

Особливості мотиваційного компоненту професійної Я-концепції студентів майбутніх педагогів.

О. Г. Разумова

Донбаський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ, Україна
Corresponding author. E-mail: ogramzomova@gmail.com

Paper received 09.09.20; Accepted for publication 24.09.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-236VIII94-25>

Анотація. У статті представлено результати емпіричного дослідження мотиваційного компоненту професійної Я-концепції на вибірці студентів педагогічних закладів вищої освіти та шкільних вчителів. Проаналізовано середні показники, одержані за кожним видом мотивації у вибірках студентів і вчителів. Визначено кількість досліджуваних, що мають, або не мають "оптимального типу мотивації". Представлено порівняльний аналіз показників студентів та вчителів за емоційними складовими – позитивною, негативною, нейтральною та зосередження на труднощах.

Ключові слова: мотивація, внутрішня мотивація, зовнішня позитивна мотивація, зовнішня негативна мотивація.

Вступ. Проблема становлення студента закладу вищої освіти як професіонала загалом і його професійної «Я-концепції» зокрема, що є важливою частиною проблеми професіоналізації особистості, останнім часом знаходиться в епіцентрі наукового дискурсу багатьох учених. Згідно з теоретико-методологічними положеннями Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та ін., формування особистості професіонала не зводиться лише до розвитку її операційної сфери, тобто накопичення знань, умінь і навичок, а передбачає формування складних психічних систем саморегуляції соціальної поведінки та духовного становлення особистості. Разом із тим, аналіз педагогічної практики свідчить, що існуюча система підготовки фахівців приділяє недостатню увагу особистісному розвитку здобувача вищої освіти, зосереджуючись на формуванні тільки фахової компетентності. Причому становлення його професійної компетентності зазвичай відбувається стихійно, внаслідок цього є недостатньо сформовані уявлення та ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності та професіонала. Найважливішу роль у досягненні внутрішньої узгодженості особистості, соціалізації та адаптації в професії відіграє професійна Я-концепція, на формування якої впливають як індивідуальні фактори, так і значуще середовище.

Огляд публікацій. У психологічній літературі з професійної Я-концепції пов'язані різноманітні феномени: професійні кризи, професійна поведінка, типи «Я», професійна самооцінка, психологічні проблеми керівників, нереалізованість, гендерні аспекти тощо. Різні автори, як вітчизняні, так і зарубіжні, розуміють професійну Я-концепцію як один із різновидів Я-концепції, як набір характеристик самосприйняття, що усвідомлюється індивідом як такі, що відповідають професійному вибору (Д. Сьюпер) [4]; як сукупність уявлень про себе як про професіонала (А.А. Реан) [4]; як систему пов'язаних з оцінкою уявлень людини про себе як про суб'єкт професійної діяльності і як про особистість, призначену для реалізації тих чи інших за змістом смислових відношень людини до професії і забезпечують її власне функціонування, саморозвиток і самореалізацію в професії (С.Т. Джанер'ян) [4]. Наведені поняття професійної Я-концепції не суперечать одне іншому, більше того деякі вчені відзначають, що якщо розглядати Я-концепцію в контексті конкретних соці-

альних, економічних та політичних причин, то кількість особистісних характеристик може збільшуватися до нескінченності.

У психологічній літературі існує значна кількість праць, у яких розкривають проблему формування та розвитку професійної Я-концепції у представників різних професій. Так, зокрема, професійне становлення особистості вчителя розглядали І.Д. Бех, Г.А. Бордовський, І.Ф. Ісаєв, Є.А. Гришін, С.Д. Максименко, А.В. Мудрик, Д.Ф. Ніколенко, В.О. Сластьонін, В.Д. Шадріков та ін.

Особливостями розвитку і становлення професійної Я-концепції та самосвідомості лікарів та медичних сестер займалися такі вчені, як А.Г. Васюк, О.В. Денисова, М.І. Жукова, Т.В. Румянцева, Н.В. Яковлева, К.Ю. Ушакова.

