

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**ОТНОШЕНИЕ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ
МОТИВАЦИЯ КАК ПРЕДИКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

Направление подготовки
«37.04.01- Психология»

Магистерская программа
«Психология. Психология развития и кризисная психология»
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите:

Зав. кафедрой Валиев Р.А.

«___» _____ 2024 г.

Исполнитель:

Красильникова Марина

Марсовна

обучающийся группы КП-2241 оз

Научный руководитель:

Валиев Равиль Азатович

кандидат педагогических

наук, доцент

Екатеринбург, 2024 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ, ОБУСЛОВЛЕННОГО ВЛИЯНИЕМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ И ОТНОШЕНИЕМ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	8
1.1. Проблема профессионального самоопределения студентов в отечественной и зарубежной литературе.....	8
1.2. Факторы профессионального самоопределения на этапе обучения..	20
1.3. Образовательная среда и академическая мотивация как факторы профессионального самоопределения.....	27
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ КАК ПРЕДИКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	50
2.1. Организация эмпирического исследования отношения к образовательной среде и академической мотивации как предикторов профессионального самоопределения будущих педагогов.....	50
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования отношения к образовательной среде и академической мотивации как предикторов профессионального самоопределения будущих педагогов.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Тема профессионального самоопределения студентов, а особенно будущих педагогов, приобретает всё большую актуальность в современных условиях быстро меняющегося мира, требований к образовательной системе и рынка труда в сфере образования.

С одной стороны, за последние несколько лет значительно возрос интерес абитуриентов к профессии педагога. По данным Министерства просвещения количество поступающих в вузы на педагогические специальности увеличилось на 21% с 2019 года.

С другой стороны, по данным Росстата в 2023 году доля устроившихся по профессии преподавателей после окончания высшего учебного заведения составила около 83%, что является более низким показателем по сравнению с другими социально значимыми сферами. Соответственно, остальные 17% выпускников педагогических специальностей, а это примерно 28 тысяч человек, выбрали работу не в сфере образования.

При этом, по данным портала hh.ru, количество вакансий, опубликованных в текущем году в области «наука и образование», стало больше на 16% , что говорит о том, что востребованность в педагогах на рынке труда увеличивается.

Одновременно с этим, количество размещенных резюме в области «наука и образование» только на портале hh.ru в 2024 году стало больше на 9%. Основная часть соискателей в данной сфере — это педагоги с опытом работы более 6 лет. В сентябре 2024 года на портале было 4713 актуальных резюме опытных педагогов, что может свидетельствовать о их неудовлетворенности условиями труда (например, высокая нагрузка на работе или не устраивает уровень заработной платы), также это может являться следствием низкого

уровня профессионального самоопределения или мотивации к профессиональной деятельности.

Также аналитики платформы онлайн-рекрутинга в России отмечают высокий уровень конкуренции соискателей за рабочие места.

В связи с этим, становится актуальной **проблема** трудоустройства выпускников высших учебных заведений по полученной специальности, а также нехватки именно качественных конкурентоспособных молодых работников в сфере образования. Все больше становятся востребованы не просто сотрудники имеющие диплом о высшем образовании, а специалисты, обладающие необходимыми навыками, компетенциями и умениями, которые будут соответствовать интересам как самого человека, так и общества. Более того, рынку труда нужны специалисты, стремящиеся получить качественное место работы с учетом своей специальности, мотивированные на саморазвитие и профессиональную реализацию.

Сейчас важно не только обеспечить студентов необходимыми знаниями, но и поддержать их в формировании профессиональной идентичности и приверженности выбранной профессии. Одним из главных факторов, которые влияют на самоопределение будущих педагогов может стать образовательная среда, в которой они проходят обучение.

Именно образовательная среда, наполненная как академическими, так и социальными аспектами, обеспечивает так называемый базис для формирования у студентов долгосрочной мотивации, стремлению к работе и готовности к продуктивной профессиональной деятельности.

Важность образовательной среды и академической мотивации для профессионального самоопределения студентов педагогических специальностей в большей степени велика, так как именно от них зависит насколько готовы будущие педагоги к значимой работе. Здесь особое внимание уделяется роли образовательной среды и внутренней мотивации, которые

поддерживают искренний интерес к профессии и помогают студентам развивать ключевые для педагогической деятельности качества.

Все это придает особую значимость профессионального самоопределения еще на этапе обучения в высших учебных заведениях.

В настоящее время проблема профессионального самоопределения в различных его аспектах отражена в работах многих отечественных и зарубежных авторов, таких как, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников, Г.В. Резапкина, А.Е. Голомшток, Л.И. Божович, Н.В. Самоукина, Е. Кеммемер и другие.

Кроме этого, появились работы, связанные с изучением профессионального самоопределения в условиях образовательной среды, представленные в трудах Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой, Кобышевой Л.И., Валитовой Е.Ю, В.А. Ясвина, Н.С. Андреевой, М.Ю. Уваровой, Н.С. Пичко, О.Л. Петренко и других.

Актуальность и выявленная проблема позволили сформулировать тему **исследования:** «Отношение к образовательной среде и академическая мотивация как предикторы профессионального самоопределения будущих педагогов».

Объект исследования: профессиональное самоопределение будущих педагогов.

Предмет исследования: отношение к образовательной среде и академическая мотивация как предикторы профессионального самоопределения будущих педагогов.

Цель исследования: выявить и теоретически обосновать влияние академической мотивации и отношения к образовательной среде на профессиональное самоопределение будущих педагогов.

Задачи исследования:

1. На основе изучения и анализа психологической литературы выявить основные подходы к проблеме профессионального самоопределения.

2. Обосновать методы психодиагностического исследования образовательной среды, академической мотивации и профессионального самоопределения студентов вуза.

3. Изучить влияние образовательной среды и академической мотивации на профессиональное самоопределение будущих педагогов.

В ходе исследования проверялась следующая **гипотеза**: успешность профессионального самоопределения студентов педагогического вуза может зависеть от их отношения к образовательной среде, их внутренней мотивации.

Теоретико-методологическая основу составили: методологический подход к исследованию и проектированию образовательной среды (В.А. Ясвин, И.В. Непрокина, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина); исследования в области профессионального самоопределения (А.К. Макарова, Э.Ф.Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжникова, Г.Резапкина); теория личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов); исследования в области карьерно-профессионального развития личности (Э.Шейн, Е.А. Могилевкин); развитие представлений об учебных мотивах в рамках деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, П.М. Якобсон, А.К. Макарова), а также работы ученых по проблеме изучения мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович, В.Г. Асеев, Е.П. Ильин, Т.О. Гордеева).

Методы исследования: для решения поставленных задач применялся метод математико-статистического анализа, регрессионный анализ, диагностический метод.

База исследования: исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «Уральского государственного педагогического университета».

Выборка исследования: 62 студента УрГПУ обоих полов в возрасте от 18 до 47 лет всех курсов и форм обучения.

Научная новизна: заключается в расширении представлений о влиянии образовательной среды и академической мотивации на профессиональное самоопределение будущих педагогов.

Теоретическая значимость заключается в дополнении имеющихся исследований данными о профессиональном самоопределении будущих педагогов в условиях образовательной среды.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в разработке рекомендаций по психологическому и педагогическому сопровождению студентов-педагогов на этапе обучения в высшем учебном заведении, на основе эмпирического и теоретического анализа. Результаты исследования влияния образовательной среды и академической мотивации на профессиональное самоопределение будущих педагогов, приведенные во второй главе могут быть использованы при изучении психологами специализированных психологических дисциплин.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ, ОБУСЛОВЛЕННОГО ВЛИЯНИЕМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ И ОТНОШЕНИЕМ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1. Проблема профессионального самоопределения студентов в отечественной и зарубежной литературе

Профессиональное самоопределение — это сложный, многоуровневый процесс, затрагивающий глубинные аспекты личности, включая её ценности, интересы, мотивацию и способность к самостоятельному принятию решений. Этот процесс особенно актуален в студенческие годы, когда молодые люди сталкиваются с необходимостью определить своё будущее и сделать осознанный выбор профессии. Профессиональное самоопределение выходит за рамки простого выбора деятельности — оно подразумевает осознание и принятие своей роли в социуме, а также способность взять полную ответственность за будущее.

Э.Ф. Зеер профессиональное самоопределение рассматривает как самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованием профессионального труда, а также нахождение смысла выполняемой деятельности в конкретной социально-экономической ситуации [25, с.14].

Д.А. Леонтьев рассматривает профессиональное самоопределение как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирование им адекватных профессиональных намерений и планов, реалистичного образа себя как профессионала [39].

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются. [51, с.328]

В отечественной и зарубежной литературе рассматриваются различные проблемы, связанные с профессиональным самоопределением.

По мнению Климова Е.А. основными факторами, усложняющими процесс профессионального самоопределения, являются: отсутствие представлений о востребованных профессиях; перенос отношения к человеку на саму профессию; ориентация на профессии высокой квалификации, устаревшее представление о характере и условиях труда конкретной профессии; непонимание какие знания и навыки необходимы для успешной профессиональной деятельности; субъективная оценка своих предпочтений и способностей.

Шавир П.А. рассматривает проблему профессионального самоопределения личности с позиции анализа двух систем: со стороны личности, как сложнейшей многоуровневой саморегулирующейся системы, и со стороны общественного ориентирования молодежи, которое включает в себя целенаправленное влияние школы, семьи, литературы, искусства, референтных групп и т.д.

Семья играет главную роль в формировании первых представлений о профессии. Так родители оказывают как прямое, так и косвенное воздействие на профессиональный выбор ребёнка. В семьях, где родители педагоги или занимаются иной социальной деятельностью, дети чаще перенимают эти ценности и интересуются работой в смежных, похожих сферах.

Н.С. Пряжников, доктор педагогических наук, подчёркивает, что процесс профессионального самоопределения требует от человека активной позиции, включённости и личной заинтересованности в построении профессиональной карьеры. Он указывает, что самоопределение невозможно без формирования внутренней мотивации и осознания значимости выбранной профессии. Особо

отметим: профессиональное самоопределение становится частью жизненной стратегии человека, определяя не только сферу его деятельности, но и образ жизни, систему ценностей и приоритетов [51].

Успешное профессиональное самоопределение тесно связано с понятием «жизненного пути», который, по словам Н.С. Пряжникова, является внутренним ориентиром. Этот ориентир может помочь справиться с трудностями и достигать поставленных целей. Этот процесс зависит от множества факторов, к примеру: личностные качества, социальные и экономические условия. Не менее важным является то, насколько студента поддерживает его окружение.

Успешным (идеальным) профессиональным самоопределением Пряжников Н.С. считает сформированную у человека внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного). [51]

Также автор отмечает, что само понимание «успеха» не однозначно и даже, скорее, субъективно. Во многом оно определяется тем, насколько воспитатели, педагоги и родители привили у ребенка позитивное отношение к честному и творческому труду. Для студента же в этом аспекте на первый план выходит не только «успешная учеба», но и взаимодействие с авторитетными и «престижными» преподавателями [Там же].

По мнению Рогова М.Г. профессиональное самоопределение — это длительный и динамический процесс, включающий в себя две важнейшие составляющие, тесно взаимодействующие друг с другом как двусторонний процесс:

- 1) развитие человека в профессиональной деятельности, формирование его индивидуальных особенностей и черт личности, выбор жизненного пути;
- 2) творческое развитие и обогащение человеком самой профессиональной деятельности и мира профессий.

Резапкина Г.В. выделяет следующие стадии профессионального самоопределения:

- 1) выбор профессии;
- 2) профессиональное обучение;
- 3) овладение профессиональным мастерством и самореализация профессиональной деятельности.
- 4) творческий вклад в развитие самой деятельности и передача профессионального опыта другим людям.

Д. Сьюпер также выделяет несколько этапов профессионального самоопределения, среди которых можно отметить, основой, этап от 14 до 24 лет, который затрагивает студенческий возраст. Этот этап называется исследовательский и характеризуется апробацией своих сил в различных видах трудовой и учебной деятельности, также в этот период индивид пытается проявить себя в различных ролях, исследует свои реальные, в том числе и профессиональные возможности. На этом этапе выделяется три фазы:

- 1) 14- 17лет — временное занятие одной или разными профессиями.
- 2) 18-21 года — активный поиск профессионального учебного заведения в условиях освоения способов самостоятельной жизни, включая временные подработки.
- 3) 22-24 лет — апробация выбранной профессии в процессе реальной трудовой деятельности.

Особо отметим, что по мнению исследователя, каждый из этапов сопровождается личностным ростом, осознанием своих сильных и слабых сторон. Это позволяет человеку строить реалистичные планы на будущее. Д. Сьюпер подчёркивает, что успешное профессиональное самоопределение требует не только личной заинтересованности, но и социальной поддержки, возможности консультироваться с опытными наставниками и получать помощь в том, чтобы осваивать необходимые навыки.

Среди исследователей процесса профессионального самоопределения выделяется Е.А. Климов - советский и российский психолог, психофизиолог - рассматривает самоопределение как чуть ли не самый важный этап личностного становления. По мнению Е.А. Климова, профессиональное самоопределение значительно влияет на развитие личности и способствует формированию устойчивой идентичности и готовности к социальной ответственности. Учёный предлагает два аспекта изучения данного явления:

- 1) гностический — перестройка сознания и самосознания;
- 2) практический — реальные изменения социального статуса. [32, с.11]

И.С. Кон также наряду с Е.И. Роговым считает, что профессиональное самоопределение — это не какой-то одномоментный выбор, а скорее длительный и последовательный процесс. В течение него студент постепенно находит своё место в профессиональной среде. Этот процесс требует времени, поскольку включает прежде всего 2 аспекта: внутренняя работа над собой и расширение представлений о мире профессий извне.

