие профессиональной педагогической направленности у студентов первого курса в процессе практической подготовки // Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект. Материалы XI Международной научно-практической конференции. / Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева. – 2015. – С. 184-195.

115. Юсупова Р.А. Мотивация как компонент профессиональной готовности студентов вузов физической культуры // Научное сообщество студентов : материалы XIV Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 мая 2017 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 89–91.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методики диагностики

Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана)

Инструкция: Обведите кружком те пункты, которые отражают Ваше отношение к избранной профессии. В колонке А отмечено то, что «привлекает», в колонке Б – что «не привлекает». Отмечайте только то, что для Вас действительно значимо. Делать выбор во всех без исключения строках необязательно.

Таблица 2

Содержание опроса

А	Б
1. Профессия одна из важнейших в обществе	1. Мало оценивается важность труда
2. Работа с людьми	2. Не умею работать с людьми
3. Работа требует постоянного творчества	3. Нет условий для творчества
4. Работа, не вызывает переутомления	4. Работа вызывает переутомление
5. Большая зарплата	5. Небольшая зарплата
6. Возможность самосовершенствования	6. Невозможность самосовершенствования
7. Работа соответствует моим способностям	7. Работа не соответствует моим способностям
8. Работа соответствует моему характеру	8. Работа не соответствует моему характеру
9. Небольшой рабочий день	9. Большой рабочий день
10. Отсутствие частого контакта с людьми	10. Частый контакт с людьми
11. Возможность достичь социального признания, уважения	11. Невозможность достичь социального признания, уважения

Обработка данных.

По каждому из 11 факторов подсчитывается коэффициент значимости (КЗ). Коэффициент значимости определяется по следующей формуле:

$$K_3 = \frac{(n_+) - (n_-)}{N},$$

где N – объем выборки (количество обследуемых),

(n+) – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке А,

(n-) – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке Б.

Коэффициент значимости может изменяться в пределах от – 1 до + 1.

Результаты диагностики по группе заносятся в таблицу. Необходимо строить интерпретацию с учетом как первого, так и второго аспектов.

**«Изучение мотивации профессиональной деятельности»
(К. Замфир, модификация А.А. Реана)**

Инструкция. Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

Лист ответов

Мотив	в очень незначительной мере	в незначительной мере	в не большой, но и не малой мере	в большой мере	в очень большой мере
	1. Денежный заработок				
2. Стремление к продвижению по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Обработка результатов

После заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$ВМ = (6+7)/2$$

$$ВПМ = (1+2+5)/3 \quad ВОМ = (3+4)/2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности – соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний: $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

Методика «Направленность личности» (В. Смекал, М. Кучера)

Инструкция. На каждый пункт анкеты возможны три ответа, обозначенные буквами А, В, С. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который лучше всего выражает Вашу точку зрения, который для Вас наиболее ценен или больше всего соответствует правде. Букву Вашего ответа напишите в листе ответов против номера вопроса в столбике «Больше всего». Затем из ответов на этот же вопрос выберите дальше всего отстоящий от Вашей точки зрения, наименее ценный для Вас или менее всего соответствующий правде. Соответствующую букву напишите против номера вопроса, но в рубрике «Меньше всего». Для каждого вопроса используйте только две буквы, оставшийся ответ не записывайте нигде. Над вопросами не думайте слишком долго: первый выбор обычно бывает самым лучшим. Время от времени контролируйте себя: правильно ли Вы записываете ответы, в те ли столбцы, везде ли проставлены буквы. Если обнаружится ошибка, исправьте ее, но так, чтобы исправление было четко видно.

Текст опросника

1. Больше всего удовлетворение в жизни дает:
 - A. Оценка моей работы другими.
 - B. Сознание того, что работа выполнена хорошо.
 - C. Сознание, что находишься среди друзей.
2. Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть:
 - A. Тренером, который разрабатывает тактику игры.
 - B. Известным игроком.
 - C. Выбранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, которые:
 - A. Имеют индивидуальный подход.
 - B. Увлечены своим предметом и вызывают интерес к нему.
 - C. Создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказать свою точку зрения.
4. Учащиеся оценивают как самых плохих таких преподавателей, которые:
 - A. Не скрывают, что некоторые люди им не симпатичны.
 - B. Вызывают у всех дух соревнования.
 - C. Производят впечатление, что предмет, который они преподают их не интересует.
5. Я рад, когда мои друзья:
 - A. Помогают другим, когда для этого представляется случай.
 - B. Всегда верны и надежны.
 - C. Интеллигентны и у них широкие интересы.
6. Лучшими друзьями считаю тех:
 - A. С которыми складываются взаимные отношения.
 - B. Которые могут больше, чем я.
 - C. На которых можно надеяться.
7. Я хотел бы быть известным, как те, кто:
 - A. Добился жизненного успеха.
 - B. Может сильно любить.
 - C. Отличается дружелюбием и доброжелательством.

