

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №4, Том 7 / 2019, No 4, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-4-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN419.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Рогов Е.И., Гадаборшева З.И. Роль доминирующей мотивации в становлении профессиональной структуры личности педагога // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №4, <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN419.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Rogov E.I., Gadaborsheva Z.I. (2019). The role of the dominant motivation in the formation of the professional structure of the teacher's personality. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 4(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN419.pdf> (in Russian)

УДК 159.9.07

ГРНТИ 15.81.21

Рогов Евгений Иванович

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, Россия
Профессор кафедры «Организационной и прикладной психологии образования»
Доктор педагогических наук, профессор
E-mail: profrogov@yandex.ru
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3349-8071>
РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=421129

Гадаборшева Зарина Исраиловна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», Грозный, Россия
Заведующая кафедрой «Педагогика и дошкольной психологии»
Кандидат психологических наук
E-mail: zgadaborsheva@mail.ru

Роль доминирующей мотивации в становлении профессиональной структуры личности педагога

Аннотация. В работе поднимается вопрос о взаимосвязи профессиональной мотивации и профессионально важных качеств личности в педагогической деятельности. Как показывает практика, данные взаимосвязи не всегда осознаются педагогами педагогических вузов, нередко ошибочно полагающих, что сама университетская среда обеспечивает формирование профессионально-важных качеств личности. В результате выпускники, имея достаточный уровень знаний, не обладают в реальности качествами учителя-профессионала. Данная ситуация объясняется недостатком количества и качества исследований, направленных на анализ трансформации структуры личности обучающегося субъекта. В основе развития качеств личности лежат мотивы, характеризующиеся доминированием, преобладанием над остальными и частой повторяемостью. Благодаря этим свойствам они постепенно становятся привычными, характерными для субъекта, и, в конце концов, трансформируются в черты его личности. Именно данный посыл побудил определить цель и провести исследование взаимосвязи доминирующих мотивов с развивающимися на их базе профессионально важными качествами личности. Используя, специально разработанную анкету мы опросили 65 школьных учителей и 110 студентов – будущих педагогов. Как оказалось, у студентов, выявленные взаимосвязи доминирующих мотивов с профессиональными качествами несмотря на многочисленность, были слабо дифференцированы. Это свидетельствует о потенциальной возможности каждого мотива служить основой для развития любого профессионального качества. Обработка результатов опроса работающих учителей школ обнаружила достоверные

корреляции доминирующих мотивов с профессионально важными качествами. Проведенное исследование позволяет указать на важность диагностики доминирующих мотивов у студентов педагогических вузов, в связи со значимостью их роли в становлении структуры профессиональных качеств учителя.

Ключевые слова: структура личности; профессионализация; доминирующая мотивация; профессиональная компетентность педагога; профессионально важные качества; становление профессионализма учителя; опережающее образование

Происходящие в современном обществе преобразования постоянно обновляют требования к подготовке специалистов образовательной сферы, что закрепляется как в государственных документах, так и в разработанных теориях, концепциях и моделях их вузовской подготовки, комплексов компетенций и профессионально важных качеств, которыми следует обладать педагогу [1–6 и др.].

Отметим, что введение термина «компетенция» не изменило ситуацию, поскольку теперь понятие профессиональных качеств просто приравнивается к понятию компетенции, что четко отражено в публикациях представителей различных дисциплин. Так, И.А. Донина и В.В. Сухова предлагают рассматривать профессиональные качества учителя иностранного языка как профессионально-информационную компетенцию [7]. Другие авторы в контексте своих дисциплин вводят понятия информационно-коммуникативной компетенции [8], музыкально-педагогической компетенции [9] (12), профессионально-игровой компетенции [10]. Н.П. Шишлянникова предлагает рассматривать профессиональную компетентность как интегративное качество учителя [11]. Также необходимо отметить противоположную тенденцию, когда вместо профессиональных компетенций учитываются определенные профессиональные качества. Например, Д.В. Васёв анализирует коммуникативно-этические речевые качества как показатель профессиональной компетентности учителя [12].

Данные работы позволяют сделать вывод, что в основе всех компетенций, являясь их ядром, находится личностный компонент. А по мнению Л.С. Дьяченко, из-за сложности диагностики уровня достижений в развитии компетенций, можно оценивать показатели их формирования непосредственно по таким качествам, как способность к эмпатии, социорефлексия, самоорганизация, общая культура [13].