Вновь обратимся к психологу И.С. Кону, посвятившему много лет изучению профессионального самоопределения. Он объясняет его прежде всего как «формирование внутренней готовности к осознанному профессиональному выбору», когда человек в состоянии не только сделать выбор, но и взять на себя ответственность за него[35].

По его мнению, успешное профессиональное самоопределение опирается на несколько ключевых этапов. На каждом из них студент приобретает новые знания о себе и профессии, затем углубляет свои представления и, по сути, взрослеет. Психолог особо отмечает, что каждый этап вносит свой вклад в то, чтобы профессиональный выбор был не случайным, а обоснованным и осознанным.

Этапы профессионального самоопределения:

1. Ознакомительный этап.

На начальном этапе, ещё задолго до выбора конкретной профессии, у молодого человека появляются первые мысли о будущем. Этот период часто начинается ещё в школе, когда ребёнок наблюдает за профессиями окружающих людей, читает о них в книгах или видит на экране. Этот этап — как своего рода “окно” в мир профессий. Это первый шаг, который чаще всего происходит ещё до поступления в вуз или на ранних курсах, когда студент только начинает интересоваться различными профессиями. На этом этапе нет ещё чёткого понимания, кем именно хочет стать молодой человек, но формируются начальные представления о том, какие профессии существуют, чем они отличаются, какие перспективы и возможности они дают.

Ознакомительный этап — это время открытий, когда профессия может казаться яркой и привлекательной, даже если человек ещё не представляет все её сложности. Например, подросток может захотеть стать учителем, вдохновлённый школьными примерами, хотя он ещё не осознаёт всех трудностей и ответственности, связанных с этой профессией. Студент читает книги, смотрит фильмы, слушает истории старших товарищей и взрослых, представляя себя на их месте.

Этот этап важен тем, что он формирует начальную базу для дальнейшего самоопределения. Этот этап даёт ориентиры. Иными словами, чем шире кругозор у студента, чем больше информации о профессиях он получает, чем больше он пытлив и любопытен, тем легче ему в дальнейшем сузить свои предпочтения и углубиться в изучение одной или двух сфер.

2. Этап анализа интересов и склонностей

На этом этапе студент начинает понимать, какие сферы деятельности вызывают у него интерес и соответствуют его внутренним наклонностям. На этом этапе важно не только знать, что профессия интересная, но и понять, подходит ли она по личностным качествам. Важно, чтобы у молодого человека была возможность пробовать себя в разных направлениях — будь то учебные

проекты, волонтерство, стажировки или даже хобби. Это период проб и ошибок, когда студент начинает осознавать, что не все интересы становятся настоящей страстью, и не каждый талант подходит для профессиональной реализации.

Этот этап можно сравнить с так называемой «примеркой» профессий, когда студент пробует себя в роли, к примеру, учителя, психолога, волонтера или аналитика, и анализирует, насколько ему комфортно в этой роли. Главный момент здесь — осознать там, где ты силен, а где нет, понять свои сильные и слабые стороны. Для одним лучшая работа – это работа с людьми, другие — работа с «самим собой».

Психологи утверждают, что важно на этом этапе попробовать на практике свою профессию. Это даст реально представление без иллюзий и, возможно, «снимет розовые очки». Например, студент, который думает, что хочет стать учителем, может обнаружить, что работа с учениками требует терпения, большой самоотдачи, устойчивости к стрессу, гигантского трудолюбия. Это значит, что ему необходимо развивать эти качества, если он действительно хочет работать в этой сфере.

3. Этап углублённого изучения и проба сил

Этот этап часто совпадает с периодом старших курсов или начала активной профессиональной подготовки. Здесь студент уже имеет более чёткое представление о выбранной профессии и начинает глубже вникать в её специфику. Он изучает теорию, развивает навыки, необходимые в профессии, пробует себя на практике — будь то учебная практика, работа по специальности или участие в проектной деятельности. На этом этапе важно, чтобы студент получил поддержку и наставничество от более опытных коллег, которые могут не только передать знания, но и показать, как справляться с профессиональными трудностями. Этот этап особенно важен, поскольку

позволяет студенту увидеть все сложности и преимущества профессии «изнутри» и понять, как теоретические знания применяются на практике.

«Проба пера» даёт студенту возможность на собственном опыте убедиться в том, подходит ли ему выбранная профессия. Иногда именно на этом этапе происходит переоценка ценностей и переосмысление жизни: кто-то подтверждает своё стремление работать по специальности, а кто-то понимает, что требуется пересмотреть свой профессиональный выбор, понимает, что это «не его». Важно, чтобы студент научился справляться с критикой и не воспринимать неудачи как повод для сомнений.

Чем раньше это осознание придёт, тем больше шансов у студента найти своё истинное призвание.

4. Этап осознанного выбора

Это финальный и самый важный этап. Это тот момент, когда студент принимает окончательное решение относительно своего профессионального будущего. На этом этапе он уже обладает достаточными знаниями и опытом, чтобы оценить, соответствует ли профессия его целям и ценностям, готов ли он посвятить себя выбранному делу. Как уже было сказано, осознанный выбор — это не только выбор профессии, но и принятие ответственности за него. Время, когда человек понимает, что его дальнейший успех целиком и полностью зависит от его собственных усилий и готовности развиваться.

На этапе осознанного выбора происходит окончательная интеграция знаний и опыта, что позволяет студенту уже уверенно отвечать на вопросы: «Кто я в профессии?», «Зачем я выбрал этот путь?» и «Каких целей я хочу достичь?».

Этот этап позволяет студенту сформировать более зрелое отношение к своей карьере и принимать важные решения.

При этом не существует четких возрастных границ того или иного этапа профессионального самоопределения.

Выбор профессии – это не просто решение, это целая история, которую мы пишем сами. На нас влияют как наши собственные качества и стремления, так и то, что происходит вокруг нас, в обществе. Как уже упоминалось ранее, выбор в большинстве своём связан с двумя факторами: личностными и социальными. Эти факторы помогают молодым людям сделать осознанный и правильный выбор профессии, что приводит к более глубокой мотивации и чёткому пониманию своего места в профессиональной сфере.

В.А. Ясвин, доктор психологических наук, доктор педагогических наук, отмечает, что образовательная среда сильно влияет на процесс профессионального самоопределения. Также он утверждает, что современные студенты часто воспринимают образовательные учреждения как место не только для получения знаний, но и для формирования своих взглядов на жизнь, осмысления собственных интересов и потребностей. Образовательная среда, по В.А. Ясвину, должна способствовать развитию самостоятельного мышления и уверенному подходу к принятию решений, связанных с карьерой. [71]

Согласно В.А. Ясвину, оптимальной образовательной средой является такая, которая поддерживает личностное развитие студента, стимулирует креативность и обеспечивает доступ к разнообразным профессиональным моделям. В тот момент, когда образовательная система не только передаёт знания, но и поощряет саморазвитие, студенты начинают более осознанно подходить к выбору профессии. Из-за чего? Прежде всего из-за того, что у них появляется возможность глубже понять свои профессиональные интересы и проверить их на практике [Там же].

Кроме того, В.А. Ясвин утверждает, что образовательная среда должна быть открытой, демократичной и доступной для студентов с разными потребностями и интересами. Это позволяет молодым людям и специалистам легче адаптироваться к профессиональным требованиям, быстрее осознавать свои карьерные предпочтения и принимать более зрелые решения относительно

будущей деятельности. Иными словами, это помогает быстрее найти дело своей мечты, а вернее сказать вектор или направление своей мечты, а затем действовать, чтобы мечта стала реальностью [Там же].

Помимо того, личностные факторы играют определяющую роль в решении студентом вопроса о профессиональном самоопределении. Впрочем, относится это, прежде всего, к самооценке и уверенности в себе. И где А.К. Маркова и Д.А. Леонтьева замечают, что самооценка и уверенность в своих силах позволяет студентам легче адаптироваться к профессии, выдерживать трудности и более стойко относиться к невезучести.

Именно самооценка и уверенность в себе напрямую влияют на появления мотивации и готовность тому, чтобы постоянно совершенствоваться и улучшить свои качества и способности в профессиональной сфере. В итоге менее уязвимым к стрессам становится сама его выборка. Компетентный характер студента, выраженный в способности осознанно оценить те или иные стороны своего характера и дела, также позволяет ему осуществить более глубокий анализ профессиональной сферы и избегать разрушительный влияние последствий принимаемого решения.

Еще одним важным пунктом являются профессиональные интересы и ценности, которые также оказывают немаловажное влияние на процесс самоопределения. Например, исходя из того, что студентам с явно выраженными профессиональными интересами проще определиться с предназначением, студентам с педагогическими специальностями присущи альтруистические мотивы. То есть, они готовы любым способами помогать другим и преобразовывать общество.

Кроме того, исследования педагогической работы говорят о том, что студенты с высокой установкой на “служение” оставались довольны профессией, что в дальнейшем побуждало их к полноценной работе. Следует также сказать о ценностных ориентациях и установках, которые формируются в

педагогической деятельности. Педагог, как и любой другой специалист, должен быть эмоционально вовлечён в профессию, толерантен и уметь работать с любыми людьми. Следовательно, студентам нужно осознавать значимость данных качеств и завтрашний день в профессиональном сообществе.

Этапы профессионального самоопределения сопровождаются работой различных психологических механизмов, которые помогают студентам не только сделать осознанный выбор профессии, но и поддерживать мотивацию и целеустремлённость в течение всего процесса. К основным таким механизмам относят:

- самоанализ и рефлексия, то есть способность студента смотреть на себя со стороны, понимать свои сильные и слабые стороны, а также осознавать, что именно ему приносит удовлетворение в профессиональной деятельности. Рефлексия и самоанализ помогает студенту не принимать резких и невзвешенных решений, а анализировать свой выбор на каждом этапе, сопоставляя его со своими внутренними потребностями и ценностями.

- сравнительный анализ - это важный фактор, основываясь на котором студент оценивает, насколько его представления о профессии совпадают с реальностью. Сравнительный анализ позволяет избежать «романтизации» профессии, позволяет снять «розовые очки». Это важно для того, чтобы вовремя сделать правильный выбор.

- принятие ответственности, как фактор, помогающий студенту приобретать внутреннюю стойкость и уверенность в профессиональном поиске. Несение ответственности — это осознание того, что благосостояние в будущем зависит только от него, от его труда, заинтересованности и открытости к постоянному росту и развитию

- интеграция личных и профессиональных ценностей — это когда человек находит в работе то, что для него действительно важно в жизни. И что

выбранная профессия соответствует его личным ценностям, и все трудности не так страшны, зато удовольствие от самоотдачи умножается на много.

Профессиональный выбор — процесс, в котором важную роль играют личные качества, такие как самооценка, уверенность и понимание собственных интересов. Самооценка — это не просто уверенность в себе, а своего рода «внутренний стержень», на который человек опирается, сталкиваясь с трудностями и неудачами. Психологи, такие как А.К. Маркова и Д.А. Леонтьев, подчёркивают, что высокая самооценка помогает студентам не бояться пробовать новое, справляться с ошибками и учиться на них. Например, студент, уверенный в своих силах, воспринимает критику как возможность для роста, а не как повод усомниться в себе.

Не менее важно осознание своих интересов и склонностей, которое часто приходит через практический опыт — участие в проектах, волонтерство или стажировки. Эти возможности дают студентам реальный взгляд на профессию и позволяют понять, насколько она соответствует их внутренним потребностям. К примеру, будущий педагог может осознать, что работа с детьми требует терпения и гибкости, что ему действительно близко, или, наоборот, понять, что ему лучше подходит роль исследователя, чем учителя.

Каждый студент в процессе самоопределения рано или поздно задаёт себе вопросы: «Чего я хочу достичь в профессии? Почему мне это важно?» Эти размышления помогают определить свои ценности и интересы, которые в дальнейшем становятся фундаментом для мотивации. Например, студент педагогического факультета может прийти к пониманию, что его привлекает возможность помогать другим и вносить вклад в развитие общества. Такой мотив, как стремление к «служению», типичен для людей, выбирающих социальные профессии, и часто помогает студентам удерживаться в выбранной сфере, несмотря на возможные трудности и стресс.

Со временем профессиональные интересы могут меняться: на первых курсах студент может выбирать профессию ради престижа и заработка, но затем осознаёт, что для него важнее самореализация, работа в команде или помощь другим. Этот процесс переосмысления укрепляет его выбор и делает его более осознанным.

Таким образом, рассмотрев разные подходы к проблеме профессионального самоопределения в контексте его сущности, структуры и факторов, влияющих на этот процесс, мы считаем, что все эти подходы не находятся в состоянии противоречия и не исключают друг друга, более того, они углубляют и расширяют представления о сложности и многогранности данного феномена. Вслед за этим, мы придерживаемся мнения П.А. Шавир, рассматривающего профессиональное самоопределение со стороны двух систем: со стороны личности и со стороны общественного ориентирования (семьи, школы, референтных групп и т. д.). Также в своей работе мы придерживаемся точки зрения Н.С. Пряжникова, понимая под успешным профессиональным самоопределением сформированную у человека внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного).

1.2. Факторы профессионального самоопределения на этапе обучения

На этапе обучения в высшем учебном заведении у студентов происходит активное формирование профессионального самоопределения, обусловленное не только влиянием личных мотивов, но и внешних факторов, таких как образовательная среда и академическая мотивация. Эти факторы способствуют развитию профессиональной идентичности, помогают студентам осознать свои

карьерные устремления и подготовиться к реалиям профессиональной деятельности.