8. Если бы я мог выбирать, я хотел бы быть:

- А. Научным работником.
- В. Начальником отдела.
- С. Опытным летчиком.

9. Когда я был ребенком, я любил:

- А. Игры с друзьями.
- В. Успехи в делах.
- С. Когда меня хвалили.

10. Больше всего мне не нравится:

- А. Когда я встречаю препятствие при выполнении возложенной на меня задачи.
- В. Когда в коллективе ухудшаются товарищеские отношения.
- С. Когда меня критикует мой начальник.

11. Основная роль школы должна заключаться:

- А. В подготовке учеников к работе по специальности.
- В. В развитии индивидуальных способностей и самостоятельности.
- С. В воспитании в учениках качеств, благодаря которым они могли бы уживаться с людьми.

12. Мне не нравятся коллективы, в которых:

- А. Недемократическая система.
- В. Человек теряет индивидуальность в общей массе.
- С. Невозможно проявление собственной инициативы.

13. Если бы у меня было больше свободного времени, я бы использовал его:

- А. Для общения с друзьями.
- В. Для любимых дел и самообразования.
- С. Для беспечного отдыха.

14. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:

- А. Работаю с симпатичными людьми.
- В. У меня работа, которая меня удовлетворяет.
- С. Мои усилия достаточно вознаграждены.

15. Я люблю:

- А. Когда другие ценят меня.
- В. Чувствовать удовлетворение от выполненной работы.
- С. Приятно проводить время с друзьями.

16. Если бы обо мне писали в газетах, мне хотелось бы, чтобы:

- А. Отметили дело, которое я выполнил.
- В. Похвалили меня за мою работу.
- С. Сообщили о том, что меня выбрали в комитет или бюро.

17. Лучше всего я учился бы, если бы преподаватель:

- А. Имел ко мне индивидуальный подход.
- В. Стимулировал меня на более интересный труд.
- С. Вызывал дискуссию по разбираемым вопросам.

18. Нет ничего хуже, чем:

- А. Оскорбление личного достоинства.
- В. Неуспех при выполнении важной задачи.
- С. Потеря друзей.

19. Больше всего я ценю:

- А. Личный успех.
- В. Общую работу.
- С. Практические результаты.

20. Очень мало людей:

- А. Действительно радуются выполненной работе.
- В. С удовольствием работают в коллективе.
- С. Выполняют работу по-настоящему хорошо.

21. Я не переношу:

- А. Ссоры и споры.
- В. Отметание всего нового.
- С. Людей, ставящих себя выше других.

22. Я хотел бы:

- А. Чтобы окружающие считали меня своим другом.
- В. Помогать другим в общем деле.
- С. Вызывать восхищение других.

23. Я люблю начальство, когда оно:

- А. Требовательно.
- В. Пользуется авторитетом.
- С. Доступно.

24. На работе я хотел бы:

- А. Чтобы решения принимались коллективно.

В. Самостоятельно работать над решением проблемы.

С. Чтобы начальник признал мои достоинства.

25. Я хотел бы прочитать книгу:

А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми.

В. О жизни известного человека.

С. Типа «Сделай сам».

26. Если бы у меня были музыкальные способности, я хотел бы быть:

А. Дирижером.

В. Солистом.

С. Композитором.

27. Свободное время с наибольшим удовольствием проведу:

А. Смотря детективные фильмы.

В. В развлечениях с друзьями.

С. Занимаясь своим увлечением.

28. При условии одинакового финансового успеха я бы с удовольствием:

А. Выдумал интересный конкурс.

В. Выиграл в конкурсе.

С. Организовал конкурс и руководил им.

29. Для меня важнее всего знать:

А. Что я хочу сделать.

В. Как достичь цели.

С. Как привлечь других к достижению моей цели.

30. Человек должен вести себя так, чтобы:

А. Другие были довольны им.

В. Выполнить прежде всего свою задачу.

С. Не нужно было укорять его за работу.

Ключ к опроснику

НС				НВ				НЗ			
1. А	11. В	21. С	1. С	11. С	21. А	1. В	11. А	21. В	1. В	11. А	21. В
2. В	12. В	22. С	2. С	12. А	22. А	2. А	12. С	22. В	2. А	12. С	22. В
3. А	13. С	23. В	3. С	13. А	23. С	3. В	13. В	23. А	3. В	13. В	23. А
4. А	14. С	24. С	4. В	14. А	24. А	4. С	14. В	24. В	4. С	14. В	24. В
5. В	15. А	25. В	5. А	15. С	25. А	5. С	15. В	25. С	5. С	15. В	25. С
6. С	16. В	26. В	6. А	16. С	26. А	6. В	16. А	26. С	6. В	16. А	26. С
7. А	17. А	27. А	7. С	17. С	27. В	7. В	17. В	27. С	7. В	17. В	27. С
8. С	18. А	28. В	8. В	18. С	28. С	8. А	18. В	28. А	8. А	18. В	28. А
9. С	19. А	29. А	9. А	19. В	29. С	9. В	19. С	29. В	9. В	19. С	29. В
10. С	20. С	30. С	10. В	20. В	30. А	10. А	20. А	30. В	10. А	20. А	30. В

