

УДК 159.99

Гонина Ольга Олеговна,

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», заведующая базовой кафедрой психолого-педагогического обеспечения образовательной практики

e-mail: olg1015@yandex.ru

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГА

В статье актуализируется проблема психологической подготовки к предстоящей деятельности. Характеризуется сущность мотивационного компонента психологической подготовки студентов к профессиональной деятельности дефектолога в процессе профессионализации и обучения в вузе. Приводятся результаты эмпирического исследования мотивационного компонента психологической подготовки студентов к профессиональной деятельности в сфере специального образования. Предлагаются направления работы по совершенствованию психологической подготовки дефектологических кадров, связанные с её мотивационным компонентом.

Ключевые слова: мотивация, мотивы, психологическая подготовка, учебная мотивация.

Gonina Olga Olegovna,

"Tver State University", Head the basic department of psychological and pedagogical support of educational practice

e-mail: olg1015@yandex.ru

MOTIVATIONAL COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF STUDENTS TO THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A DEFECTOLOGIST

The article actualizes the problem of psychological preparation for the upcoming activity. The essence of the motivational component of the psychological preparation of students for the professional activities of a defectologist in the process of professionalization and training at a university is characterized. The results of an empirical study of the motivational component of the psychological preparation of students for professional activities in the field of special education are presented. Directions of work to improve the psychological training of defectologists associated with its motivational component are proposed.

Keywords: motivation, motives, psychological preparation, educational motivation.

Понятие «психологическая подготовка» и исследования по данному вопросу возникли в рамках проблематики обучения воинов к боевым действиям и в психологии спорта. В данных видах деятельности психологическая подготовка подразумевала прежде всего тренировку психики, направленную на развитие ее психологической устойчивости и общей активности, умения преодолевать напряженность, которая может вызываться многими факторами боевой обстановки и ситуаций спортивного соревнования. Но поскольку сложные условия деятельности встречаются практически в любой деятельности и специалисту надо не только в совершенстве владеть своей профессией, но и быть готовым противостоять сильным воздействиям стрессоров на его чувства, волю и интеллект, иными словами, он должен уметь управлять своей психикой, обладать достаточным уровнем эмоциональной устойчивости и готовности к активным действиям в любых условиях деятельности. Поэтому вопросы психологической подготовки стали актуальны и для других отраслей психологии, в частности для педагогической.

В настоящее время с понятием психологической подготовки одни психологи связывают развитие эмоционально-волевых свойств личности, другие - моральных качеств, третьи — делают акцент на формирование определенного отношения к данному виду деятельности, и, наконец, четвертые - рассматривают психологическую подготовку как активизацию способностей к определенному виду деятельности. В нашем понимании процесс психологической подготовки предполагает активизацию всех подструктур личности, формирование психологической подготовленности к выполнению определенного вида деятельности. Как профессионально важное качество личности психологическая подготовленность студента является сложным психологическим образованием и включает в себя в устойчивом единстве следующие компоненты: мотивационно-потребностный (положительное отношение к профессии, интерес к ней и другие устойчивые профессиональные мотивы); гностический (система знаний и умений, составляющих основу профессиональной деятельности);

эмоционально-волевой (самоконтроль, волевая саморегуляция, эмоциональная устойчивость); рефлексивный (самооценка своей профессиональной подготовленности).

Учитывая составляющие психологической подготовленности к предстоящей трудовой деятельности можно представить структуру психологической подготовки будущих специалистов к труду, которая включает мотивационный, гностический, эмоционально-регулятивный и рефлексивный компоненты. Гностический компонент психологической подготовки должен быть направлен на совершенствование познавательных процессов и формирование системы психологических знаний и умений, необходимых для успешной деятельности. В рамках эмоционально-регулятивного компонента подготовки необходимо развивать способность к саморегуляции, самоконтролю, сознательно мобилизирующему усилию и управлению своими психическими состояниями. Рефлексивный компонент психологической подготовки должен обеспечивать развитие осознания себя как субъекта трудовой деятельности, развитие умений анализировать свою работу, оценивать ее соответствие заданным требованиям, определять направления ее совершенствования. Главной задачей мотивационного компонента психологической подготовки должно являться формирование профессиональной направленности личности студента: положительного отношения к профессии, интереса к ней, желания совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности в своей трудовой деятельности [2; 3].