Б. Дерр выделял следующие типы профессиональных устремлений или ориентаций:

а) продвижение по службе. Для работника характерно желание стремительного карьерного роста. Данная ориентация связана с повышением воздействия на окружающих людей, а так же сформированными лидерскими особенностями.

б) желание свободы. Эталоном для личности считается результат индивидуальной независимости, формирование своего «пространства», которое обеспечивает необходимую свободу при наименьшем надзоре со стороны управления и обязанности отвечать за результаты своей деятельности.

в) желание безопасности характерно для сотрудников с ощущением стабильной причастности к компании, потребности чувства всеобщего порядка и устойчивости. Как правило, это исполнители, осуществляющие свою карьеру используя лояльное отношение к начальству, преданности и желания усердно работать.

г) устремление к профессионализму – формирование карьеры с целью движения по карьерной лестнице. Для таких работников, чтобы деятельность носила занимательный и эмоциональный характер.

д) желание баланса – создание равновесия между карьерой, личной жизнью и саморазвитием. Эта направленность требует гибкости [51]

Согласно Э. Шейну, одним из ключевых факторов, определяющих направленность профессионального выбора и степень приверженности будущей профессии, являются карьерные ориентации. Теория «якорей карьеры» Эдгара Шейна описывает карьерные ориентации как внутренние установки, которые определяют поведение человека в профессиональной среде и влияют на принятие карьерных решений. У каждого человека имеются свои

доминирующие карьерные ориентиры, которые определяют его карьерные устремления и способы самореализации.

Для студентов педагогических специальностей важным карьерным якорем является ориентация на «служение» — желание способствовать общественному развитию и приносить пользу другим людям. Это обусловлено спецификой профессии, которая предполагает высокий уровень социальной ответственности, альтруизм и стремление к обучению и поддержке подрастающего поколения. Наличие таких карьерных ориентиров оказывает положительное влияние на профессиональное самоопределение, поскольку укрепляет внутреннюю мотивацию и способствует более осознанному выбору профессии. Студенты, осознающие свою приверженность к таким ориентирам, с большей вероятностью остаются в профессии и проявляют устойчивость к трудностям, связанным с её реалиями.

Формирование системы карьерных ориентаций у личности происходит еще до начала трудовой деятельности. Человек понимает их наличие вследствие анализа своих ценностей и талантов. По мнению Э. Шейна, основные условия определения профессии довольно сложно прогнозировать, т.к. они претерпевают изменения в процессе своего развития. Многие не могут выявить карьерные ориентации, пока не предстанут перед выбором. В частности, в определяющий момент выбора профессии круг интересов личности, ее опыт, семейное положение, знания дают понять, что действительно имеет ценность для нее в настоящее время [64].

Индивидуальными факторами, препятствующими профессиональному росту, считаются недостаток личностного потенциала (низкая степень мотивации, нерешительность, эмоциональная нестабильность, чувство тревоги, страх успеха, страх провала, неправильная установка или убеждение, что неидеальный результат работы не имеет права на существование). При планировании собственной карьеры необходимо учитывать индивидуальные и

деловые качества сотрудника, которые рассматриваются как главный ресурс его продвижении по службе.

В целом, на выбор ценностных ориентаций влияют особенности развития и воспитания человека, приоритетность семейных ценностей, а также и другие факторы внешней среды. У каждого индивида имеются собственные установки, способности, дар, потребности, от которых он не может отойти при выборе собственной карьеры. В течение жизни у каждого человека вырабатывается собственная система ценностных ориентаций, определенных установок по отношению к профессиональной деятельности.

Академическая мотивация играет ключевую роль в развитии профессионального самоопределения студентов, влияя на их восприятие учебного процесса, степень вовлечённости и готовность к преодолению трудностей. Мотивация не только стимулирует интерес к профессиональным знаниям и умениям, но и помогает студентам более осознанно подходить к выбору будущей профессии, определяя их долгосрочные карьерные цели.

Психологи, такие как Р. Деси и Э. Шейн, рассматривают академическую мотивацию как совокупность внутренних и внешних факторов, побуждающих студента к активной учебной деятельности. Внутренняя мотивация отражает стремление к познанию и развитию, основанное на личных интересах и удовлетворении, которое приносит сам процесс обучения. Будущие педагоги, как правило, демонстрируют высокий уровень внутренней мотивации, так как процесс обучения сам по себе является не только средством достижения профессиональных целей, но и частью их саморазвития и профессиональной идентичности[21].

Исследования показывают, что внутренняя академическая мотивация способствует укреплению профессиональной идентичности, так как студенты, мотивированные внутренними интересами, чаще осознают своё профессиональное призвание и ценности, лежащие в основе их деятельности.

Гордеева Т.О. отмечает, что студенты с высокой внутренней мотивацией склонны к проявлению инициативности, более углубленному изучению предметов и самостоятельному поиску профессиональной информации, что позитивно отражается на их способности преодолевать академические и профессиональные барьеры.

При этом, студенты с высокой внешней мотивацией нередко склонны к сомнениям в профессиональном выборе, особенно в стрессовых ситуациях. Они быстрее теряют интерес к учебе, если не получают ожидаемого признания, что может привести к «выгоранию» или отказу от профессии в будущем.

Стоит отметить, что внутренняя и внешняя мотивация не существуют в абсолютной изоляции, а, напротив, дополняют друг друга. Многие студенты испытывают комплексные мотивы, включающие как интерес к изучению предметов, так и стремление к признанию или достижению определённых успехов. Важно, чтобы в процессе профессионального самоопределения внешняя мотивация дополняла, а не замещала внутреннюю мотивацию, поскольку ориентация исключительно на внешние стимулы нередко приводит к профессиональной неустойчивости [21].

Идеальной ситуацией является та, в которой студент, осознавая социальное значение своей будущей профессии, сохраняет интерес к процессу обучения и видит в своей профессиональной деятельности возможность для реализации своих личных ценностей. Это позволяет студенту интегрировать внутренние и внешние стимулы, создавая прочную основу для осознанного и устойчивого профессионального самоопределения.

Еще одним важным фактором, оказывающим существенное влияние на профессиональное самоопределение, является образовательная среда. В.А. Ясвин в своей книге «Методика экспертизы образовательной среды» отмечает, что образовательная среда не только обеспечивает передачу знаний, но и оказывает воздействие на личностное развитие студентов, их

профессиональные установки и ценности. В.А. Ясвин подчёркивает, что важным критерием эффективности образовательной среды является её способность создавать условия для самореализации студентов, поддерживать их академические достижения и способствовать формированию профессиональной идентичности [71].

Непрокина И.В отмечает, что человек может развиваться только в безопасной среде, защищенной от психологического насилия. К формам психологического насилия относятся:

- психологические воздействия (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, запреты на поведение и переживание, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей учащихся);

- психологические взаимодействия (доминантность, не-предсказуемость, непоследовательность, неадекватность, безответственность, неуверенность, беспомощность). К факторам риска относится стрессовая тактика педагогических [47].

Очевидно, что образовательная среда с перечисленными характеристиками не будет способствовать профессиональному самоопределению студентов.

Напротив, ценности и нормы, которые формируются в образовательной среде, играют огромную роль в восприятии студентами своей будущей профессии и её значении для общества. Психологи утверждают: если студенты учатся в среде, где высоко ценятся профессиональная ответственность, честность и стремление к развитию, у них появляется более устойчивое отношение к выбору профессии. В таких условиях студенты начинают видеть в своей будущей работе не просто способ заработка, а важный общественный институт, который напрямую влияет на развитие общества.

Особенно это актуально для будущих педагогов, которые учатся в условиях, где ценятся образовательные принципы и моральные ценности. Эти

студенты перенимают идею, что их профессия важна не только для их личного роста, но и для общества в целом. Исследования показывают, что студенты, обучающиеся в поддерживающей и ценностно-ориентированной среде, реже оставляют свою профессию после окончания учебного заведения, потому что видят в ней свой реальный вклад в будущее.

Важным компонентом образовательной среды является возможность участия студентов в практике и проектной деятельности, где они могут применить теоретические знания на практике, развивая свои профессиональные компетенции. Например, будущие педагоги могут участвовать в школьных стажировках, что позволяет им не только познакомиться с реальными условиями работы, но и проверить свои представления о профессии. Поддерживающая образовательная среда, способствующая взаимодействию студентов с опытными педагогами, помогает укрепить профессиональное самоопределение, формируя у студентов ощущение уверенности в своих силах и готовности к профессиональной деятельности.

На этапе обучения в вузе происходит активное формирование самооценки и профессиональной идентичности студентов, которые играют ключевую роль в процессе профессионального самоопределения. Самооценка отражает уверенность студента в своих профессиональных навыках и готовность к выполнению профессиональных обязанностей. Студенты с высоким уровнем самооценки чаще проявляют инициативу, уверены в своём выборе и готовы преодолевать трудности на пути к достижению профессиональных целей. Согласно исследованиям Пряжникова Н.С., самооценка формируется под влиянием как личных достижений, так и оценки со стороны преподавателей и коллег[51].

Формирование профессиональной идентичности происходит параллельно с развитием самооценки и представляет собой осознание студентом своей роли в профессии. Этот процесс включает не только усвоение профессиональных

знаний и навыков, но и осознание своих карьерных устремлений, понимание задач и ценностей профессии. Принятие профессиональной идентичности формирует у студентов готовность к выполнению профессиональных обязанностей и укрепляет уверенность в своём выборе.

Анализ работ позволяет сделать нам вывод о том, что основными факторами, влияющими на профессиональное самоопределение во время обучения в вузе являются академическая мотивация, образовательная среда, а также карьерные ориентации, определяющие направленность профессионального выбора и степень приверженности будущей профессии. В своей работе мы придерживаемся точки зрения Э.Шейна о том, что карьерные ориентации являются внутренними установками, которые влияют на принятие карьерных решений. Эти ориентации формируются еще до начала трудовой деятельности и могут не меняться длительное время.

1.3. Образовательная среда и академическая мотивация как факторы профессионального самоопределения

Образовательная среда — это не просто набор факторов, влияющих на учебу, а целый комплекс условий, которые помогают студентам формировать профессиональные навыки и уверенность в своём выборе профессии. В.А. Ясвин описывает её как целостное пространство, где каждый элемент, будь то физическое окружение, учебная программа или отношения с преподавателями, создаёт почву для личностного и профессионального роста. Для студентов, выбравших педагогическую специальность, такая среда особенно значима, ведь именно здесь закладываются важнейшие ориентиры, ценности и установки, которые позже помогут им в работе с детьми[71].

Если образовательная среда ориентирована на поддержку и развитие, она способствует формированию здоровой самооценки, мотивации и успешному

дальнейшему самоопределению студентов. Когда студенты чувствуют себя частью коллектива, в котором уважают их мнение и признают их достижения, они не только становятся увереннее в своём профессиональном выборе, но и становятся готовыми к долгосрочному развитию в соответствии с этим выбором. В отличие от этого, образовательная среда, нацеленная только на академические результаты и не учитывающая личные потребности студентов, может ослабить мотивацию и уверенность, что порой приводит к «профессиональному выгоранию» или даже разочарованию в профессии.

Как показывают исследования, образовательная среда может как поддерживать, так и ограничивать студента в процессе самоопределения. Поддерживающая среда формирует у студентов позитивное отношение к учебе, позволяя им не только осваивать теорию, но и развивать практические навыки взаимодействия. Это особенно важно для будущих педагогов, которые должны уметь работать с людьми. Студенты, которые чувствуют, что образовательная среда учитывает их цели и интересы, имеют более высокую внутреннюю мотивацию и стремление к профессиональному росту.

Для будущих педагогов внутренняя академическая мотивация связана с тем, что они видят в профессии учителя не только сферу деятельности, но и способ самореализации. Этот подход формирует у них осознание социального значения профессии, что в будущем помогает выдерживать эмоциональные и физические нагрузки, связанные с педагогической деятельностью. Педагоги с высокой внутренней мотивацией чаще ощущают удовлетворение от учебного процесса, что укрепляет их уверенность в выборе профессии и помогает сформировать долгосрочные профессиональные цели.

Т.О. Гордеева, рассматривая теорию академической мотивации Э. Диси и Р. Райана, подчёркивает, что для поддержания интереса к профессии внутренняя мотивация является ключевым фактором. Студенты с внутренней мотивацией стремятся к более осознанному и углубленному обучению, что способствует

развитию профессиональных навыков и укрепляет их профессиональную идентичность. [21]

С другой стороны, внешняя академическая мотивация обусловлена стремлением студента к внешним наградам — хорошим оценкам, общественному признанию или одобрению со стороны преподавателей. Студенты, ориентированные на внешние результаты, могут демонстрировать высокую успеваемость, однако их профессиональное самоопределение часто неустойчиво, так как их учебные цели зависят от внешних стимулов. Для будущих педагогов чья профессия требует высокого уровня самоотдачи и устойчивости к трудностям, внешняя мотивация может быть недостаточным фактором для долговременной приверженности профессии.

Одновременно с этим, Т.О. Гордеева в своих работах среди шкал внешней мотивации особенно отмечает мотивацию самоуважения, которая связана с познавательной мотивацией, мотивацией достижения и мотивацией саморазвития. Несмотря на то, что мотивация самоуважения является шкалой внешней мотивации, при этом является вполне автономной и внутренне заданной, что объединяет ее с внутренними мотивами. Так же как и внутренняя мотивация, мотивация самоуважения влияет на настойчивость, на стремление к академическим достижениям и ощущение субъективного благополучия [21].