Обработка результатов. Если указанная в ключе буква занесена в рубрику «Больше всего», то испытуемому ставится знак «+» по данному виду направленности: если – «Меньше всего», то ему ставится знак «-». Затем подсчитывают количество голосов, которое записывают в соответствующие столбцы итоговой таблицы. Так же подсчитывается количество минусов. Далее количество плюсов суммируется с количеством минусов (с учетом знака!). Полученный результат записывается в итоговую таблицу в строку «Сумма». Наконец, к полученному числу прибавляется 30 (опять с учетом знака!). Этот показатель и характеризует уровень выраженности данного вида направленности. Общая сумма всех баллов по трем видам направленности должна быть равна 90.

Таблица 5

Лист ответов

№	Больше всего	Меньше всего	№	Больше всего	Меньше всего	№	Больше всего	Меньше всего
1.			11.			21.		
2.			12.			22.		
3.			13.			23.		
4.			14.			24.		
5.			15.			25.		
6.			16.			26.		
7.			17.			27.		
8.			18.			28.		
9.			19.			29.		
10.			20.			30.		

Таблица 6

Итоговая таблица

Показатель	НС	НВ	НЗ
Количество «+»			
Количество «-»			
Сумма			
+ 30			

-

Результаты исследования мотивации профессиональной деятельности на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 7

Степень значимости факторов, влияющих на привлекательности профессии
Методика «Удовлетворенность профессией»
(В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана)

№ п/п	Перечень факторов	Коэффициент значимости (Кз)
Значимые факторы, влияющие на привлекательность профессией		
1.	Возможность самосовершенствоваться	0,91
2.	Работа требует постоянного творчества	0,83
3.	Возможность достичь социального признания	0,79
4.	Работа с людьми	0,75
5.	Работа соответствует моим способностям	0,71
6.	Работа соответствует моему характеру	0,67
7.	Профессия одна из важнейших в обществе	0,5
8.	Небольшой рабочий день	0,04
Факторы, негативно влияющие на удовлетворенность профессией		
9.	Частый контакт с людьми	-0,58
10.	Небольшая зарплата	-0,54
11.	Работа вызывает переутомления	-0,33
Общая удовлетворенность профессией		0,34

Таблица 8

Сводные данные диагностики по методикам
на констатирующем этапе эксперимента

N п/ п	Имя сту- дента	Удовлетво- ренность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В.Кузьмин ой, А.А. Реа- на)		Изучение мотивации профессиональной дея- тельности (К. Замфир, модификация А.А.Реана)				Изучение направлен- ности лич- ности (В. Смекал и М. Кучера)		
		зна- чение	уро- вень	В М	ВП М	ВО М	Мотива- ционный комплекс	Н С	Н В	НЗ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Саб- рина Г.	0,27	С	3	1,6 6	3,5	ОМК	43	26	21
2	Екате- рина П.	0,45	В	3	2,6 6	2,5	ПМК	33	35	22
3	Вик- тория Б.	-0,09	Н	3	4	2,5	промежу- точный	18	31	41
4	Миха- ил С.	-0,27	Н	4	3,3 3	2	ПМК	30	28	32
5	Олеся Ц.	0,27	С	4	0,6 6	0,5	ПМК	25	32	33
6	Ста- нислав И.	0,82	В	4	2,6 6	3	промежу- точный	39	22	29
7	Дарья К.	0,63	В	4	2,3 3	0,5	ПМК	26	33	31
6	Мария Ж.	0,27	С	4	2,3 3	2	ПМК	23	25	42
9	Вик- тория Х.	0,63	В	3	2,6 6	1	ПМК	33	27	30