На базовой кафедре психолого-педагогического обеспечения образовательной практики Тверского государственного университета было проведено исследование мотивационно-ценностной направленности личности студентов Института педагогического образования и социальных технологий. В исследовании приняли участие студенты очной формы обучения 1-4 курсов по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Содержание исследования было формализовано анкетами «Что

следует учитывать в первую очередь при выборе профессии?», «Как Вы оцениваете влияние различных людей на Ваши профессиональные и жизненные планы?» [1] и опросом, включавшим следующие вопросы:

1. Почему Вы выбрали эту профессию?
2. С какой возрастной категорией лиц с нарушениями в развитии Вы предпочли бы работать?
3. С лицами с какой нозологической группой Вы предпочли бы работать?
4. Как Вы считаете, какие качества характера Вам будут необходимы в профессиональной деятельности?
5. Хотели бы Вы получить дополнительное профессиональное образование?
6. Связываете ли Вы свою специальность с высоким заработком?

В исследовании приняли участие 65 человек. Из них студентов 1 курса – 14 человек, студентов 2 курса -15 человек, студентов 3 курса -15 человек, студентов 4 курса -22 человека.

Результаты исследования показывают, что средние значения по всем опрошенным курсам выявляют группу мотивов, имеющих повышенное число выборов, значительно превосходящее среднее количество. Это мотивы «востребованность профессии» (68%), «желание помочь детям» (65%), «пригодится для воспитания своих детей» (60%), «любовь к детям» (58 %) и «нравится работать с детьми» (56%). Мотивы «желание помочь детям», «любовь к детям» и «нравится работать с детьми» составляют группу мотивов профессионально-педагогической направленности. Мотив «востребованность профессии» и мотив «пригодится для воспитания своих детей» могут быть отнесены в группу прагматической направленности. С точки зрения мотива прагматичности, представлен мотив «востребованности профессии» и мотив «пригодится для воспитания своих детей». Однако, значимость прагматического мотива «преимущества, которые дает профессия (удобный режим работы, продолжительный отпуск и т.п.) составляет всего 18%. Это также укладывается в идею пережитого экономического кризиса, когда нематериальными

удобствами можно поступиться, главное-не потерять источник средств к существованию. Кроме того, дополняя этот тезис, важно не только иметь заработную плату, но и минимизировать расходы, например, расходы на воспитание детей, когда многие кружки можно заменить домашними занятиями с родителем – экспертом. Остальные факторы мотивации имеют показатели практически в 2 раза меньше, чем в указанной группе. В наименьшей степени представлены мотивы «соответствие профессии» (8%), «стечение обстоятельств» (12%), «не удалось поступить в другой ВУЗ» (17%) и «преимущества, которые дает профессия» (18%)

Рассматривая мотивы в контексте времени профессионализации студентов, мы отмечаем своеобразную миграцию мотивов. Так, у опрошенных студентов 1 и 2 курсов первое место в группе мотивов занимает мотив «желание помочь детям» (78% и 86% соответственно). К 3 курсу, после прохождения второй практики, появляется внимание к мотиву «востребованность профессии» (80%), а к 4 курсу мотив «востребованность профессии» опускается на 2 место, пропуская на 1 место мотив «Любовь к детям», что может быть отражением процесса самоопределения в дальнейшей специализации. Когда понятно, в каком именно направлении следует развиваться, как выстраивать стратегию профессионализации, какие дополнительные курсы можно встроить в свой план, где можно набираться практического опыта, то сложности, которые возникают, имеют характер повышенной психофизической нагрузки, которую можно преодолевать, опираясь на ресурс мотива любви к детям.

При ответе на вопрос о том, с какой возрастной категорией предпочли бы работать, 2/3 опрошенных студентов 1-го курса указывали три категории, а именно: дети раннего возраста, дети дошкольного возраста и дети школьного возраста. Еще треть опрошенных 1-го курса указала четвертую категорию – взрослые. Среди опрошенных 2 и 4 курсов 1/3 определила для себя три возрастные категории, с которыми хотела бы работать – дети раннего возраста, дошкольного и школьного возраста; еще 1/3 опрошенных определила для себя 2