В процессе обучения академическая мотивация становится своеобразным индикатором профессиональной зрелости студентов, поскольку она отражает их готовность к профессиональной деятельности и осознанность в выборе профессии. Исследования показывают, что студенты с высоким уровнем академической мотивации более активно развивают профессиональные компетенции, стремятся к постоянному совершенствованию знаний и более чётко понимают свои карьерные цели. Педагоги с такой мотивацией более устойчивы к профессиональным кризисам, так как у них сформировано

осознание значимости их деятельности, что позволяет им не только выполнять свою работу, но и получать удовлетворение от неё.

Таким образом, академическая мотивация — это не просто стремление к хорошей успеваемости, но и важный фактор, определяющий устойчивость профессионального самоопределения будущих педагогов, их готовность к профессиональной деятельности и долгосрочную мотивацию самореализации.

Хорошо организованная образовательная среда помогает студентам развивать навыки общения и взаимодействия, что для будущих педагогов крайне важно. Работая с детьми и коллегами, педагогу необходимы коммуникативные навыки, умение находить общий язык и наладить контакт с разными людьми. Среда, где студенты участвуют в командных проектах, практических занятиях и диалогах с опытными наставниками, создаёт для этого отличные условия.

Такие практики включают участие в ролевых играх, командной работе и проектах, где студенты могут научиться выстраивать взаимодействие. Например, будущие педагоги пробуют вести уроки под руководством наставников, что не только даёт им практический опыт, но и помогает освоить важные принципы, такие как терпимость, эмпатия и умение объяснять сложные темы понятным языком. Всё это позволяет студентам лучше понять специфику своей профессии и укрепляет их выбор в пользу педагогики.

Как показывают исследования, образовательная среда оказывает значительное влияние на мотивацию студентов, которая играет важную роль в их профессиональном самоопределении. В.А. Ясвин и другие учёные отмечают, что поддерживающая среда не только улучшает успеваемость и интерес к учёбе, но и помогает студентам глубже привязаться к своей будущей профессии, укрепляя уверенность и готовность к возможным трудностям на этом пути [71].

Поддерживающая среда включает возможности для самовыражения, творческой работы и развития практических навыков, что особенно важно для

будущих педагогов. Для таких студентов обучение должно быть не просто набором знаний, а пространством, где можно развивать внутреннюю мотивацию и устойчивость к нагрузкам. Это помогает будущим учителям глубже понять свою профессию, практикуясь в реальных педагогических ситуациях, и укрепляет их желание развиваться дальше.

Кроме того, исследования показывают, что в атмосфере, где ценятся интересы и потребности студентов, они чувствуют себя увереннее. Им не страшно задавать вопросы, проявлять инициативу и обращаться за помощью. Такая поддержка даёт студентам возможность исследовать свои профессиональные интересы и обдумывать их путь. Например, студенты, которые могут открыто обсуждать свои трудности с преподавателями, чаще достигают понимания своих сильных и слабых сторон, что в итоге помогает им находить стимул для саморазвития [71].

Для будущих педагогов образовательная среда становится своего рода «тренировочной площадкой» для получения практических навыков и опыта, которые нужны для профессиональной работы. Когда студенты могут участвовать в проектах, практике и диалогах с опытными наставниками, у них формируется осознанное отношение к профессии и уверенность в своём выборе. Вовлечение студентов в реальные педагогические процессы показывает, как применить теорию на практике, и помогает им увидеть, какие навыки им ещё стоит развить.

Такая среда также формирует у студентов личную ответственность и приверженность профессии. Когда будущие педагоги работают с учениками, видят результаты своих действий и получают поддержку от наставников, они лучше понимают значимость своей профессии. Это помогает им не просто понять свои обязанности, но и принять их с энтузиазмом, что крайне важно для их долгосрочной мотивации и привязанности к профессии.

Образовательная среда влияет на желание студентов реализовываться в профессии и стремиться к росту. Поддерживающая среда помогает студентам не просто видеть ценность своей работы, но и ощущать её значимость для общества. Когда студенты чувствуют поддержку и одобрение со стороны преподавателей и одногруппников, они стремятся учиться с большей ответственностью и серьёзностью, прилагая усилия для достижения профессиональных целей.

Такая поддержка укрепляет уверенность студентов в правильности выбора профессии и помогает избежать профессиональных кризисов в начале карьеры. Например, студент-педагог, участвуя в практике, где он видит результаты своих действий и ощущает поддержку наставника, начинает увереннее относиться к своему профессиональному пути. Это помогает ему глубже понять суть педагогики и почувствовать ценность своей работы.

Образовательная среда оказывает многогранное влияние на профессиональное самоопределение, и её роль можно рассматривать с разных точек зрения. Например, В.А. Ясвин описывает её как «психологическое пространство», где каждый элемент влияет на развитие личности. Л.С. Выготский и Н.С. Пряжников идут дальше, подчёркивая, что образовательная среда — это целый комплекс условий, создающих основу для профессионального и личностного роста.

Н.С. Пряжников считает, что образовательная среда должна не только давать знания, но и способствовать самопознанию и саморазвитию, помогая студентам найти свой путь. Он подчеркивает, что успешное профессиональное самоопределение невозможно без навыков самостоятельности и уверенности в себе. В этом контексте образовательная среда становится для студентов опорой, которая даёт им уверенность и поддерживает в выбранном направлении [52].

Л.С. Выготский рассматривал образовательную среду как социальную среду взаимодействия, где важны совместная работа и диалог. Он считал, что

обучение в коллективе и передача опыта особенно важны для будущих педагогов, которым в работе предстоит взаимодействовать с другими людьми. Подход Выготского подчеркивает, что профессиональное самоопределение формируется через обучение и сотрудничество в инклюзивной и поддерживающей среде, что укрепляет профессиональную идентичность [19].

Обратная связь и поддержка преподавателей и наставников играют ключевую роль в том, как студенты воспринимают образовательную среду и свой профессиональный путь. Д.А. Леонтьев показал, что студенты, которые получают регулярную обратную связь, чувствуют себя более уверенными и мотивированными достигать своих целей. Особенно важна обратная связь для будущих педагогов: она помогает им развивать не только профессиональные, но и личные качества, такие как терпение, ответственность и умение понимать других.

Активное взаимодействие с преподавателями и наставниками позволяет студентам развивать профессиональные навыки и наблюдать, как работают настоящие специалисты. Это укрепляет их академическую мотивацию, так как они могут учиться у опытных профессионалов, формируя свои подходы к работе.

По мнению А.К. Марковой, поддерживающая образовательная среда — это не просто фон для обучения. Она играет решающую роль в том, как студенты воспринимают себя и свои способности, помогает им верить в себя и справляться с трудностями. Когда студенты чувствуют, что их поддерживают и что их мнение важно, у них растёт уверенность и самооценка. Для будущих педагогов это особенно важно, ведь профессия требует не только знаний, но и эмоциональной устойчивости, готовности справляться с непростыми ситуациями и работать под давлением[43].

Когда образовательная среда создаёт условия для поддержки, студенты с большей охотой берут на себя ответственность за свои успехи и неудачи,

активно участвуют в учебных процессах и серьезнее подходят к своему профессиональному выбору. Исследования подтверждают, что такие студенты ощущают себя более компетентными и уверенными в том, что смогут преодолеть любые трудности на профессиональном пути.

Образовательная среда — это больше, чем просто пространство для учёбы. Она включает целую систему поддержки, которая помогает студентам не только получать знания, но и находить себя в профессии. Здесь важны разные подходы, как наставничество, ролевые игры, практическое обучение и проектная работа. Каждый из них играет свою роль, чтобы поддержать мотивацию студентов и укрепить их уверенность в профессиональном выборе. Рассмотрим основные подходы, способствующие успешному профессиональному самоопределению студентов:

- наставничество — это не просто передача знаний, а постоянное взаимодействие, которое помогает студентам расти. Исследования А.К. Марковой подчеркивают, что наставничество помогает студентам педагогических специальностей развивать не только профессиональные знания, но и ценности. Для них это шанс понять, что такое профессиональная ответственность, научиться решать проблемы и уверенно идти к своим целям. А.А. Реан также отмечает, что наставники помогают студентам адаптироваться к профессии, делая её «своей», такой, где они чувствуют себя «на своём месте».

- ролевые игры — это практический способ погрузить студентов в профессию, позволяя им почувствовать себя в реальных ситуациях. Дж. Дьюи, в своей работе «Democracy and Education», подчёркивает, что учёба через опыт помогает понять специфику профессии на более глубоком уровне. Например, будущие педагоги, участвуя в ролевых играх, не просто разыгрывают ситуации — они учатся выдерживать стресс, взаимодействовать с людьми и лучше понимать себя. И.А. Зимняя тоже отмечает, что такие практики помогают

студентам развивать эмоциональную устойчивость, а это важно для всех, кто хочет работать с людьми [72].

- практическое обучение, по словам В.А. Сластенина, делает образование более реальным и значимым. Когда студенты проходят стажировки в школах и других учреждениях, они видят, как теоретические знания воплощаются на практике. Это помогает не только осознать важность профессии, но и укрепить в них уверенность, что они смогут справиться с любыми трудностями. Ю.М. Орлов добавляет, что практика помогает студентам по-новому взглянуть на профессию и почувствовать, что их вклад действительно важен[52].

- проектная работа и командные задания — это больше, чем просто учебные задания. Они помогают студентам развивать важные для работы навыки, такие как умение общаться, принимать решения и брать ответственность за результаты всей команды. Л.С. Выготский в своей культурно-исторической теории подчёркивает, что такие задачи помогают студентам найти своё место в коллективе, почувствовать важность своего вклада и отточить лидерские и коммуникативные навыки. Это особенно важно для тех, кто планирует работать в педагогике, где взаимодействие с другими людьми — ключевая часть работы. Участие в проектных задачах учит будущих специалистов быть гибкими и адаптироваться к разным условиям, как это отмечено в работе Выготского «Учение и развитие»[33].

- поддержка студенческих инициатив — это один из важнейших факторов, который помогает студентам почувствовать уверенность и заинтересованность в выбранной профессии. Н.С. Пряжников подчёркивает, что возможность реализовать свои идеи и проекты не только помогает студентам раскрыть свои способности, но и поддерживает их мотивацию. Участие в конкурсах, научных конференциях и исследованиях позволяет студентам не только развивать навыки, но и глубже понимать, насколько важен

их вклад в образовательный процесс. Такой подход помогает укрепить связь студентов с их профессией и создаёт условия, при которых они с готовностью развиваются дальше [52].

Некоторые учебные заведения добились значительных успехов в создании поддерживающей образовательной среды. Это включает и теоретическое обучение, и практическую работу, и поддержку индивидуальных инициатив. В таких средах студенты получают не просто знания, но и помощь в нахождении своего профессионального пути и укреплении мотивации:

1. Программа "Учитель для России". Программа "Учитель для России" — это уникальная инициатива, которая помогает молодым педагогам начинать карьеру в школах, где особенно важна поддержка и социальная ответственность. Участники не только получают теоретическую подготовку, но и постоянную помощь наставников, что позволяет им решать реальные задачи, работать с опытными педагогами и адаптироваться к разным условиям. Через это взаимодействие педагоги обретают уверенность и устойчивость, что помогает им строить прочную связь с профессией. Исследования подтверждают, что выпускники программы остаются в профессии надолго, поскольку чувствуют поддержку и значимость своего вклада[47].

2. Образовательные программы Финляндии. Финская система педагогического образования — это пример подхода, ориентированного на личностное развитие и практическое обучение. Студенты педагогических специальностей уже со второго курса проходят стажировки, тесно работая с наставниками и участвуя в реальных занятиях. Они развивают навыки критического мышления и креативности, работая над проектами, которые готовят их к реальной работе. По данным Министерства образования Финляндии, такие программы помогают выпускникам устойчиво справляться с трудностями и получать удовольствие от профессии[72].

3. Программа наставничества в МГПУ. В Московском городском педагогическом университете создана программа наставничества, которая стала важной частью профессионального становления студентов. Здесь помимо учебных занятий проводятся регулярные встречи с наставниками — опытными педагогами и психологами. Студенты получают знания и могут применять их на практике, участвуя в тренингах и ситуационных играх, что помогает развивать уверенность и компетентность. Наставничество в МГПУ даёт студентам прочный фундамент и уверенность в своём выборе профессии, что особенно важно для долгосрочной приверженности[47].

4. Проектная работа и командные программы в Университете Кембриджа. На педагогическом факультете Кембриджа активно развиваются программы, которые поддерживают командные и проектные работы. Студенты работают в группах над решением реальных задач, что позволяет им лучше понять профессию и отточить командные навыки. Участвуя в исследовательских инициативах, студенты могут изучать методы преподавания и обмениваться опытом, что помогает им развить уверенность и глубже понять педагогическую профессию[72].

5. Центры профессионального развития в Университете Торонто. Факультет педагогики и социальной работы Университета Торонто создал Центры профессионального развития, где студенты получают доступ к уникальным ресурсам и практическим занятиям. Стажировки здесь тесно связаны с курсами и включают ролевые игры, тренировки по решению педагогических задач и моделирование профессиональных ситуаций. Студенты могут общаться с ведущими специалистами и обмениваться опытом, что поддерживает их мотивацию и укрепляет приверженность профессии.

6. Программа развития педагогических компетенций в Национальном институте образования Сингапура (NIE). Национальный институт образования в Сингапуре делает акцент на инновациях в педагогическом образовании.

Программа развития педагогических компетенций включает наставничество и практические занятия, которые помогают студентам лучше понять свою роль в профессии. Участие в командных проектах, учебных турах и практических заданиях позволяет студентам изучать и применять различные методы обучения. Выпускники этой программы отличаются высокой гибкостью и готовностью работать в профессии, что подтверждается их высокой удовлетворённостью работой[72].