Окончание табл. 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 0	Елена Д.	- 0,4 5	Н	3	3,3 3	3, 5	ОМК	33	28	29
1 1	Оксана Г.	0,6 3	В	4	2,6 6	3	промежуточ- ный	42	15	33
1 2	Мария Б.	0,2 7	С	3, 5	2,3 3	2	ПМК	20	33	37
1 3	Иван С.	0,2 7	С	4	4	3	ПМК	34	21	35
1 4	Анна С.	0,2 7	С	4	2,6 6	4	промежуточ- ный	37	31	22
1 5	Надежда Н.	- 0,2 7	Н	2	3,3 3	3, 5	ОМК	40	27	23
1 6	Екатери- на Б.	- 0,2 7	Н	2, 5	3	3, 5	ОМК	44	28	18
1 7	Мария К.	0,6 3	В	4	3,3 3	2	ПМК	33	25	32
1 8	Яна А.	0,6 3	В	4	2,6 6	1	ПМК	19	30	41
1 9	Виктор Т.	0,2 7	С	3, 5	2,6 6	1	ПМК	30	31	29
2 0	Сергей Л.	0,4 5	В	3	2	0, 5	ПМК	23	27	40
2 1	Анаста- сия М.	0,0 9	С	3, 5	2,6 6	1	ПМК	30	33	27
2 2	Ксения В.	- 0,7 2	Н	3, 5	3	3	промежуточ- ный	31	25	34
2 3	Андрей З.	0,0 9	С	4	2,6 6	0	ПМК	33	29	28
2 4	Эльвира Ф.	- 0,2 7	Н	3, 5	3,3 3	3, 5	промежуточ- ный	30	27	33

Примечание:

В – высокий уровень;

С – низкий уровень;

Н – низкий уровень;

ПМК – положительный мотивационный комплекс;

ОМК – отрицательный мотивационный комплекс;

ВМ – внутренняя мотивация;

ВПМ – внешняя положительная мотивация;

ВОМ – внешняя отрицательная мотивация;

НС – направленность на себя;

НВ – направленность на взаимодействие;

НЗ – направленность на задачу.

Таблица 9

Результаты диагностики по методике
Удовлетворенность профессией
(В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана)

Уровень	Количество (чел.)	%
Высокий	8	33,33
Средний	9	37,50
Низкий	7	29,17
Итого	24	100

Таблица 10

Результаты определения мотивационного комплекса
по методике Изучение мотивации профессиональной
деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана)

Мотивационный комплекс	Количество (чел.)	%
Положительный	14	58,33
Промежуточный	6	25,00
Отрицательный	4	16,67
Итого	24	100

Таблица 11

Результаты определения доминирующей мотивации по методике Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана)

Вид мотивации	Количество (чел.)	%
Внутренняя	16	66,66
Внешняя положительная	1	4,16
Внешняя отрицательная	4	16,67
Итого	21	87,49

Примечание: не учтены результаты 3 чел. (выборка составила 21 чел.)

Таблица 12

Результаты диагностики по методике Изучение направленности личности (В. Смекал и М. Кучера)

Направленность	Количество (чел.)	%	Средний показатель (балл) по группе
На себя	10	41,67	31,21
На взаимодействие	4	16,67	27,88
На задачу	10	41,67	30,91
Итого	24	100	90,00

Таблица 13

Матрица значимых факторных нагрузок показателей мотивации профессиональной деятельности студентов, формируемой в условиях конкурса «Педагогический дебют»

Факторы	Первичные собственные значения		
	Сумма	% дисперсии	Совокупный %
1	2	3	4
1	2,668	38,107	38,107
2	1,495	21,354	59,461

Окончание табл. 13

1	2	3	4
3	1,401	20,010	79,472
4	,537	7,674	87,145
5	,521	7,449	94,594
6	,368	5,261	99,855
7	,010	,145	100,000

Таблица 14

Факторная структура мотивации
(метод отбора главных компонентов с применением
ортогонального вращения по методу VARIMAX
с нормализацией Кайзера)

Компоненты	Факторы		
	1	2	3
НС	-,935		
НЗ	,925		
ВПМ		,830	
Удовлетворенность		-,751	
ВОМ	-,576	,593	
НВ			-,882
ВМ	,441		,564

Приложение 3.

Приложения к программе развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

Форма документа 1

Ректору ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ПРЕДСТАВЛЕНИЕ
для участия в университетском конкурсе
профессионального мастерства
«Педагогический дебют»**

(уровень образования, факультет, профиль, программа)

(Ф.И.О. кандидата, номер группы)

(краткая характеристика учебных и иных достижений студента, в том числе отзывы руководителей практики от университета и образовательных организаций)

Декан факультета

Ф.И.О. декана

**Анкета участника университетского профессионального
испытания «Педагогический дебют»**

1. Ф.И.О. обучающегося _____
2. Мобильный телефон _____
электронная почта _____
3. Факультет _____
уровень образования _____
профильная направленность _____
курс _____, номер группы _____
4. Название (полное) образовательной организации, в котором
Вы проходили практику (работаете) _____
5. Ф.И.О. Вашего факультетского наставника при подготовке к
«Педагогическому дебюту–2017» _____
6. Информация для организации этапа профессионального эк-
замена «Открытый урок (занятие)»:

Предмет/занятие	Класс/группа/возраст детей	Перечень необходи- мого оборудования для урока (занятия)

7. Ваше педагогическое кредо: « _____ »
8. Идеальный педагог – это _____
9. Каким педагогом Вы видите себя через 10 лет? _____