возрастные категории - дети дошкольного и школьного возраста; последняя 1/3 опрошенных стремится работать с 1 категорией - дети дошкольного возраста. В группе опрошенных 3 курса только 1/5 опрошенных выделяют для себя три желаемых для работы категории детей - дети раннего возраста, дошкольного и школьного возраста. Остальные 4/5 опрошенных выделяют только 2 группы - дети дошкольного и школьного возраста. Резюмируя результаты опроса, можно сделать вывод о том, что студенты 1 курса выбирают 3-4 возрастные категории, студенты 2 курса – 2-3 возрастных категории, а студенты 3 курса – 2 возрастных категории. Лидерами во всех выборах являются категории дошкольного и школьного возраста. Это может говорить о том, что на начальных курсах студенты в качестве ведущего мотива имея желание помочь, сострадают и хотят помочь всем. Пройдя две практики, предусмотренных учебным планом, определяя, где они хотели бы работать и где могут трудоустроиться, у студентов на 1 место выходит мотив востребованности профессии. В соответствии с ним они определяют те ниши на рынке труда, которые готовы их принять. Это работа с детьми дошкольного и школьного возраста. Студенты 4-го курса, имеют 1-2-3 целевых возрастных категории. Такое расхождение может быть связано также с определением своего места в профессии. Высокая значимость дальнейшего трудоустройства (мотив востребованности) приводит к необходимости четко определить место возможного трудоустройства (многие уже подрабатывают в таком месте) и прицельно формировать компетенции для работы именно в этой нише (определенный возраст, определенный тип дизонтогенеза, определенная структура, в которую планируется трудоустройство).

Среди опрошенных доминирующее место занимает желаемая для работы легкая степень нарушений (80%), на втором месте – нарушения средней тяжести (67%). Студенты 1 курса выбирают как желательные средние и легкие нарушения. 29% опрошенных готова работать и с тяжелыми нарушениями, их мотив звучит так: «помогать необходимо всем, поэтому я буду развивать свои

навыки для работы со всеми группами». Те студенты, которые решили остановиться только на двух категориях – легких и средних нарушениях, обосновывают свою позицию как наличие тревоги: «боюсь не справиться с тяжелыми нарушениями». Студенты 2 курса, прошедшие две практики, выбирают в первую очередь, работу с нарушениями средней тяжести (86%), и во вторую - легкие нарушения. Только 13% (в два раза меньше, чем у первого курса) готовы работать с тяжелыми нарушениями. В качестве причин своего выбора сохраняется обоснование «боюсь не справиться», однако, оно приобретает позитивную окраску, дополняясь тезисами о том, что для того, чтобы работать со всеми видами нарушений, студент планирует наращивать свой опыт. То есть, производственная практика дает возможность реально оценить свои навыки и показывает пути и способы их наращивания. Однако, некоторые студенты, кроме оценки степени своей оснащенности практическими навыками, обнаруживают нехватку стрессоустойчивости и иных личных качеств, необходимых для работы с тяжелыми нарушениями. Эта оценка приводит к выбору в качестве основной группы людей с легкими нарушениями. К этому же выводу приходят студенты, имеющий выраженный мотив достижения. Они выбирают лёгкие нарушения, так как здесь больше вероятность достижения положительного результата работы. Студенты 3-4 курсов отдают предпочтение легким нарушениями (73%, 80%, 81% соответственно), поскольку «работать с легкими нарушениями эмоционально легче, чем тяжелее степень – тем больше жалости, с которой я не справляюсь» (30% опрошенных), также при работе с легкими нарушениями результат работы виден и виден быстрее – отмечают 15% опрошенных. Боятся не справиться с тяжелыми нарушениями ввиду недостатка опыта 15% и только один студент готов работать с более тяжелыми нарушениями, поскольку «это гораздо интереснее».

Профессионально важными качествами студенты 1-4 курсов считают терпение (93%), самообладание (93%), профессионализм (91%), ответственность

(89%), доброту (86%). Для студентов 1 и 2 курсов наиболее значимыми являются доброта (100%) и самообладание (100%), для студентов 3 курса профессионализм (100%). Для студентов 4 курса, ведущими становятся Ответственность (91%) и Творческий потенциал (91%). На всех курсах наименьшее значение, по мнению студентов, имеет качество «Требовательность к другим и к себе» (42%). Относительно степени развития у себя необходимых качеств, большая часть студентов 1 и 2 курсов (57 и 67% соответственно), считают их частично развитыми. К 3 курсу соотношение меняется на противоположное – 51% опрошенных студентов 3 курса считает их достаточно развитыми. Студенты 4 курса, многие из которых уже работают неполный рабочий день и/или неполную рабочую неделю, практикуясь в своей будущей специальности, считают, что необходимы качества развиты частично (60% опрошенных). Предполагаем, это связано с тем, что студенты, погружаясь в практическую деятельность, начинают осознавать широту горизонта знаний, необходимых для дальнейшего освоения, поэтому в системе их представлений о профессионально значимых качествах повышается значение трудолюбия (с 47% на 3 курсе до 71% на 4 курсе) и настойчивости (с 27 % на 3 курсе до 71% на 4 курсе).