Образовательная среда влияет на выбор профессии не только через мотивацию к обучению, но и через ценности и нормы, которые постепенно укореняются в студентах. Л.И. Божович отмечает, что те профессиональные ориентиры, которые преподаватели и наставники прививают в учебном процессе, напрямую влияют на уверенность студентов в правильности их профессионального пути. В среде, где ценятся ответственность, честность и стремление к развитию, у студентов формируются внутренние ориентиры, помогающие сделать осознанный и устойчивый выбор профессии. Студенты, особенно будущие педагоги, начинают видеть свою работу не просто как способ заработка, а как важную миссию, направленную на воспитание подрастающего поколения. В таком подходе профессия учителя приобретает более глубокий смысл, что укрепляет уверенность и приверженность выбранному пути [11].

Образовательная среда — это не только место для изучения теории, но и пространство, где формируются навыки общения, ответственности и готовности к будущим профессиональным вызовам. Е.А. Климов подчеркивает, что социализация начинается ещё в учебном заведении, где студенты сталкиваются с нормами и требованиями профессии. Для будущих педагогов образовательная среда становится «тренировочной площадкой» для практики навыков общения, управления группами и решения конфликтов. Эти способности необходимы для их будущей работы, ведь без них трудно представить успешную работу учителя[34].

Рольевые игры, групповые обсуждения и совместные проекты дают студентам возможность учиться высказывать свои мысли, учитывать чужие точки зрения и находить общий язык. Они начинают осознавать, насколько важны эти навыки для их профессии. В результате у студентов формируются профессиональные установки и ценности, которые помогают им уверенно двигаться к своей цели и преодолевать трудности.

Один из важнейших элементов образовательной среды — это практики, где студенты могут попробовать свои силы в реальных рабочих условиях.

Такие практики помогают студентам прочувствовать, как их знания работают на практике, и увидеть, как устроена их профессия «изнутри». Л.С. Выготский, например, говорил, что знания лучше всего закрепляются, когда их можно применить. Участвуя в практических занятиях, студенты учатся увереннее действовать в своей роли, что постепенно формирует у них более осознанное отношение к профессии.

Когда будущие педагоги проходят школьные стажировки, они видят, как их решения и действия влияют на учеников, как работает педагогический процесс в реальности. Это помогает им понять, на какие аспекты стоит обращать внимание и что требует их особого внимания. Положительный опыт, полученный во время таких стажировок, укрепляет студентов в их профессиональном выборе, придавая уверенность в себе. Выготский утверждал, что такая «практическая база» позволяет студентам чувствовать себя подготовленными и поддерживает их энтузиазм, предотвращая разочарование в профессии.

Формирование профессиональной идентичности — это сложный процесс, и поддерживающая образовательная среда играет в этом центральную роль. Д.А. Леонтьев указывает, что студенты, обучающиеся в атмосфере поддержки, обычно сильнее привязаны к своей профессии. Если студенты чувствуют, что их личностное развитие действительно важно, это помогает им сформировать

более глубокую приверженность выбранной сфере и справляться с вызовами[41].

Для будущих педагогов такая поддержка крайне важна. Работа учителя часто связана с эмоциональными нагрузками, сложностями во взаимодействии и необходимостью гибко реагировать на разные ситуации. Образовательная среда, которая помогает студентам находить в себе терпение, эмоциональную устойчивость и приверженность профессии, закладывает базу для предотвращения «выгорания» и поддерживает их связь с профессией.

Инклюзивность и наличие социальной поддержки в образовательной среде оказывают большое влияние на самоопределение студентов и их уверенность в профессии. Исследования показывают, что студенты, которые чувствуют поддержку от преподавателей и однокурсников, меньше склонны к сомнениям в профессиональном выборе. Поддерживающая среда помогает не только развивать профессиональные навыки, но и формировать эмоциональные и социальные компетенции, которые особенно важны для педагогов.

Л.С. Выготский подчёркивал, что социальная поддержка в учебной среде способствует развитию мотивации и профессионального интереса у студентов. Если студенты ощущают себя частью профессионального сообщества и имеют доступ к помощи, они легче адаптируются к требованиям будущей работы и более уверенно чувствуют себя в своей роли. Выготский также отмечал, что инклюзивная и поддерживающая среда, где поощряются сотрудничество и обмен опытом, помогает укрепить уверенность студентов и укрепляет их приверженность профессии [19].

Таким образом, инклюзивность и социальная поддержка в учебной среде создают условия, в которых студенты могут не только освоить необходимые знания, но и чувствовать себя принятыми и уверенными в своём профессиональном выборе.

Исследования подтверждают, что образовательная среда оказывает глубокое влияние на формирование академической мотивации и профессионального самоопределения студентов. Поддерживающая среда, где ценятся взаимодействие, социальная поддержка и профессиональные ценности, помогает студентам развивать уверенность в себе и приверженность к профессии. Именно такие условия создают основу для формирования профессиональной идентичности и устойчивой связи с выбранной сферой.

Н.С. Пряжников подчеркивает, что образовательная среда играет ключевую роль в профессиональном самоопределении студентов. Она помогает формировать у них уверенность в своих силах и готовность к выполнению профессиональных задач. В своих исследованиях Н.С. Пряжников описывает образовательную среду как пространство, где студент может осознать свою роль в профессии, особенно если среда поддерживает их личностное развитие и стимулирует внутреннюю мотивацию. В такой поддерживающей среде студенты чувствуют себя увереннее, получают обратную связь и могут более осознанно подходить к выбору профессии [52].

Дополнительно, Л.С. Выготский выделяет важность социальной поддержки в образовательной среде, утверждая, что взаимодействие и сотрудничество играют важную роль в формировании профессиональной идентичности. По его теории культурно-исторического развития, социальное взаимодействие служит основой для формирования у студентов устойчивой мотивации к саморазвитию и профессиональной деятельности. Взаимодействие в учебном процессе, по мнению Выготского, помогает студентам лучше понять свои профессиональные установки и укрепить уверенность в выбранном пути, что особенно важно для создания прочной связи с профессией [19].

Таким образом, образовательная среда поддерживает студентов не только в обучении, но и в их личностном и профессиональном развитии, помогая сочетать академические цели с личными стремлениями. Исследования

подчёркивают: когда студенты ощущают поддержку, они не только лучше усваивают знания, но и обретают уверенность в своих силах и крепнут в своём желании работать по специальности. Поддерживающая среда помогает не просто учиться, а формировать долгосрочную связь с профессией, закладывая основу для уверенного и осознанного карьерного пути.

Исследования и примеры успешных образовательных программ показывают, что поддерживающая образовательная среда с наставничеством и активной социальной поддержкой способствует развитию уверенности у студентов и укреплению их приверженности профессии. Е.А. Климов предлагает несколько рекомендаций, как можно создать такую среду, чтобы студенты не просто учились, но и развивали стойкое чувство профессиональной идентичности.

1. Развитие системы наставничества. Наставничество — это не просто обучение, а способ помочь студентам понять свои сильные стороны, получить поддержку и почувствовать уверенность в своём выборе профессии. Чтобы наставничество стало более значимым для студентов, можно использовать несколько подходов:

Индивидуальные и групповые встречи: студентам полезно как личное общение с наставником, так и возможность участвовать в групповых обсуждениях с коллегами. Это создаёт ощущение команды, где студенты могут поделиться своими мыслями и получить поддержку от сверстников, укрепляя социальные связи и развивая навыки взаимодействия, которые пригодятся им в профессии.

Привлечение опытных профессионалов: Наставники, которые уже работают в образовании, могут показать реальную сторону профессии, её трудности и радости. Увидеть профессию глазами практика помогает студентам лучше понять, какие качества и навыки для неё важны. Знакомство с реальными

историями и советами опытных педагогов помогает студентам глубже осознать значимость своего будущего вклада.

Регулярные встречи и поддержка на всех этапах: наставничество работает лучше, если оно сопровождает студентов на протяжении всего обучения, начиная с первых курсов. Регулярные встречи и обратная связь помогают студентам видеть собственный прогресс и чувствовать себя частью профессионального сообщества, а также справляться с сомнениями и трудностями, которые неизбежно возникают в процессе учёбы.

2. Включение ролевых игр и моделирования педагогических ситуаций. Ролевые игры и моделирование реальных ситуаций дают студентам не только практические навыки, но и помогают справляться с эмоциями, развивать уверенность и устойчивость — всё это необходимо для работы в образовании. Вот несколько рекомендаций, как внедрить эти методы в учебный процесс:

Создание сценариев для сложных ситуаций. Подготовьте сценарии, которые отражают реальную динамику работы с разными типами учеников — от конфликтных ситуаций до управления вниманием целого класса. Такие упражнения помогают студентам почувствовать себя в реальной роли, а также понять, как справляться с возможными трудностями.

Использование интерактивных методов и технологий. Виртуальная реальность и цифровые симуляции позволяют студентам буквально «погружаться» в профессию, экспериментировать и отрабатывать различные стратегии поведения в контролируемой среде. Это помогает им лучше подготовиться к реальной работе, предоставляя безопасное пространство для проб и ошибок.

Обратная связь после ролевых игр. После каждой ролевой игры полезно организовать обсуждение, где студенты получают обратную связь от наставников и преподавателей. Это позволяет им увидеть, что у них уже получается, и наметить, какие навыки стоит ещё развивать. Такой подход

помогает осознаннее подходить к профессиональному росту, понимая, что за каждым новым навыком стоит поддержка и руководство более опытных коллег.

3. Увеличение возможностей для проектной и исследовательской работы.

Проектная и исследовательская работа — это отличная возможность для студентов погрузиться в профессию с практической стороны, научиться работать в команде и разбираться в исследовательской деятельности.

Рассмотрим несколько способов, которые сделают проектную работу ещё более интересной и полезной для студентов:

- Организация командных проектов.

Проекты, выполняемые группой, не только развивают навыки командной работы, но и помогают каждому участнику раскрыть свои сильные стороны. Работая над созданием образовательных программ, анализом методов преподавания или педагогическими исследованиями, студенты могут учиться распределять задачи, выстраивать общение и пробовать себя в роли лидера или координатора. Такой опыт укрепляет уверенность и помогает лучше подготовиться к профессиональной жизни.

- Партнёрство с образовательными учреждениями.

Для проектов особенно полезно сотрудничать с реальными школами, колледжами и университетами. Это позволяет студентам видеть, как их идеи и разработки работают на практике, наблюдать за реакцией учеников и получать обратную связь от учителей. Например, если группа разрабатывает проект по внедрению новых методов обучения, то реальные отзывы помогут им понять, что удалось, а что требует доработки. Это сотрудничество делает проектную работу более значимой, а для студентов — мотивирующей, так как они видят, что их усилия приносят реальные результаты.

- Поддержка студенческих инициатив и исследовательских проектов.

Когда студенты чувствуют поддержку в своих начинаниях, это вдохновляет их на новые идеи и даёт уверенность. Для этого можно организовать

финансирование студенческих инициатив и создать возможности для участия в конференциях и семинарах. Например, студентам будет полезно представить свои работы на мероприятиях, где они могут услышать профессиональную оценку и встретить единомышленников. Такие шаги помогают укрепить интерес к профессии, поддерживают стремление к саморазвитию и помогают студентам почувствовать себя частью профессионального сообщества.

4. Формирование инклюзивной и поддерживающей образовательной среды.

Инклюзивная и поддерживающая образовательная среда помогает студентам развивать уверенность, чувствовать себя частью профессионального сообщества и более уверенно идти к своей цели. Вот несколько подходов для создания такой среды:

Внедрение системы психологической поддержки: консультации с психологами и тренинги по развитию эмоциональной устойчивости помогают студентам лучше понимать себя, справляться со стрессом и адаптироваться к учёбе. Психологическая поддержка важна не только в сложные моменты, но и как профилактика, позволяющая студентам чувствовать, что их благополучие ценно для учебного заведения.

Поддержка студентов с разным уровнем подготовки: для студентов с различным уровнем начального опыта полезно предусмотреть индивидуализированные программы поддержки. Например, студентам, у которых меньше педагогического опыта, можно предложить дополнительные сессии с наставниками, чтобы дать им возможность быстрее адаптироваться и почувствовать уверенность в своих силах. Такая поддержка создаёт более ровное и справедливое поле для всех студентов, независимо от их стартового уровня.

Поощрение студенческих инициатив и лидерских качеств: создание условий, где студенты могут брать на себя инициативу, организовывать

образовательные клубы, мероприятия и участвовать в студенческих объединениях, позволяет им развивать лидерские навыки и чувство ответственности. Поддержка таких инициатив помогает студентам ощутить, что их идеи важны и что они могут повлиять на образовательный процесс. Это укрепляет чувство принадлежности к профессии и поддерживает их мотивацию, помогая увидеть себя частью профессионального сообщества.

5. Введение регулярных курсов и тренингов по личностному и профессиональному развитию.

Чтобы студенты могли успешно развивать свою профессиональную идентичность, важно предоставлять им возможность для постоянного личностного и профессионального роста. Регулярные курсы и тренинги помогут формировать у студентов необходимые педагогические навыки и качества. Вот несколько подходов, которые можно использовать:

- Курсы по развитию самооценки и навыков рефлексии: курсы, направленные на развитие самооценки и рефлексивных навыков, помогают студентам лучше понимать себя как профессионалов, отслеживать свои сильные и слабые стороны, а также оценивать прогресс. Это развивает уверенность в своём выборе и даёт студентам более чёткое представление о своих способностях, формируя прочную основу для профессионального роста.

- Тренинги по эмоциональному интеллекту и стрессоустойчивости: для работы в педагогической сфере важна способность управлять эмоциями и справляться со стрессом. Тренинги по развитию эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости помогают студентам понимать и контролировать свои эмоции, что особенно важно в работе с учениками. Такие навыки позволяют будущим педагогам сохранять спокойствие в сложных ситуациях и находить эффективные подходы к различным ученикам.