В то же время большинство вузовских преподавателей по-прежнему уверены, что учебный процесс, охватывающий, как аудиторную работу, так и занятия вне стен вуза, полностью обеспечивает формирование профессионально важных качеств будущей профессиональной личности. Основой этого предположения является подход к развитию личности студента, как некоторого сосуда, содержащего определенный набор знаний, навыков, компетенций, качеств и т. д. Подобный знаниевый подход вряд ли применим в современной педагогике. Как подчеркивала Е.В. Бондаревская, знание само по себе не меняет человека, оно должно найти для него ценностно-личностный смысл [1]. Академик Е.В. Бондаревская призывала в педагогических вузах уходить от образования направленного на коррекцию его отдельных сторон или дополнение образовательных программ, а переходить к новому типу опережающего образования, связанного с глубинной трансформацией всех его компонентов [2].

Каковы особенности процесса формирования учителя профессионала от будущего учителя, как долго после окончания учебы и трудоустройства человек остается «новичком», «зеленым», «неумехой», с какого момента можно назвать человека компетентным в своей области. Все эти вопросы постоянно возникают в практике высшего образования. И даже введенные стандарты часто остаются здесь бессильными. Поэтому многие из поднятых

вопросов, хотя и остаются вне внимания педагогов, но обрекая, таким образом, будущих специалистов на независимое вступление в профессиональное сообщество, требуют немедленного решения.

Подобные взгляды работников вузов объясняются тем, что содержание профессионального образования непосредственно определяет формирование константной системы профессионально-значимых качеств личности, что связано как с процессом, так и с результатом профессионализации. При этом нередко наблюдается стремление сформировать алгоритм будущей деятельности, и забывается необходимость развития личности будущего специалиста, обеспечение его более полной самореализации. Подобные взгляды базируются, чаще всего, на испытываемой, внешней для педагогов ситуации, часто пропуская внутренние подвижки, происходящие в сознании будущего профессионала и, особенно, в его мотивационной сфере. А ведь именно мотив, направляя и регулируя деятельность, определяет своеобразие личности, порождая новые побуждения, выстраивая их иерархию.

Указанные проблемы усиливаются тем, что количество исследований, направленных на анализ изменений внутренней сферы обучающегося субъекта вряд ли можно считать достаточным, а ведь именно часто повторяющиеся преобладающие мотивы, постепенно становятся привычными, характерными для субъекта, и, в конце концов, трансформируются в черты его личности. Описывая данный процесс, А.Н. Леонтьев видел в доминирующей мотивации ведущую характеристику личности, детерминирующую особенности других качеств личности [14]. К.В. Судаков образно сравнивал доминирующую мотивацию с своеобразным «фильтром» внешней мотивации, определяющий ведущую направленность поведения субъекта [15]. В связи с этим, учебный процесс в вузе, вероятно, должен обозначить мотивы и цели, направляющие будущего профессионала на эффективное усвоение теоретических знаний, успешное освоение практических умений и навыков, развитие у обучающегося личностно-профессиональных качеств, необходимых в будущем для оптимального решения всевозможных профессиональных проблем.

К сожалению, уже проведенные исследования часто выявляют доминирующие мотивы, далекие от профессиональной деятельности, как студентов, так и работающих специалистов. Так, исследование, проведенное А.А. Реаном [16], показало, что основным мотивом выбора профессии среди студентов шести факультетов Санкт-Петербургского государственного университета была высокая прибыльность будущей деятельности. На основании экспериментально полученных данных О.И. Мысин и Л.В. Уварова пришли к выводу, что для старшекурсников МГОУ более соблазнительным является постоянная заработная плата и полный социальный пакет, как вознаграждения за работу в будущей профессии [17]. Необходимо также указать, ориентированность многих студентов на многообразие, увлекательность, креативный характер работы; наличие условий для самопроверки, самопроявления, занятий самосовершенствованием.