Анализ ответов на вопрос: «Хотели бы Вы получить дополнительное профессиональное образование?» показывает, что среди опрошенных 1-3 курсов, желают получить дополнительную подготовку 85% первокурсников, 67% студентов 2 курса, 53% студентов 3 курса и 52 % студентов 4 курса. То есть, видна динамика на снижение. Частично это связано с тем, что область планируемой работы позволяет получать необходимые знания, умения и навыки в процессе обучения.

Анализ результатов опроса студентов показывает, что связывают свою профессиональную деятельность в сфере специального образования с высоким заработком те студенты, которые планируют заниматься частной практикой или работать в частных центрах. Все опрошенные оценивают заработную плату в

государственных организациях, особенно в начале карьеры, как низкую. Многие студенты планируют начать работать в государственных организациях, а затем, получив опыт, перейти в частную практику.

Проведенное исследование позволило выявить особенности и динамику мотивационно-ценностной направленности личности студентов Института педагогического образования и социальных технологий Тверского Государственного Университета на профессиональную деятельность в сфере специального образования. В целом, мотивационный компонент психологической подготовки к профессиональной деятельности дефектолога сформирован у большинства студентов. Мотивы самореализации, проявляясь в желании достижений (достичь позитивного результата своей деятельности, устроиться на работу) и мотивы самоактуализации, проявляющиеся в желании работать с детьми, в интересе к этому виду деятельности, любознательности свидетельствуют в целом о сформированности профессиональной мотивации будущих дефектологов. Дефектологическое образование маркируется студентами как ценность (профессия определяется как востребованная и необходимая для воспитания собственных детей). Косвенно преобладающая внутренняя мотивация студентов проявляется в высоких требованиях к деятельности (найти удовлетворяющее личным требованиям место будущей работы, расширить свои знания, умения, навыки, компетенции и привести их в соответствие требованиям возможной вакансии), в проявлении активности (получить возможность стажировки, найти возможность, исходя из финансовой ситуации студента, получить дополнительное профессиональное образование). Исходя из результатов проведенного исследования мы считаем целесообразными направлениями работы по психологической подготовке студентов к профессиональной деятельности дефектолога формирование у обучающихся копинг-стратегий совладания со стрессом (из-за отказа многих студентов рассматривать для себя в дальнейшем работу с лицами со сложными нарушениями в развитии, поскольку это кажется слишком высокой стрессовой

нагрузкой), работу по замещению чувства жалости к людям со сложными нарушениями чувством сострадания, предполагающим наличие эмпатии, с одной стороны и мотива помощи в формировании ресурсов для компенсации и адаптации; и чувством уважения в понимании системно-феноменологического подхода.

Список литературы

1. Методы и методики социально-педагогического исследования/Под ред. С.Г. Вершиловского. СПб.: Тускарора, 1999. 122 с.
2. Гонина О.О. Психологическая подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности//Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. материалы научно-практического семинара/ Под редакцией: Г.С. Чесноковой, И.А. Федорченко. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет. 2015. С. 7-10.
3. Гонина О.О. Структура психологической подготовки будущих педагогов в процессе учебной деятельности в вузе / Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, № 12, 2013. - С. 154-155.

References

1. Metody i metodiki socialno-pedagogicheskogo issledovaniya. Pod red. S.G. Vershilovskogo. SPb.: Tuskarora, 1999. 122 p.
2. Gonina O.O. Psihologicheskaya podgotovka budushchih pedagogov k professionalnoj deyatel'nosti. Sovremennye napravleniya psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detstva. materialy nauchno-prakticheskogo seminar. Pod redakciej: G.S. Chesnokovoj, I.A. Fedorchenko. Novosibirsk: Novosibirskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. 2015. P. 7-10.
3. Gonina O.O. Struktura psihologicheskoy podgotovki budushchih pedagogov v processe uchebnoj deyatel'nosti v vuze. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovanij, № 12, 2013. - P. 154-155.