- Мастер-классы по современным методикам преподавания: постоянное обучение новым методам и инструментам преподавания позволяет студентам

лучше адаптироваться к требованиям профессии и следить за изменениями в образовательной среде. Мастер-классы по новым технологиям в образовании, например, помогают им освоить актуальные методики, такие как использование интерактивных платформ, цифровых инструментов и инновационных педагогических подходов[33].

Эти курсы и тренинги помогают студентам не только расти как профессионалам, но и получать более широкое представление о возможностях, которые им открывает педагогическая профессия.

Таким образом, многие авторы (В.А. Ясвин, Н.С. Пряжников, Д.А. Леонтьев и др.) считают, поддерживающая среда не только улучшает успеваемость и интерес к учёбе, но и помогает студентам глубже привязаться к своей будущей профессии, укрепляя уверенность и готовность к возможным трудностям на этом пути. Также в своей работе мы будем придерживаться мнения Т.О. Гордеевой о важности того, чтобы в процессе профессионального самоопределения внешняя мотивация дополняла, а не замещала внутреннюю мотивацию, поскольку ориентация исключительно на внешние стимулы нередко приводит к профессиональной неустойчивости.

Выводы по первой главе

Анализ теоретических аспектов влияния образовательной среды и академической мотивации на профессиональное самоопределение будущих педагогов подтверждает, что комплексное взаимодействие этих факторов играет ключевую роль в формировании профессионального самоопределения будущих педагогов. Поддерживающая образовательная среда, где есть как психологическая, так и социальная поддержка, способствует развитию у студентов мотивации к саморазвитию и укрепляет их профессиональную идентичность.

В ходе работы было показано, что такая образовательная среда помогает студентам педагогических специальностей не только осваивать теоретические знания, но и развивать практические навыки, которые важны для их будущей деятельности. Наставничество, ролевые игры и проектная работа, помогают студентам адаптироваться к профессии и укрепляют их уверенность. На основе анализа различных подходов — от наставничества до проектной работы — можно заключить, что комплексная поддержка в образовательной среде играет определяющую роль в закреплении профессиональных установок.

Академическая мотивация также оказалась значимым фактором, который поддерживает самоопределение студентов и их интерес к профессии. Научные данные и концепции показывают, что внутренняя мотивация, поддержанная образовательной средой, формирует у студентов устойчивую приверженность профессии и помогает справляться с профессиональными трудностями. Напротив, ориентация на внешние стимулы, такие как оценки и одобрение, может ослабить самоопределение и снизить интерес к профессии.

На примере успешных образовательных программ, таких как «Учитель для России», финская система педагогического образования и программы наставничества в МГПУ, мы видим, что создание поддерживающей образовательной среды с акцентом на наставничество, ролевые игры и проектные задачи укрепляет приверженность студентов к профессии и поддерживает академическую мотивацию.

Таким образом, теоретическая часть работы подтверждает, что образовательная среда и академическая мотивация играют ключевую роль в профессиональном самоопределении будущих педагогов. В работе предложены рекомендации, которые подчёркивают важность комплексного подхода, включающего социальную и психологическую поддержку, практическую подготовку и развитие внутренней мотивации. Эти факторы создают условия для формирования устойчивого интереса к профессии, что становится особенно

актуальным в условиях современных требований к педагогической деятельности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ КАК ПРЕДИКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

2.1. Организация эмпирического исследования отношения к образовательной среде и академической мотивации как предикторов профессионального самоопределения будущих педагогов

Для достижения поставленной цели выпускной квалификационной работы на основе теоретического анализа было проведено эмпирическое исследование. Данное исследование проводилось на базе УрГПУ с сентября по октябрь 2024 года.

Опишем этапы нашего исследования. На первом этапе была создана выборочная совокупность, общее количество исследовательской выборки составило 62 студента всех курсов обучения, обоих полов, в возрасте от 17 до 47 лет.

На втором этапе для изучения влияния образовательной среды и академической мотивации на профессиональное самоопределение будущих педагогов были подобраны психодиагностические методики, описанные ниже. Для реализации психодиагностических методик были применены Яндекс-формы.

На третьем этапе, был определен уровень профессионального самоопределения студентов. Исходя из ответа на вопрос в паспортичке: «Планируете ли вы в дальнейшем работать по профессии?», были присвоены баллы от 1 до 4. Таким образом, результаты присвоения баллов были следующими:

- Да, точно буду работать по профессии — 4 балла (высокий уровень самоопределения).

- При поступлении не планировал работать по специальности, но сейчас думаю, что, возможно, буду — 3 балла (средний уровень самоопределения).

- При поступлении планировал работать в дальнейшем по специальности, но сейчас в этом сомневаюсь — 2 балла (средний уровень самоопределения).

- Нет, точно не буду работать по специальности — 1 балл (низкий уровень самоопределения).

Четвертый этап был направлен на определение факторов влияющих на профессиональное самоопределение в первой группе студентов с помощью регрессионного анализа.

На пятом этапе исследования, полученные эмпирические данные были проанализированы, результаты подвергнуты интерпретации. Анализ результатов сопровождался представленным иллюстративным материалом (таблицы, диаграммы).

С целью проверки выдвинутой гипотезы мы проанализировали ответы 62 человек. В ходе сбора социально-биографических данных студентов УрГПУ мы получили следующие данные (рисунок 1,2,3).

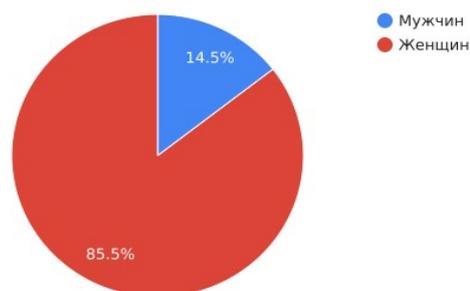


Рисунок 1. Процентное соотношение студентов по половым признакам.

Как видно на рисунке 1 преобладающее исследуемых составляют женщины, их 53 - это 85,5 %, при этом мужчин 9 – это 14,5 %.

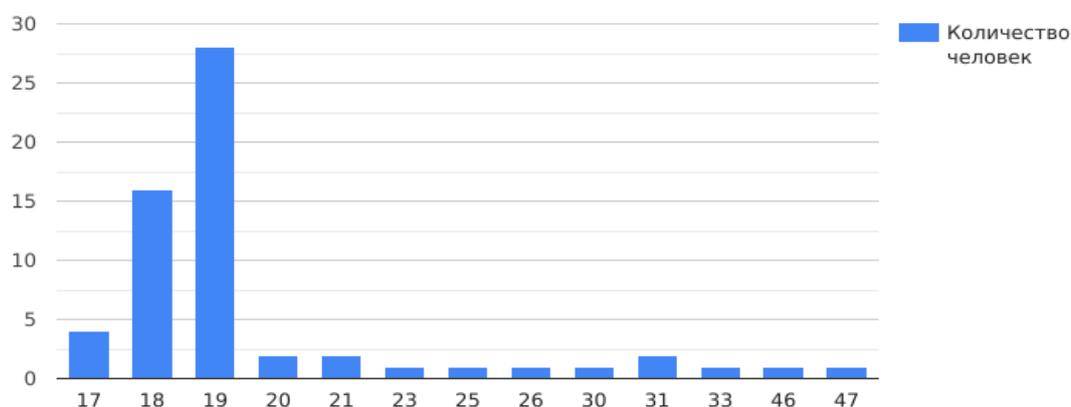


Рисунок 2. Возрастное соотношение студентов.

Возрастной диапазон исследуемых составил от 17 до 41 года, при этом в общем объеме фокус-группы 44 человека возрастом 18-19 лет, что составляет 72,1% от выборки. 6,6% от выборки составляют студенты в возрасте 17 лет, Остальные категории возрастов представлены в количестве, составляющем меньше 5% (Рисунок 2).

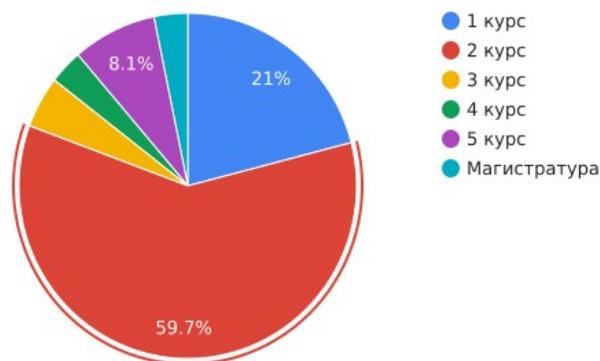


Рисунок 3. Процентное соотношение студентов по курсу обучения.

На рисунке 3 можно увидеть, что преобладающее число опрошенных 59%, являются студентами 2 курса, 21% - это студенты 1 курса и 8,1% - это студенты 5 курса, в количестве меньше 5% представлены данные студентов 3,4 курса и магистратуры.

Сбор данных осуществлялся при помощи Yandex-формы. Для проведения исследования был выбран эмпирический инструментарий, отвечающий его целям и задачам (Табл. 1).

Таблица 1

Методический инструментарий эмпирического исследования

Характеристика исследуемой области	Название и автор методики	Шкалы
Параметры образовательной среды	«Методика векторного моделирования образовательной среды» В.А. Ясвин.	Догматическая среда, карьерная среда, безмятежная среда, творческая среда.
Организационная культура	«Методика анализа организационной культуры» В.А. Ясвин	Семейная культура, инновационная культура, результативная культура, ролевая культура.

Модальность образовательной среды	«Количественная оценка параметров образовательной среды» В.А.Ясвин	Широта, интенсивность, осознаваемость, обобщенность, эмоциональность, доминантность, когерентность, активность, мобильность, структурированность, безопасность, устойчивость.
Ценностные ориентации в карьере	«Якоря карьеры» Э.Шейн (модифицированный вариант опросника для студентов, авторы А.С. Новгородов, Е.А. Могилевкин, 2009г.)	Менеджмент, профессиональная компетентность, автономия, служение, вызов, предпринимательство, стабильность, интеграция стилей жизни.
Внутренняя и внешняя академическая мотивация	«Шкала академической мотивации» Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, В.В. Гижицкий и Т.К. Гавриченко (2017г.)	Внутренняя мотивация: познавательная мотивация, мотивация достижения, мотивация саморазвития. Внешняя мотивация: мотивация самоуважения, интроецированная мотивация, мотивация уважения родителями, экстерналиная мотивация, амотивация.

Упомянутые выше методики: «Методика векторного моделирования образовательной среды», «Методика анализа организационной культуры», «Количественная оценка параметров образовательной среды» являются составляющими алгоритма экспертизы образовательной среды, предложенного Ясвиным В.А. и направлены на экспертизу образовательной среды, в рамках экологического подхода.

Данная методика была выбрана нами для определения отношения студентов педагогического вуза к образовательной среде, а также для выявления критериев влияющих наиболее влияющих на профессиональное самоопределение будущих педагогов.

Методика Э. Шейна «Якоря карьеры» направлена выявление карьерных ориентаций как внутренних установок, которые определяют поведение человека в профессиональной среде и влияют на принятие карьерных решений, карьерные ориентации возникают в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. В своей работе мы применяли данную методику для определения карьерных ценностей будущих педагогов, а также для выявления влияния данных ориентаций на профессиональное самоопределение.

Методика Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, В.В. Гижицкий и Т.К. «Шкала академической мотивации», направлена на определение внутренней и внешней академической мотивации студентов. Данная методика использовалась в нашей работе для определения типов мотивации способствующих профессиональному самоопределению студентов.

Для обработки результатов использовались метод математико-статистического анализа обработки данных: описательная статистика, критерий для анализа нормального распределения К-S Колмогорова-Смирнова, регрессионный анализ.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования отношения к образовательной среде и академической мотивации как предикторов профессионального самоопределения будущих педагогов

Обработка данных была проведена с помощью следующих видов математического анализа: описательные статистики (среднее арифметическое значение); стандартное отклонение от среднего, частотный анализ при описании выборки; проверка параметров распределения с помощью критерия Колмогорова-Смирнова; для исследования связи между переменными был применен регрессионный анализ.

В ходе эмпирического исследования профессионального самоопределения будущих педагогов мы получили следующие результаты описательной статистики (Таблица 2).

Таблица 2

Описательная статистика шкал методик используемых в исследовании

Шкалы методик	Среднее значение	Медиана	Мода	Стандартное отклонение	Асимметрия	Экссес
А: семейная культура (наст.вр)	31	29	25	8,71	0,75	0,41
В: инновационная культура (наст.вр)	23	25	25	5,59	0,08	0,01
С: результативная культура (наст.вр)	24	24	23	5,81	0,44	1,76
Д: ролевая культура (наст. вр)	22	23	23	6,58	0,63	2,06
А: семейная культура (предпочтительно)	31	31	25	8,76	1,31	4,10
В: инновационная культура (предпочтительно)	26	25	25	7,12	0,72	3,98
С: результативная среда (предпочтительно)	22	23	25	5,21	-1,57	-0,23
Д: ролевая культура (предпочтительно)	21	23	25	5,98	-0,62	0,21
Догматическая	15	13	0	10	0,51	-0,44
Карьерная	46	45	25	13	0,16	0
Творческая	29	28	33	10	0,47	-0,14

Безмятежная	10	8	0	7	0,98	0,66
Познавательная мотивация	4	4	5	0,81	-0,88	0,40
Мотивация достижения	4	4	4	1,02	-0,64	-0,41
Мотивация саморазвития	4	4	5	1,04	-1,08	0,61
Мотивация самоуважения	4	4	5	0,92	-0,92	0,78
Интроецированная мотивация	3	3	3	0,89	0,01	-0,64
Мотивация уважения родителями	3	3	3	1,13	0,23	-0,69
Экстернальная мотивация	3	3	1	1,16	0,23	-1,00
Амотивация	2	2	1	1,07	1,19	0,43
Менеджмент	5	5	4	2,06	0,20	0
Профессиональная компетентность	7	7	7	1,90	-0,08	-0,30
Автономия	6	6	6	1,66	0,79	0,36
Служение	6	6	6	1,90	-0,29	0,11
Вызов	5	5	5	2,15	0,63	0,47
Предпринимательство	6	6	5	1,78	0,28	0,41
Стабильность	7	7	10	1,78	0,07	-0,58
Интеграция стилей	7	7	10	1,98	-0,49	-0,27

Таблица 3

Нормальность распределения шкал методик по критерию К-S Колмогорова-Смирнова.