Однако остается непонятным, каким образом набор профессионально важных качеств и компетенций, необходимых для выпускника, формируется из различных доминирующих мотивов, являются ли эти мотивы универсальными, обеспечивающими формирование всего набора профессиональных компетенций или каждый мотив обеспечивает формирование «своего» комплекта профессиональных компетенций, а выпускники, при этом, демонстрируют различные внутренние резервы, весьма интересные и требующие учета работодателем. Но, при любом раскладе, преобладание у студента непрофессионального, скажем, меркантильного мотива, безусловно, вызывает вопрос о том, какие личностные свойства у него сложатся и какими компетенциями он будет обладать на выходе. Не случится ли здесь то, от чего предостерегал С.А. Дружилов, подчеркивая, что приобретение субъектом профессионально-

важных качеств возможно в результате специальной подготовки и долгого опыта работы, а возможно и не приобрести данные свойства, лишь «числясь» профессионалом [4, с. 200].

Рассмотренные положения заставляют сделать следующий логический шаг – перейти в структуре изучения доминирующих мотивов к рассмотрению их взаимосвязей с развивающимися на их базе профессионально важными качествами личности. При этом выявление преобладающих мотивов у будущих профессионалов в данном виде деятельности, позволяет прогнозировать, какой специалист будет получен на выходе, так и эффективно управлять данным процессом.

Целью данного исследования стало изучение взаимосвязи профессиональных мотивов с профессионально значимыми качествами личности.

В качестве методов исследования использовалась авторская комплексная анкета, включающая вопросы, касающиеся мотивов привлечения в педагогическую профессию и представления профессионально важных качеств респондентов. Степень выраженности доминирующих профессиональных мотивов участников и их профессионально важные качества оценивались по пятизначной шкале.

Опытно-экспериментальной базой исследования стали образовательные организации г. Ростова-на-Дону, включая педагогические отделения факультетов Южного федерального университета, а также средние общеобразовательные школы. В качестве респондентов выступили 65 школьных учителей и 110 студентов – будущих педагогов.

Как выяснилось, отношения профессиональных мотивов с профессионально важными качествами студентов, будущих учителей многочисленны и мало дифференцированы. Этот факт может указывать на возможность каждого мотива стать основанием для развития любого профессионального качества.

Таким образом, можно заключить, что у большинства студентов педагогических профессий не формируются жесткие связи между доминирующими мотивами деятельности и профессионально важными качествами и существует возможность развития различных профессиональных качеств из этих мотивов.

Сохраняется ли подобная картина поливариантности взаимосвязей и после окончания вуза у работающих представителей педагогической профессии потребовало опроса с помощью той же комплексной анкеты работающих педагогов.

После обработки результатов опроса были получены достоверные взаимосвязи доминирующих профессиональных мотивов профессионально важными качествами. Так, мотив «Любовь к детям» оказался связанным с такими профессиональными качествами как «Стремление к развитию» ($r = 0,34^*$) и «Эмпатия» ($r = 0,31^*$).

Любопытно, что мотив любви к детям оказался обратно связанным с рефлексивными качествами ($r = -0,42^*$), что, вероятно, демонстрирует противопоставление направленности профессионального педагогического сознания субъекта «на детей» или «на себя».

Творческие мотивы, ожидаемо, связаны с творческими способностями ($r = 0,59^{**}$), а также с эмпатией ($r = 0,47^*$) и рефлексией ($r = 0,39^*$). Очевидно, что выявленные взаимосвязи подтверждают традиционные взгляды на творческий характер педагогической профессии, свидетельствуя о вырабатываемой привычке учителей каждый раз по-новому, «другими глазами» смотреть на детей и на себя самого.

Склонность к самостоятельности демонстрирует тесную корреляцию с эмпатией ($r = 0,67^{**}$) и креативностью ($r = 0,69^{**}$), а также умеренные взаимосвязи с общительностью ($r = 0,45^*$) и педагогическим артистизмом ($r = 0,45^*$). Желание педагога действовать

самостоятельно вызвано, вероятно, тем, что, реализация данного мотива, позволяет ему продемонстрировать свою независимость, умение преодолевать трудности, волевые качества, т. е. выступить образцом для обучающихся, стать их лидером и повести их за собой.

Мотивация успешности в профессии коррелирует с такими характеристиками профессионала как педагогический такт ($r = 0,52^{**}$), эмпатия ($r = 0,46^*$), саморазвитие ($r = 0,43^*$) и креативность ($r = 0,39^*$). Однако взаимосвязь с рефлексией оказалась обратно зависимой ($r = -0,52^*$), что можно интерпретировать, как наличие у педагогов с выраженным мотивом достижения успеха негативного отношения к рефлексивным моментам, которые видятся ими в качестве препятствий их успешности. Вероятно, это свидетельствует, что профессиональная успешность связывается, как правило, с внешними достижениями, и не соотносится с внутренним развитием.