10. Ваш досуг (хобби, спортивные увлечения) _____

Подпись участника _____

**Технологическая карта урока (занятия)
для участников конкурса «Открытый урок (занятие)»**

Предмет _____

Класс _____ УМК _____

Тема урока (занятия) _____

Место данного урока (занятия) в системе уроков _____

Тип урока _____

Цель урока (занятия) _____

Задачи урока (занятия):

1. _____

2. _____

3. _____

Планируемые результаты:

Предметные: _____

Личностные: _____

Метапредметные: _____

Методы и приемы: _____

Используемые технологии: _____

Опорные понятия, термины _____

Новые понятия _____

Дидактический материал _____

Оборудование _____

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Примечания

Форма документа 4

**Краткое описание достижений за период обучения
в университете (участие в различных студенческих
профессиональных форумах, конференциях, конкурсах
и т.п.)**

Направление (научное, общественное и др.)	Уровень (факультет- ский, уни- верситет- ский, го- родской, региональ- ный, все- российский, междуна- родный)	Назва- ние кон- ферен- ции (конкур- са, фо- рума и др.)	Резуль- тат (участ- ник, побе- дитель и т.п.)	Личное / ко- манд- ное уча- стие	Подтвер- ждающий документ (номер Приложения в Портфо- лио)

Подпись участника _____

Результаты исследования мотивации профессиональной деятельности на итоговом этапе эксперимента

Таблица 15

Сводные данные диагностики по методикам на итоговом этапе эксперимента

N п/ п	Имя студента	Удовлетворенность профессией (В.А. Ядов, модификация Н.В.Кузьминой, А.А.Реана)		Изучение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А.А. Реана)				Изучение направленности личности личности (В. Смекал и М. Кучера)		
		значение	уровень	ВМ	ВП М	ВО М	Мотивационный комплекс	Н С	Н В	НЗ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Сабрина Г.	0,45	В	3,33	2,33	3,33	промежуточный	40	24	26
2	Екатерина П.	0,64	В	3,33	3	2	ПМК	20	32	38
3	Виктория Б.	0,36	В	4	3,33	2	ПМК	18	31	41
4	Михаил С.	-0,09	Н	4,5	3	1,5	ПМК	25	30	35
5	Олеся Ц.	0,45	В	4,5	1,33	0,5	ПМК	20	33	37
6	Станислав И.	0,82	В	4,5	3	2	ПМК	30	27	33
7	Дарья К.	0,64	В	4,5	2,66	0,5	ПМК	20	28	42
6	Мария Ж.	0,63	В	4	2,66	0,5	ПМК	20	28	42

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
9	Виктория Х.	0,82	В	4	3	0,5	ПМК	24	34	32
10	Елена Д.	0,09	С	3,33	3	1,5	ПМК	31	29	30
11	Оксана Г.	0,64	В	4	3	2,5	ПМК	38	17	35
12	Мария Б.	0,45	В	4	2,66	1,5	ПМК	18	35	37
13	Иван С.	0,45	В	4,5	3,33	2	ПМК	30	21	39
14	Анна С.	0,45	В	4,5	3,66	3,33	ПМК	30	27	33
15	Надежда Н.	0,64	В	3	3,66	3,33	промежу- точный	39	22	29
16	Екатери- на Б.	0,09	С	3,5	3,33	3	ПМК	30	35	25
17	Мария К.	0,64	В	4,5	3,66	1,5	ПМК	26	29	35
18	Яна А.	0,73	В	4,5	2,33	0,5	ПМК	18	29	43
19	Виктор Т.	0,36	В	4	3,33	0,5	ПМК	25	36	29
20	Сергей Л.	0,64	В	3,5	2,33	0,5	ПМК	24	30	36
21	Анаста- сия М.	0,64	С	4	3	0,5	ПМК	24	31	35
22	Ксения В.	-0,54	Н	4	3,33	2	ПМК	29	22	39
23	Андрей З.	0,27	С	4	3,66	0,5	ПМК	30	31	29
24	Эльвира Ф.	0,09	С	4	3,66	2,5	ПМК	26	27	37

Примечание:

В – высокий уровень;

С – низкий уровень;

Н – низкий уровень;

ПМК – положительный мотивационный комплекс;

ОМК – отрицательный мотивационный комплекс;

ВМ – внутренняя мотивация;

ВПМ – внешняя положительная мотивация;

ВОМ – внешняя отрицательная мотивация;

НС – направленность на себя;

НВ – направленность на взаимодействие;

НЗ – направленность на задачу.