Шкалы методик	N	max D	K-S
A: семейная культура (наст.вр)	62	0,12	p > .20
B: инновационная культура (наст.вр)	62	0,14	p < ,20
C: результативная культура (наст.вр)	62	0,11	p > .20
D: ролевая культура (наст. вр)	62	0,14	p > .20
A: семейная культура (предпочтительно)	62	0,14	p < ,20
B: инновационная культура (предпочтительно)	62	0,14	p < ,20
C: результативная среда (предпочтительно)	62	0,17	p < ,10
D: ролевая культура (предпочтительно)	62	0,13	p > .20
A: семейная культура (различие)	62	0,13	p > .20
B: инновационная культура (различие)	62	0,16	p < ,10
C: результативная культура (различие)	62	0,15	p < ,15
D: ролевая культура (различие)	62	0,17	p < ,10
ШИРОТА	62	0,08	p > .20
ИНТЕНСИВНОСТЬ	62	0,15	p < ,15
ОСОЗНАВАЕМОСТЬ	62	0,11	p > .20
ОБОБЩЕННОСТЬ	62	0,10	p > .20
ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ	62	0,18	p < ,05
ДОМИНАНТНОСТЬ	62	0,13	p > .20

КОГЕРЕНТНОСТЬ	62	0,12	p > .20
АКТИВНОСТЬ	62	0,11	p > .20
МОБИЛЬНОСТЬ	62	0,11	p > .20
СТРУКТУРИРОВАННОСТЬ	62	0,14	p > .20
БЕЗОПАСНОСТЬ	62	0,06	p > .20
УСТОЙЧИВОСТЬ	62	0,17	p < ,10
Догматическая	62	0,12	p > .20
Карьерная	62	0,07	p > .20
Творческая	62	0,12	p > .20
Безмятежная	62	0,11	p > .20
Познавательная мотивация	62	0,14	p < ,20
Мотивация достижения	62	0,13	p > .20
Мотивация саморазвития	62	0,17	p < ,10
Мотивация самоуважения	62	0,12	p > .20
Интроецированная мотивация	62	0,11	p > .20
Мотивация уважения родителями	62	0,09	p > .20
Экстернальная мотивация	62	0,12	p > .20
Амотивация	62	0,21	p < ,05
Менеджмент	62	0,08	p > .20
Профессиональная компетентность	62	0,07	p > .20
Автономия	62	0,13	p > .20
Служение	62	0,10	p > .20
Вызов	62	0,10	p > .20
Предпринимательство	62	0,11	p > .20
Стабильность	62	0,07	p > .20
Интеграция стилей	62	0,09	p > .20

Проверка на нормальность распределения шкал по Колмогорову-Смирнову показала, что практически по всем шкалам, кроме «Эмоциональности» и «Амотивации», значение $p > 0,05$, что говорит о том, что распределение в выборке подчиняется закону нормального распределения.

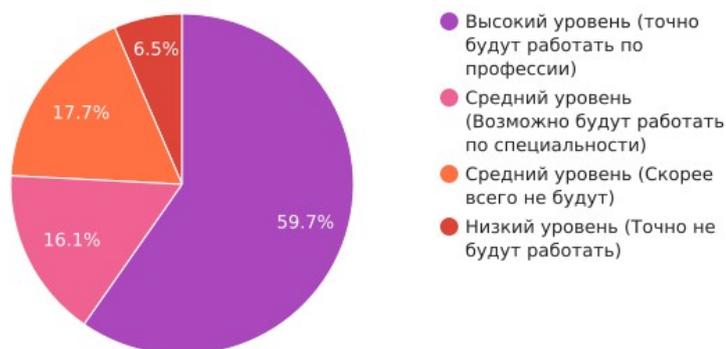


Рисунок 4. Уровень профессионального самоопределения студентов.

На рисунке 4 можно увидеть уровень профессионального самоопределения студентов. Как описывалось ранее в параграфе 2.2, уровень профессионального самоопределения определялся исходя из ответа на вопрос в паспортчике «Планируете ли вы в дальнейшем работать по профессии?». Таким образом, получились следующие результаты: 59,7% имеют высокий уровень профессионального самоопределения — это студенты, которые решили, что точно будут работать по специальности. 16,1% имеют средний уровень самоопределения, придерживаясь при этом мнения, что возможно в дальнейшем будут работать по специальности. 17,7 % студентов также имеют средний уровень самоопределения, но при этом считают, что скорее всего не будут работать в дальнейшем по специальности. Низкий уровень профессионального самоопределения имеют 4 % опрошенных, они решили, что точно не будут работать по профессии.

Таблица 4.

Регрессионная модель предикторов профессионального самоопределения будущих педагогов $R= 0,58$, $R^2=0,34$, $F(4,57)=7,5103$ $p<,00006$

	b*	Стандартно е отклонение	b	Стандартно е отклонение	t(57)	Уровень знаимости, p
Intercept			4,51	1,03	4,37	0,0001

	b*	Стандартное отклонение	b	Стандартное отклонение	t(57)	Уровень значимости, p
Автономия	-0,45	0,12	-0,27	0,07	-3,67	0,0005
Служение	0,45	0,16	0,23	0,08	2,88	0,0057
Устойчивость	-0,27	0,12	-0,38	0,16	-2,30	0,0249
Мотивация самоуважения	0,32	0,15	0,34	0,16	2,16	0,0349

При определении факторов влияющих на профессиональное самоопределение был проведен регрессионный анализ. При проведении регрессионного анализа в уравнение были включены такие предикторы как: автономия, устойчивость образовательной среды, мотивация самоуважения (Таблица 3). Коэффициент R отражает связь самоопределения с совокупностью независимых переменных ($R=0,58$). Значение R^2 составляет 0,34 и показывает, что 34% дисперсии переменной самоопределение обусловлены влиянием предикторов, показатель R^2 считается значимым. Стандартный коэффициент b отражает степень влияния каждого предиктора и является статистически достоверным, что позволяет интерпретировать степень влияния каждого из предикторов. Регрессионная модель может быть принята.

Каждая из перечисленных независимых переменных («Автономия», «Устойчивость образовательной среды», «Мотивация самоуважения», «Служение») вносит примерно одинаковый вклад в оценку зависимой переменной — «Профессиональное самоопределение».

При этом «Автономия» и «Устойчивость образовательной среды» имеют отрицательную корреляционную связь с самоопределением. А такие шкалы как «Служение» и «Мотивация самоуважения» положительно коррелируют с «Профессиональным самоопределением».

Соответственно, можно сделать вывод о том, что, чем выше критерии уровня «Автономии» и «Устойчивости образовательной среде», тем ниже уровень «Профессионального самоопределения».

Согласно методике «Якоря карьеры» Э. Шейна, в шкалу «Автономия» входят такие утверждения как:

- Я сама решаю каким образом построить график своего учебного процесса.
- Я считаю, что заочное обучение более продуктивно за счет большей самостоятельности.
- Я хотел бы, чтобы будущая профессия давала возможность по гибкому графику или в режиме фриланса (независимого эксперта или специалиста работающего в разных компаниях).
- Для меня важна оценка знаний и умений в ходе освоения курса по каждому результату, а не постоянный текущий контроль за посещаемостью занятий со стороны преподавателей и деканата.

Исходя из этих утверждений методики и полученных нами данных, мы можем предполагать, что они оказывают влияние на формирование готовности к профессиональному самоопределению. Можно сделать вывод о том, что чем сильнее стремление будущих педагогов к освобождению от организационных правил (время учебы, форма обучения и т.п.), предписаний и ограничений, тем меньше их желание в дальнейшем работать по специальности.

Полученные нами результаты исследования не согласуются с исследованиями других авторов, по мнению которых, студенты педагогического вуза с высоким уровнем автономии в большей степени способны формировать модель-прогноз своего профессионального развития и, что формирование автономии поможет решить проблему профессионального самоопределения [59]

Такая рассогласованность в результатах может быть связана с разными взглядами и подходами к пониманию автономии, а также в применении методик, отличающихся по шкалам.

Мы в своей работе придерживаемся мнения Кулюткиной Ю.Н., которая считает, что автономия студента в учебной деятельности имеет как внешние проявления (учебные стратегии и действия), так и внутренние, в ходе которых происходит осознание себя в деятельности, саморегуляция. Студент выступает для самого себя и как субъект, и как объект управления, в некотором смысле принимает на себя функции учителя [37].

В связи с этим, исходя из утверждений методики Э.Шейна «Якоря карьеры», можно предположить, что шкала «Автономия» больше отражает внешние проявления (стратегии и действия), в то время как, методики, применяемые в работах других авторов имеют шкалы направленные на выявление эмоциональной, внутренней автономии.

Вне всякого сомнения, автономия важна и нужна как для формирования личности, так и для профессионального самоопределения, так как это делает человека способным самостоятельно принимать важные решения, готовым брать на себя ответственность в различных ситуациях, планировать и организовывать свою деятельность. Одновременно с этим, высокий уровень автономии и нежелания следовать определенным нормам и правилам принятым в вузе может способствовать низкой вовлеченности в учебный процесс, попустительскому отношению к обучению и, как следствие, снижает вероятность успешного самоопределения.

Также исследование показало, что профессиональное самоопределение положительно коррелирует с предиктором «Служение». Соответственно, чем выше уровень по шкале «Служение», тем выше вероятность того, что будущие педагоги после окончания вуза будут работать по профессии.

В отечественной и зарубежной литературе нет четкого и однозначного понимания «служения» или «профессионального служения». Обзор литературы показывает недостаточность разработанности теоретических и практических

аспектов. Преимущественно «служение» рассматривается представителями религиоведческого, исторического и философского знания, в контексте традиций отечественной благотворительности. Известны также работы, отражающие феномен «служения» представителей различных профессий: юристов, врачей, музыкантов, поэтов и т.д.[6].

По мнению Недоводеевой Т.А., во многих трудах современных авторов профессиональное служение рассматривается в аспекте гуманизма, в одном ряду с такими понятиями как: милосердие, альтруизм, человечность, человеколюбие, сочувствие, сопереживание, сострадание, любовь, эмоциональная отзывчивость, филантропия [57].

Вот почему, именно нравственные ценности и идеи гуманизма лежат в основе деятельности педагога, обеспечивая её эффективность. Особенностью работы педагога является постоянная ситуация нравственного выбора и этики поведения. При четком осознании и понимании выполняемых обязанностей создается ситуация не формального подхода к работе, а выполнения нравственного долга.

Такой подход предполагает восприятие, другого человека как уникальную личность, способную к преодолению трудностей, имеющую некий созидательный потенциал, способной к самосовершенствованию и саморазвитию[57].

Исходя из вышеизложенного, следует, что для успешного самоопределения будущих педагогов большое внимание необходимо уделять созданию условий гуманизации образования, предполагающих доминирование социально-психологических характеристик и личностных качеств преподавателя, которые, в свою очередь, способствуют межличностному взаимодействию, стимулируют состояние эмоционального комфорта во время контактов между людьми

Вместе со всем перечисленным выше, профессиональное самоопределение положительно коррелирует с предиктором «Мотивация самоуважения», соответственно, чем выше «Мотивация самоуважения», тем выше уровень профессионального самоопределения будущих педагогов.

Согласно методике Т.О. Гордеевой «Шкала академической мотивации», «Мотивация самоуважения» является шкалой внешней мотивации, при этом является вполне автономной и внутренне заданной, что объединяет ее с внутренними мотивами. Мотивация самоуважения, связана с познавательной мотивацией, мотивацией достижения и мотивацией саморазвития. При этом мотивация самоуважения положительно коррелирует с другими шкалами внешней мотивации [21].

Так же как и внутренняя мотивация, мотивация самоуважения влияет на настойчивость, на стремление к академическим достижениям и ощущение субъективного благополучия.

В процессе обучения академическая мотивация становится своеобразным индикатором профессиональной зрелости студентов, поскольку она отражает их готовность к профессиональной деятельности и осознанность в выборе профессии. Исследования показывают, что студенты с высоким уровнем мотивации самоуважения более активно развивают профессиональные компетенции, стремятся к постоянному совершенствованию знаний и более чётко понимают свои карьерные цели. Педагоги с такой мотивацией более устойчивы к профессиональным кризисам, так как у них сформировано осознание значимости их деятельности, что позволяет им не только выполнять свою работу, но и получать удовлетворение от неё.

Таким образом, академическая мотивация — это не просто стремление к хорошей успеваемости, но и важный фактор, определяющий устойчивость профессионального самоопределения будущих педагогов, их готовность к профессиональной деятельности и долгосрочную мотивацию самореализации.