Аналіз її особливостей, специфіки професіоналізму практичних психологів представлений у працях Г.С. Абрамової, О.С. Анісімова, О.Г. Асмолова, М.Р. Бітянової, Б.С. Братуся, В.М. Дружиніна, І.В. Дубровіної та ін.

Особливості професійного самовдосконалення та розвитку майбутніх інженерів вивчав А.О. Ігнатюк, майбутніх офіцерів та прикордонників – О.В. Діденко, О.В. Стельмах.

Над проблемою формування педагогічного мислення працювали О.С. Анісімов, Б.З. Вульф, В.В. Давидов, М.М. Кашапов, Ю.М. Кулюткін [1].

Результати численних досліджень переконливо доводять, що в процесі отримання професії у майбутніх педагогів відбуваються якісні зміни всіх структурних компонентів професійної Я-концепції. Передусім це зміна уявлення про себе як про професіонала на теоретичному рівні, оскільки більшу частину навчального процесу займає теорія. У зв'язку з цим студенти зіштовхуються з проблемою застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці, що тягне за собою невпевненість у собі як у спеціалісті і, як наслідок, – ослаблення професійного «Я»-образу.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні змісту професійної "Я-концепції" студентів – майбутніх педагогів ми виходили з припущення про те, що на стадії навчання у вищому навчальному закладі професійна Я-концепція знаходиться на стадії формування і є недостатньо розвинена порівняно з шкільними вчителями, які мають певний досвід роботи.

Одним з етапів нашого дослідження став порівняльний аналіз мотиваційного компонента професійної Я-концепції студентів та шкільних вчителів із застосуванням методик «Мотивація успіху та страх невдачі» К. Замфір у модифікації А. О. Реана та методика «Незакінчені речення», модифікація А.Н.Кошелевої.

Порівняльний аналіз середніх показників вираженості шкал методики «Мотивація успіху та страх невдачі» К. Замфір у модифікації А. О. Реана показав, що у всіх досліджуваних найбільші показники визначалися за шкалою "Внутрішня мотивація", а найменші – за шкалою "Зовнішня негативна мотивація". Проте, порівняльний аналіз, що здійснювався за допомогою критерію t-Стюдента, показав, що вчителі більшою мірою визначали свою схильність до внутрішньої мотивації та таких показників як: задоволеність своєю роботою, суспільна значущість, спілкування з людьми, творчість та винахідливість. Визначені відмінності відповідали рівню статистичної тенденції ($p \leq 0,1$).

У студентів, на відміну від вчителів, визначалися більш високі показники вираженості за шкалою "Зовнішня негативна мотивація" ($3,31 \pm 1,02$ у студентів проти $2,93 \pm 0,92$ у вчителів). Виявлені відмінності відповідали рівню статистичної значущості $p \leq 0,05$. Студенти у своїх відповідях зазначали відповіді, які стосуються зовнішньої негативної мотивації і містять ті мотиви, які знаходяться за межами праці і самого працівника: заробіток, боязнь осуду з боку інших, прагнення до престижу.

На наступному етапі аналізу даних було визначення кількості досліджуваних, що мають, або не мають "оптимального типу мотивації" та зіставлення вибірок студентів і вчителів за частотою феномену, що нас цікавив. За інтерпретацією авторів методики, оптимальному мотиваційному комплексу відповідають випадки, коли абсолютні показники внутрішньої мотивації

(ВМ) перевищують абсолютні значення зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) мотивацій.

Під час виявлення студентів і вчителів з оптимальним типом мотивації, ми вивчали і порівнювали результати кожного з них за всіма видами мотивацій. Аналіз результатів показав наявність оптимального мотиваційного комплексу у 49,01% студентів (25 осіб із 51) та у 79,17% вчителів (38 осіб із 48). Застосування критерію Фішера дозволило визначити відмінності, що відповідали рівню статистичної значущості $p \leq 0,001$ (див. табл. 1). Отже, серед вчителів значно більше зустрічалось тих, хто має велику вираженість потреб в самореалізації, пов'язану з орієнтацією на процес роботи і самореалізацію в ході трудової діяльності.