Таблица 16

Сравнительные данные по методике
Удовлетворенность профессией
(В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана)

Этап эксперимента / уровень	Констатирующий		Формирующий	
	Количество (чел.)	%	Количество (чел.)	%
Высокий	8	33,33	17	70,83
Средний	9	37,5	7	20,84
Низкий уровень	5	29,17	2	8,33
	24	100	24	100

Таблица 17

Сравнительные данные по определению мотивационного комплекса (методика
Изучение мотивации профессиональной деятельности
(К. Замфир, модификация А.А. Реана))

Этап эксперимента / мотивационный комплекс	Констатирующий		Формирующий	
	Количество (чел.)	%	Количество (чел.)	%
Положительный	14	58,33	22	91,67
Отрицательный	4	16,67	0	0
Промежуточный	6	25,00	2	8,33
	24	100	24	100

Таблица 18

Сравнительные данные по определению доминирующей
мотивации методика
Изучение мотивации профессиональной деятельности
(К. Замфир, модификация А.А. Реана)

Этап эксперимента / вид мотивации	Констатирующий		Формирующий		Примечания
	Количество (чел.)	%	Количество (чел.)	%	
Внешняя положительная	1	4,16	1	4,16	не учтены результаты 3 чел.
Внешняя отрицательная	4	16,67	0	0	не учтен результат 1 чел.
Промежуточный	16	66,66	22	91,67	
	21	87,49	23	95,83	

Таблица 19

Сравнительные данные по методике
Изучение направленности личности (В. Смекал и М. Кучера)

Этап эксперимента / Направленность	Констатирующий		Формирующий	
	Количество (чел.)	%	Количество (чел.)	%
На себя	10	41,67	4	16,67
На взаимодействие	4	16,67	4	16,67
На задачу	10	41,67	16	66,66
	24	100	24	100

Таблица 20

Динамика среднего значения (балла) по видам направленности личности у участников конкурса «Педагогический дебют» (методика В. Смекал, М. Кучера; сравнительные результаты)

Среднее значение (балл) по видам направленности / Этап эксперимента	Вид направленности		
	На себя	На взаимодействие	На задачу
Констатирующий	31,21	27,88	30,91
Формирующий	26,45	28,67	34,88
Динамика	-4,76	0,79	3,97

Таблица 21

Критерий значимости различий Стьюдента

Компоненты мотивации профессиональной деятельности	Среднее значение (Mean)	Стандартное отклонение (Std.Dev.)	Выборка (кол. чел., N)	Коэффициент t - критерия Стьюдента (t)	Уровень статистической значимости (p)
1	2	3	4	5	6
1 удовлетворенность профессией	0,19 167	0,402 564			
2 удовлетворенность профессией	0,43 167	0,318 852	24	- 5,59 14	0,000 011
1 внутренняя мотивация	3,50 000	0,571 040			
2 внутренняя мотивация	3,99 958	0,459 049	24	- 8,66 08	0,000 000

Окончание табл. 15

1	2	3	4	5	6
1 внешняя положительная мотивация	2,74 583	0,711 776			
2 внешняя положительная мотивация	3,01 042	0,559 592	24	- 2,94 71	0,007 233
1 внешняя отрицательная мотивация	2,16 667	1,212 854			
2 внешняя отрицательная мотивация	1,60 375	1,027 626	24	5,33 23	0,000 021
1 направленность на себя	31,1 2500	7,502 536			
2 направленность на себя	26,4 5833	6,487 306	24	6,13 56	0,000 003
1 направленность на взаимодействие	27,8 7500	4,245 842			
2 направленность на взаимодействие	28,6 6667	4,788 271	24	- 1,21 09	0,238 245
1 направленность на задачу	30,8 7500	6,667 980			
2 направленность на задачу	34,8 7500	5,033 043	24	- 4,14 52	0,000 392

Примечания: 1 – исходное значение (результаты констатирующего эксперимента);

2 – контрольное значение (результаты формирующего эксперимента)

Приложение 5

Таблица 22

Технологическая карта внедрения программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»

Цель	Содержание	Методы	Формы	К-во	Время	Ответственный
1	2	3	4	5	6	7
1 этап – Целеполагание предмета внедрения (программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»)						
1.1. Изучить документы по предмету внедрения (программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»)	Изучение психолого-педагогической литературы, нормативной документации федерального уровня, положений конкурсов, аналитических справок по результатам профессиональных конкурсов	Анализ психолого-педагогической литературы, документации и нормативных источников, анализ опыта других организаций, обобщение собственного опыта	Индивидуальная работа с литературой, самообразование	5	Ноябрь-декабрь 2015	Организаторы конкурса (магистрант), научный руководитель

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
1.2. Поставить цели внедрения программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы	Индивидуальная работа с литературой, обсуждение на организационных мероприятиях высшего руководства университета	5	Декабрь 2015 – январь 2016	Ректорат, научный руководитель, организаторы конкурса (магистрант)
1.3. Разработать этапы внедрения программы	Изучение и анализ содержания этапов внедрения программы развития профессиональной мотивации студентов,	Анализ состояния профессиональной мотивации студентов – участников университетского конкурса, анализ результатов диагностики	Индивидуальная работа с документацией, самообразование, обсуждение на организационных мероприятиях высшего	5	Январь – февраль 2016	Ректорат, научный руководитель, организаторы конкурса (магистрант)