Также по полученным результатам исследования видно, что Профессиональное самоопределение и «Устойчивость образовательной среды» имеют отрицательную корреляцию. Соответственно, чем меньше «Устойчивость образовательной среды», тем выше уровень профессионального самоопределения. Низкая степень устойчивости образовательной среды по мнению Ясвина В.А. может выражаться, например, в «текучке» кадров, частой смене директоров, учителей или когда образовательная среда решительно меняет концепцию, подстраиваясь под «новые веяния». Согласно нашим исследованиям, как раз такие неустойчивые условия способствуют профессиональному самоопределению.

В своей методике Ясвин В.А. отмечает, что к наиболее устойчивому типу относится догматическая среда, в такой среде учебные заведения ориентируются на требования продиктованные внешними факторами, часто следуя абсурдным психолого-педагогическим точкам зрения, при этом на самом деле мало интересуясь реальным развитием личности учащихся. В догматической среде с высокой устойчивостью могут действовать строгие регламенты, противоречивые правила, дисциплина и т.д.

В то время как творческая образовательная среда относится к наименее устойчивому типу, эта среда направлена на развитие свободы и активности учащихся. Таким образом, как противоположность догматической среде творческая среда способствует профессиональному самоопределению[71].

Она играет решающую роль в том, как студенты воспринимают себя и свои способности, помогает им верить в себя и справляться с трудностями. Когда студенты чувствуют, что их поддерживают и что их мнение важно, у них растёт уверенность и самооценка, они становятся самостоятельными и в то же время заинтересованными в обучении и профессиональном развитии. Для будущих педагогов это особенно важно, ведь профессия требует не только

знаний, но и эмоциональной устойчивости, готовности справляться с непростыми ситуациями и работать под давлением.

Выводы по второй главе

На основе проведенного нами анализа нам представляется возможным сделать следующие выводы, что уровень профессионального самоопределения студентов педагогического вуза зависит от следующих факторов:

- *устойчивость образовательной среды*, что говорит о том, что для успешного профессионального самоопределения образовательная среда не должна быть больше догматичной, где преобладают жесткие рамки и требования.

- *автономия*, что свидетельствует о стремлении студентов к самостоятельности, с одной стороны, и может быть следствием низкой заинтересованностью в обучении, с другой стороны.

- *служение*, что указывает на то, что будущие педагоги с высоким уровнем профессионального самоопределения, стремятся к тому, чтобы быть полезными другим людям.

- *самоуважение*, что основано на потребности студентов к осознанию собственной ценности и значимости в процессе профессионального образования, в том числе и осознания своей значимости для других людей.

Таким образом выявлено, что, чем выше уровень показателей по шкалам «Служение» и «Мотивация самоуважения», тем выше уровень «Профессионального самоопределения» будущих педагогов. Также было выявлено, что, чем ниже показатели по шкалам «Устойчивость образовательной среды» и «Автономия», тем выше уровень, аналогично, выше уровень «Профессионального самоопределения».

Для успешного самоопределения будущих педагогов необходима не догматическая, а творческая среда, которая, согласно Ясвину В.А, будет ориентирована на поддержку и развитие, одновременно с этим, способствующая формированию здоровой самооценки, самоуважения, мотивации и успешному дальнейшему самоопределению студентов.

Для создания условий творческой образовательной среды необходимо уделять большее внимания созданию условий гуманизации образования, предполагающих доминирование социально-психологических характеристик и личностных качеств преподавателя, которые, в свою очередь, способствуют межличностному взаимодействию, стимулируют состояние эмоционального комфорта во время контактов между людьми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог проведенному исследованию можно сделать следующие выводы:

1. В ходе теоретического анализа профессионального самоопределения (А.К. Макарова, Э.Ф.Зеер, Е.А Климов, Н.С. Пряжников, Г.Резапкина, Зеер Э.Ф. и другие), выделили главное, что согласно, Пряжникова Н.С. успешным (идеальным) профессиональным самоопределением считается сформированная у человека внутренняя готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития: профессионального, жизненного и личностного.

Также, что, согласно Шавиру П.А., профессиональное самоопределение рассматривается с позиции личности, как сложившейся многоуровневой

саморегулирующейся системы, и, одновременно, со стороны общественного ориентирования молодежи, которое включает в себя целенаправленное влияние школы, семьи, литературы, искусства, референтных групп и т.д.

2. В ходе анализа факторов влияющих на профессиональное самоопределение (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, П.М. Якобсон, А.К. Макарова, Т.О. Гордеева) мы выявили, что в процессе обучения академическая мотивация становится своеобразным индикатором профессиональной зрелости студентов, поскольку она отражает их готовность к профессиональной деятельности и осознанность в выборе профессии. Студенты с высоким уровнем академической мотивации более активно развивают профессиональные компетенции, стремятся к постоянному совершенствованию знаний и более чётко понимают свои карьерные цели. Педагоги с такой мотивацией более устойчивы к профессиональным кризисам, так как у них сформировано осознание значимости их деятельности, что позволяет им не только выполнять свою работу, но и получать удовлетворение от неё.

Согласно Э. Шейну, карьерные ориентации являются одним из ключевых факторов, определяющих направленность профессионального выбора и степень приверженности будущей профессии. Для студентов педагогических специальностей важным «карьерным Якорем» является ориентация на «Служение» - желание приносить пользу другим людям и желание способствовать общественному развитию.

Согласно Ясвину В.А, оптимальной образовательной средой, способствующей профессиональному самоопределению, является такая, которая поддерживает личностное развитие студента, стимулирует креативность и обеспечивает доступ к разнообразным профессиональным моделям.

3. В ходе эмпирического исследования были выявлены основные факторы, влияющие на профессиональное самоопределение: самоуважение, служение, устойчивость образовательной среды и автономия.

Для успешного профессионального самоопределения студентов педагогического вуза, необходимо, чтобы среда воспринималась ими как творческая, наиболее обеспечивающая свободу и активность. Среда, ориентированная на поддержку и развитие, в которой студенты могут чувствовать себя частью коллектива, в котором уважают их мнение и признают их достижения. Именно в такой образовательной среде будущие педагоги чувствуют себя более автономными, самостоятельными, способными брать на себя ответственность за принятие многих важных решений, но при этом, студенты способны уважительно относиться к существующим нормам и правилам существующим в образовательной среде. Также такая поддерживающая образовательная среда, способствует развитию самоуважения, которое, в свою очередь, тоже способствует профессиональному самоопределению. Вместе со всем выше изложенным, творческая поддерживающая образовательная среда способствует формированию и развитию таких важных качеств личности педагога как: милосердие, альтруизм, человечность, человеколюбие, сочувствие, сопереживание, сострадание, любовь, эмоциональная отзывчивость, филантропия, что также способствует профессиональному самоопределению.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза полностью подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / АН СССР. Институт психологии. – Москва: Наука, 1980. – 335 с.
2. Ажеж К. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитарные науки. – М.: Эдиториал УРСС, 2003. – 304 с.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 260 с.
4. Асеев В.Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности - Иркутск, 2020. – С 3-17.
5. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология". – 3-е изд., испр. и доп. - Москва : Смысл : Academia, 2007. – 526 с.
6. Барыкина А.И. Представление о понятии «Служение» представителей различных профессиональных групп//Российский психологический журнал.- 2020. - Т.17- №3.- с.44-59.
7. Барышков В.П. Аксиология: Учебное пособие. – Саратов: Издательский
8. Башкаева Н.А., Вербитский А.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие для вузов.– 2-е изд., стер.– Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 170с. центр «Наука», 2009 – 65 с.
9. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 2018. – 270 с.
10. Богданова О.В. Самосознание как фактор профессионального самоопределения практического психолога: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.01/Моск.гос. открытый пед.ун-т им.Шолохова.- Москва 2020. - 21с.

11. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 1968. - 464с.
12. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е издание.– Московский психолого-социальный институт, НПО «МОДЭК», 2001.– 352с.
13. Бонер Г. Введение в социальную психологию. Европейский подход / Под ред. М. Хьюстона, В. Штребе. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 594 с.
14. Бубновская О. В. Исследование взаимосвязи ценностных и смысложизненных ориентаций студентов // Система ценностей современного общества. 2017 №. 25. С.167-173.
15. Воронкова, А.Б. Карьерные ориентации у студентов с разным уровнем удовлетворенности жизнью [Электронный ресурс] / А.Б. Воронкова // Международный студенческий научный вестник. – 2015 – № 5-2. - URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=13265> (дата обращения 09.11.2024)
16. Василюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критич. ситуаций / Ф. Е. Василюк; [Предисл. В. П. Зинченко]. Москва : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
17. Верещагин В.Ю. Философские проблемы теории адаптации человека. - Владивосток, 2020. – 164 с.
18. Воложин А.И., Субботин Ю.К. Адаптация и компенсация - универсальный биологический механизм приспособления. - М., 2020. – 176 с.
19. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005.- 1136 с.
20. Гришина Н. В. Экзистенциальная психология: учебник /Санкт-Петербургский государственный университет.– Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2018. – 493 с.
21. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. - М.: Издательство «Смысл», 2015. - 334с.

22. Делез Ж. Логика смысла. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 298 с.
23. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 334 с.
24. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности.–Москва: Политиздат, 1986. –221с.
25. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект, 2003. – 336 с.
26. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42с.
27. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / В. А. Иванников.– 3-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2006. – 203 с.
28. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Спб.: Питер, 2019.– 512 с.
29. Казначеев В.П., Казначеев С.В. Адаптация и конституция человека.- Новосибирск, 2019. – 120 с.
30. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004.– 70 с.
31. Карпов А.В. Психология труда: учебник / Под. ред. А.В. Карпова. М.: Академия, 2014. – 258 с.
32. Климов Е.А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. М.: Культура и спорт, ЮНТИ, 1998.-350с.
33. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: уч. пособие для студентов высш. учеб. заведений/ Е.А. Климов — 4-е изд., стер — М.: Издательский центр «Академия», 2010 — 304с.

34. Ковалев Г.А., Абрамова Ю.Г. Пространственный фактор школьной среды: альтернативы и перспективы // Учителю об экологии детства. М., 1996. - 199 с.
35. Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя / И. С. Кон. - Москва : Просвещение, 1989. – 254 с.
36. Кузнецова Е. Г. Личностные ценности: понятие, подходы к классификации //Вестник Оренбургского государственного университета, 2019 № 10 (116). С. 25-31.
37. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых.- М.: Просвещение,1985.- 128 с.
38. Лабынцева И. С. Отношение к будущей профессии студентов с разным уровнем учебной активности //Известия Южного федерального университета. Технические науки, 2021. Т. 135 №. 10. С.58-63.
39. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 40 с.
40. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
41. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — 2 испр. изд — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
42. Маслоу А.Г. Мотивация и личность/ пер. с англ. Т Гутман, Н. Мухина. –3-е изд.– Москва [и др.]: Питер, 2013.– 351с.
43. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. - 308 с.
44. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.
45. Немов Р.С. Психологический словарь. – Москва: ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2007. – 560с.
46. Немов Р.С. Общая психология. М.: Речь, 2015. – 294 с.

47. Непрокина И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг : учеб. пособие /И.В. Непрокина, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина. – Тольятти:Изд-во ТГУ, 2012 – 92 с
48. Никиреев Е.М. Направленность личности и методы ее исследования: учеб. пособие. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.
49. Орлов Ю.М. Самосознание и самореализация личности. М.: Издательство МГУ, 1991. - 224с.
50. Олпорт Г.В. Личность в психологии. – М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
51. Пряжников Н.С. Профессионального самоопределение: теория и практика. М.:Издательский центр Академия, 2007 — 501с.
52. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр Академия, 2001. – 480 с.
53. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности: анализ, теория и практика.Спб.: Прайм-Еврознак, 2006.- 479с.
54. Рогов М.Г. Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования: диссертация доктора психологических наук: 19.00.05. – Казань, 1999. – 347с.
55. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Издательский центр Академия, 2002.- 576с.
56. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие/В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный ун-т. Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с.
57. Солодкова Т.И. Индивидуальные проявления милосердия// Мир науки, культуры, образования.- 2012.-№5(36).

58. Сосновский Б.А. Мотив и смысл (психолого-педагогическое исследование). – М.: Прометей, 1993. – 199 с.

59. Татарникова Н.С. Деятельность педагога в условиях гуманизации образования// Вестник Череповецкого государственного университета.- 2011.- №2.-Т2.

60. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. – Самара: БАХРАХ, М., 2001. – 128 с.

61. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса.–СПб.: Речь,2000.– 320 с.

62. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.

63. Фромм Э. Иметь или быть?. / пер. с нем. Э. Телятниковой. – Москва: Издательство АСТ. – 2018.– 320с.

64. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М.: Смысл, 2003. – 860 с.

65. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения/ The Anatomy of Achievement Motivation : [Пер. с англ.] / Хайнц Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – 238 с.

66. Чуднова О.В. Исследование проблемы профессионального самоопределения студентов вуза (по материалам интервью) // Мир науки. Социология, филология, культурология, 2019 №1, <https://sfk-mn.ru/PDF/12SCSK119.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

67. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. – 2-е изд. перераб. и доп. М.: Издательская корпорация "Логос", 1996. –320 с.

68. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство: учебник / Э. Шейн. – СПб: ПИТЕР, 2014 – 330с.

69. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.

70. Ядов В.А., Магун В.С., Борзикова П.В., Воздинская В.В., Каюрова В.Н., Саганенко Г.И., Узунова В.Н., Семнов А.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под.ред. В.А. Ядова. Л.: Наука, 1979. – 264с.

71. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление.М.: Народное образование, 2019.- 448 с.

72. Dewey John. Democracy and Education. The Pennsylvania State University, 2001.- 353p.

73. Rokeach M. Understanding Human Values: Individual and Societal. New York: The Free Press, 1979. – 322 p.