У цілому можна зазначити про подібність показників вираженості шкал методики у вибірках студентів і вчителів. У студентів спостерігався такий ранговий порядок (від більших показників у бік найменших) значущості (вираженості) шкал: "Ставлення до успіху" ($3,43 \pm 0,64$), "Ставлення до професійної діяльності" ($3,2 \pm 0,75$), "Ставлення до майбутнього" ($3,14 \pm 0,75$), "Ставлення до життя" ($3,04 \pm 0,92$) і на останньому місці – "Ставлення до безробіття" ($1,31 \pm 0,51$). Отже, дуже важливим для студентів є успіх у житті, пов'язаний із професійною діяльністю.

У вчителів порядок представлення значущих сфер був такий: "Ставлення до професійної діяльності" ($3,81 \pm 0,45$), "Ставлення до успіху" ($3,58 \pm 0,58$), "Ставлення до життя" ($3,35 \pm 0,84$), "Ставлення до безробіття" ($1,13 \pm 0,33$), і останню позицію посіло "Ставлення до майбутнього" ($3,07 \pm 0,51$). Отже, Ля-Ля.

Порівняння показників ставлення студентів та вчителів здійснювалося за допомогою параметричного критерію t-Стюдента (див. табл. 1).

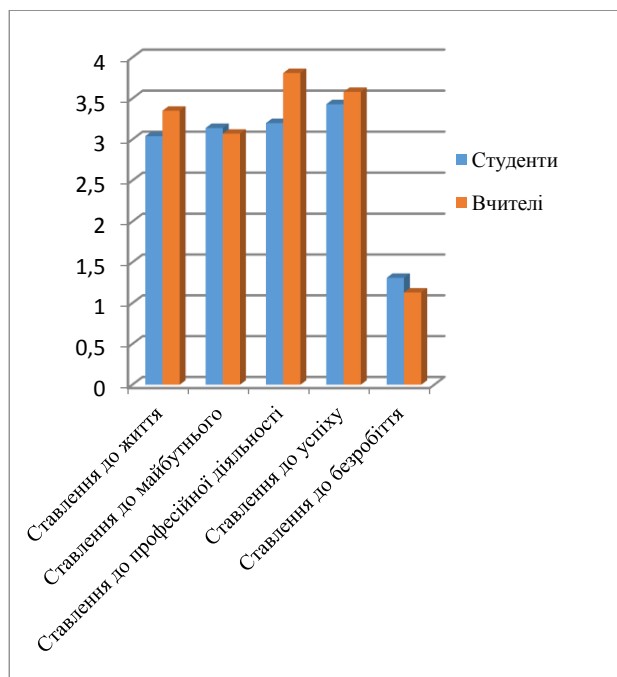
Таблиця 1. Порівняння середніх показників вираженості ставлення до окремих сфер життя, одержаних на вибірках студентів та вчителів

Шкали методики	Студенти n=51	Вчителі n=48	t	Sig. (2-tailed)
Ставлення до життя	3,04±0,92	3,35±0,84	1,782	0,078
Ставлення до майбутнього	3,14±0,75	3,07±0,51	4,242	0,000
Ставлення до професійної діяльності	3,2±0,75	3,81±0,45	4,940	0,000
Ставлення до успіху	3,43±0,64	3,58±0,58	1,237	0,219
Ставлення до безробіття	1,31±0,51	1,13±0,33	2,165	0,033

Порівняльний аналіз середніх показників вираженості шкал методики «Незавершені речення» в модифікації Н. Г. Кошелевої показав, що студентів, на відміну від вчителів, більшою мірою хвилюють думки про майбутнє ($t=4,24$; $p \leq 0,001$) та безробіття ($t=2,17$; $p \leq 0,05$) та меншою мірою – про професійну діяльність ($t=4,940$; $p \leq 0,001$). Це можна пояснити тим, що студенти не ще не мають роботи і не мають гарантії стабільності, тому їх мотиви пов'язані з переживаннями за своє майбутнє (див. мал. 1).