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
	определение его задач, принципов, условий, инструментария, критериев и показателей эффективности		руководства университета			
1.4.Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	Анализ уровня подготовленности администрации факультетов, наставников конкурсантов на факультетах к внедрению программы, подготовка методической базы внедрения программы	Составление программы внедрения, подготовка положения о конкурсе, анализ материалов готовности администрации факультетов к реализации программы	Административное совещание, обсуждение Программы внедрения, Положения о конкурсе, определение состава организационного комитета	5	Март – апрель 2016	Ректорат, научный руководитель, организаторы конкурса (магистрант)

1	2	3	4	5	6	7
2 этап – Формирование положительно психологической установки на внедрение программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации факультета и заинтересованных субъектов внедрения	Развитие готовности внедрить программы у группы студентов, преподавателей-наставников, администрации факультетов; подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, обосуждения, популяризация идеи внедрения программы	Сообщение на секции научно-практической конференции, обсуждение с администрацией факультетов, наставниками; индивидуальные и групповые консультации с заинтересованными субъектами внедрения программы; участие в семинарах и встречах со смежной тематикой	4	Апрель-май 2016	Ректорат, администрация факультета, организаторы конкурса (магистрант), наставники конкурсантов

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у участников конкурса, наставников, администрации факультета	Пропаганда передового опыта по внедрению, значимости и актуальности внедрения для университета, факультета, конкурсантов и наставников	Изучение и трансляция передового опыта внедрения на факультетах и в университете	Организация факультетского этапа конкурса, обсуждение, печать материалов в университетской газете «Молодой учитель», размещение материалов в группе «ВКонтакте»	5	Сентябрь – октябрь 2016	Ректорат, организаторы конкурса (магистрант)
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у заинтересованных субъектов вне университета (администрация	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне образовательного учреждения, их значимости и	Методические выставки, семинары, встречи, конференции, научно-исследовательская работа	Участие в конференциях, семинарах по теме внедрения; участие во встречах с руководителями ОО, представителями	5	Сентябрь – ноябрь 2016	Ректорат, администрация факультета, организаторы конкурса (магистрант), наставники конкурсантов

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
и педагогический коллектив образовательных организаций, членов экспертной комиссии)	актуальности внедрения программы для решения кадровой проблемы		муниципальных органов управления образованием			
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению программы в университете и вне его	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, консультация с научным руководителем исследования	Индивидуальные консультации, совещания, обсуждения, самоанализ	3 – 5	Сентябрь – декабрь 2016	Научный руководитель, магистрант
3 этап – Изучение предмета внедрения (программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»)						

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (развитие мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»)	Изучение материалов и документов о предмете внедрения программы	Работа с литературой и другими информационными источниками	Самообразование и индивидуальные консультации	4	Декабрь 2016	Магистрант, куратор группы
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Работа с литературой и другими информационными источниками	Самообразование и индивидуальные консультации	5	Декабрь 2016	Научный руководитель, магистрант

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
3.3. Изучить методику научного исследования	Освоение системного подхода в работе над темой	Работа с литературой и другими информационными источниками, целеполагание	Самообразование и индивидуальные консультации	5	Декабрь 2016	Научный руководитель, магистрант
4 этап – Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения (программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»)						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения программы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъекта внедрения	Организационное планирование, анализ, собеседование, обсуждение проекта документа	Оформление проекта приказа об организации конкурса, в т.ч. распределение обязанностей, утверждения плана подготовки и проведения, а также состав экспертной комиссии; работа с администрацией факультета, заведующими кафедрами	3-4	Январь 2017	Ректорат, Департамент развития образовательных программ, магистрант

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
4.2. Закрепить и углубить знания, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Научно-исследовательская работа, обсуждения тренинги	4	Январь 2017	Научный руководитель, магистрант
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Создание условий для опережающего внедрения программы	Изучение состояния дел, обсуждение	Организационное собрание наставников, работа организационного комитета	4	Январь – февраль 2017	Ректорат, Департамент развития образовательных программ, магистрант
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по внедрению программы	Изучение состояния дел в группе конкурсантов, корректировка программы, экспертная оценка	Посещение конкурсных мероприятий, организация неконкурсной части программы	10	Февраль 2017	Научный руководитель, магистрант, эксперты