Крім вивчення кількісних показників вираженості ставлень студентів та вчителів до певних сфер життя, нас також цікавила представленість їхніх емоційних складових – позитивної, негативної, нейтральної та зосередження на труднощах. Реалізація цієї мети містила порівняльний аналіз показників студентів та вчителів

за кожною шкалою методики, представленою емоційними складовими. У цілому представленість емоційних компонентів у кожному ставленні до сфер життя у вибірках студентів та вчителів була однаковою за виключенням двох шкал - "Ставлення до життя" і "Ставлення до безробіття". У "Ставленні до життя" студенти меншою мірою, ніж вчителі, визначали нейтральні емоції (7,84% студентів проти 18,75% вчителів; $p \leq 0,05$) і більшою мірою – концентрацію уваги на труднощах (33,33% студентів проти 16,67% вчителів; $p \leq 0,05$). У "Ставленні до безробіття" студенти меншою мірою виказували негативні емоції (66,67% студентів проти 87,5% вчителів) та більшою мірою – нейтральні (17,65% студентів проти 2,08 вчителів; $p \leq 0,001$).



Мал. 1. Середні показники вираженості ставлення до окремих сфер життя, одержаних на вибірках студентів та вчителів.

Висновки. На основі проведеного аналізу мотивації можна зробити висновок, що між студентами та вчителями виявлені помірні відмінності. В цілому, у представників обох груп присутній оптимальний мотиваційний комплекс, в якому зовнішня мотивація відіграє меншу роль, ніж внутрішня мотивація. У вчителів цей комплекс виражений більше ніж у студентів. Серед мотивів у вчителів переважають процес роботи, самореалізація, просування по службі. У студентів мотивація визнання, заробітку, поваги до себе.

В цілому дослідження дозволило прийти до наступного висновку: комплекс безпосередніх і опосередкованих мотивів студентів порівняно з мотивами вчителів відрізняється більшою широтою і узгодженістю. Насамкінець зазначимо, що дослідження мотиваційних особливостей студентів майбутніх вчителів може служити підставою для подальшого розвитку і вдосконалення різних організаційних форм, способів та засобів розвитку мотиваційного компоненту професійної Я-концепції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галузяк В.М. Педагогічна підтримка розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів / В.М. Галузяк // Особистісно- професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. [та ін.] - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. - С. 40-80.
2. Джанерьян С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции. Вестник Оренбургского государственного университета. 2005 С. 162–169.
3. Реан А. А. Психология личности: Социализация, поведение, общение / А. А. Реан// СПб., прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-Пресс, 2004. – с. 416.
4. Super.D.E. Career Development: Self- Concept Theory, New York, 1963.p.198

REFERENCES

1. Galuzyak V.M. Pedagogical support for the development of personal maturity of future teachers / V.M. Galuzyak // Personal and professional development of the future teacher: monograph / Akimova OV, Galuzyak VM [etc.] - Vinnytsia: LLC "Nilan LTD", 2014. - P. 40-80.
2. Janeryan S.T. System approach to the study of professional self-concept. Bulletin of Orenburg State University. 2005 P. 162–169.
3. Rean AA Psychology of personality: Socialization, behavior, communication / AA Rean // SPb., Prime-EUROZNAK; M.: OLMA-Press, 2004. - P. 416.

Features of the motivational component of the professional self-concept of students of future teachers

O. G. Razumova

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the motivational component of the professional self-concept in a sample of students of pedagogical institutions of higher education and school teachers. The average indicators obtained for each type of motivation in the samples of students and teachers are analyzed. The number of subjects who have or do not have the "optimal type of motivation" is determined. The comparative analysis of indicators of students and teachers on emotional components - positive, negative, neutral and concentration on difficulties is presented.

Keywords: motivation, intrinsic motivation, external positive motivation, external negative motivation.