1	2	3	4	5	6	7
5 этап – Фронтальное освоение предмета (программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»)						
5.1. Мобилизовать администрацию факультета, преподавателей кафедр (наставников), студентов-конкурсантов на внедрение программы	Работа организационного комитета, анализ работы инициативной группы	Информирование, ознакомление с документами университетского конкурса (приказ ректора, положение), обмен опытом внедрения,	Совещание оргкомитета, организационные собрания	3	Февраль – апрель 2017	Ректорат, Департамент развития образовательных программ, магистрант
5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения с позиции системного подхода	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Научно-исследовательская работа, обсуждение, консультации	5	Февраль – апрель 2017	Научный руководитель, магистрант
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ условий для фронтального внедрения программы	Изучение состояния дел у студентов-конкурсантов,	Координация работы оргкомитета; информационное	15	Февраль – апрель 2017	Ректорат, Департамент развития образовательных программ,)

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
		наставников, экспертной комиссии	собрание; информационное сопровождение экспертной комиссии; посещение конкурсных мероприятий; психологическое и методическое сопровождение конкурсантов, консультирование, мастер-классы, наставничество			научный руководитель, магистрант (организатор конкурса)
5.4. Освоение всем коллективом предмета внедрения	Фронтальное освоение программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	Наставничество, обмен опытом, анализ листов экспертной оценки, корректировка программы	Консультации, информирование; посещение конкурсных мероприятий, экспертная оценка, популяризация материалов и результатов в университетской газете «Молодой учитель», размещение методических и конкурсных материалов в группе «ВКонтакте»	45	Февраль – апрель 2017	Департамент развития образовательных программ, наставники конкурсантов, магистрант (организатор конкурса)

1	2	3	4	5	6	7
6 этап – Совершенствование работы над проблемой развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»						
6.1. Совершенствование знаний и умений, сформированных на предыдущих этапах	Совершенствование знаний и умений в соответствии с системным подходом	Самообразование, анализ, научно-исследовательская работа, обсуждение	Научно-исследовательская работа, обсуждение, консультации	5	Апрель – май 2017	Научный руководитель, магистрант
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата от условий внедрения	Анализ состояния в группе студентов-конкурсантов, наблюдений преподавателей-наставников, мнения и рекомендаций экспертов, обсуждение, доклад	Организационное собрание; анализ документации, анализ листов экспертной оценки; подготовка проекта приказа об итогах конкурса	3	Май – июнь 2017	Научный руководитель, ректорат, магистрант (организатор конкурса)

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
6.3. Совершенствовать методику освоения программы внедрения	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы развития мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют»	Анализ состояния дел, обобщение опыта, обсуждение	Индивидуальная работа с литературой, консультирование, обсуждение на организационных мероприятиях высшего руководства университета, участие в конференциях, семинарах по теме внедрения; участие во встречах с руководителями ОО, представителями муниципальных органов управления образованием	7	Июнь 2017	Администрация факультета, магистрант, кураторы групп

1	2	3	4	5	6	7
7 этап – Распространение передового опыта освоения предмета внедрения						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения программы	Изучение и обобщение полученного опыта	Анализ документации, анализ листов экспертной оценки	Участие в конференциях, семинарах по теме внедрения; представление результатов в подразделениях, работающих по смежной тематике	7	Май – август 2017	Ректорат, Департамент развития образовательных программ, научный руководитель, магистрант (организатор конкурса)
7.2. Осуществить наставничество над наставниками-новичками	Обучение преподавателей-наставников	Наставничество, обмен опытом	Выступление на семинарах и научно-практических конференциях педагогического сообщества; участие во встречах с руководителями ОО, представителями муниципальных органов управления образованием,	7	Май – сентябрь 2017	Магистрант (организатор конкурса), преподаватели-наставники

Продолжение табл. 22

1	2	3	4	5	6	7
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в работе университета и педагогического сообщества	Выступление на собраниях, конференциях	Круглый стол, написание научной статьи по теме внедрения	5	Октябрь – ноябрь 2017	Ректорат, научный руководитель, магистрант(организатор конкурса)
7.4. Сохранить и углубить традиции развития мотивации профессиональной деятельности студентов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой	Анализ результатов, формулировка перспектив	Совещания, круглый стол, написание научной статьи по теме внедрения, подготовка проекта положения конкурса 2018 года	5	Август–декабрь 2017	Ректорат, научный руководитель, Департамент развития образовательных программ, магистрант(организатор конкурса)



Научное издание: монография

**Валентина Ивановна Долгова
Анна Алексеевна Нуртдинова**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДЕБЮТ (конкурс)

В оформлении обложки использована работа
Галинура Нурмиева
(«Допотопный простор свирепеет от пены и сипнет».
Б. Пастернак)

ISBN 978-5-00122-660-4

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано в печать 12.10.2019. Формат 84x106/16
Бумага для множ. апп. Гарнитура «Times New Roman».
Печать на ризографе.
Усл. печ.л. 11. Тираж 500. Заказ 711.
Оригинал макет подготовлен на факультете психологии
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д.69