Обращает на себя внимание обратная корреляционная связь с рефлексией и мотив карьеры ($r = -0,40^*$). Скорее всего, данный факт указывает на негативное отношение к самопониманию в обстоятельствах, требующих «быстрого продвижения к цели». Карьерные потребности также коррелируют с организаторскими качествами ($r = 0,65^{**}$), эмпатией ($r = 0,67^{**}$), творческими способностями ($r = 0,55^{**}$), педагогическим тактом ($r = 0,45^*$). Выявленные взаимосвязи как бы дают характеристику субъекту, решившему сделать карьеру в профессии учителя.

Вероятно, поэтому мотив самореализации оказывается связанным с другим комплектом профессионально важных качеств: стремлением к саморазвитию ($r = 0,56^{**}$), педагогическим тактом ($r = 0,50^*$), лидерскими качествами ($r = 0,46^*$), педагогическим артистизмом ($r = 0,36^*$), коммуникабельностью ($r = 0,33^*$), самообладанием ($r = 0,33^*$).

Мотивация приносить пользу обществу связана с такими профессиональными характеристики учителя как эмпатия ($r = 0,67^{**}$), педагогический артистизм ($r = 0,63^{**}$) и коммуникабельность ($r = 0,53^*$).

Преобладание в структуре мотивов педагогов стремлений к взаимодействию и взаимопониманию с коллегами вырабатывает дух сотрудничества, обеспечивает преумножение школьных достижений. Профессиональные группы учителей формируют и упрочивают коммуникативную культуру в школе, проходящие через все сферы школьного бытия. Педагогическое сообщество, фокусирующее свое внимание, в первую очередь, на обучающихся и образовательном процессе, играют огромное значение в обеспечении школьных реформ. Улучшение качества взаимодействия педагогов в школе, становление культуры их сотрудничества ведет к тому, что руководство школ начинает отмечать повышение успеваемости обучающихся, изменение в лучшую сторону их учебных мотивов.

Стремление учителей к получению удовольствия от взаимодействия, общения с коллегами отразилось в корреляционных связях со следующими профессиональными параметрами личности: эмпатией ($r = 0,61^{**}$), творческой направленностью ($r = 0,59^{**}$), коммуникабельностью ($r = 0,51^{**}$), рефлексией ($r = 0,46^*$), стремлением к саморазвитию ($r = 0,39^*$).

Особое внимание в исследовании было направлено на анализ корыстных устремлений, обычно притягивающих к себе и порождающих злобные споры о смысле существования в обществе. Имеющиеся результаты связывают данный вид преобладающей мотивации с организаторскими качествами ($r = 0,71^{**}$), но обнаруживают отрицательную корреляцию с лидерством ($r = -0,33^*$). Вероятно, педагоги, с выраженным корыстным мотивом стремятся к своим целям и добиваются своего, не проявляя себя, а подталкивая и организуя других, действуя как бы «чужими руками».

Проведенный анализ литературы свидетельствует о недостатке специальных исследований, направленных на изучение взаимосвязей доминирующих профессиональных мотивов с профессионально важными качествами личности в процессе освоения педагогической деятельности. Полученные результаты показывают, что хотя студенты приходят в вуз со сложившимися доминирующими мотивами, они еще оторваны от действительности, слабо выражены и не имеют достоверных взаимосвязей с профессиональными качествами. Это свидетельствует, что опытные вузовские преподаватели, встречая студентов, получают в свои руки еще мягкий, не отвердевший, не засохший материал, из которого они, как умелый скульптор, должны создать Учителя. Сходные результаты получены М.Б. Чижковой в другой профессиональной сфере – при анализе корреляционных связей мотивов выбора профессии врача с профессионально-важными качествами медиков [18]. Автор доказала, что доминирующие мотивы выбора профессии врача у студентов-первокурсников также слабо взаимосвязаны с имеющимися у них представлениями о значении отдельных профессионально-важных качеств медиков.

В процессе профессиональной деятельности на основе доминирующей мотивации формируются определенные качества, сохраняющие взаимосвязи с «породившими» их мотивами. Так, взаимосвязи профессионального качества педагога «Стремление к развитию» и, особенно, «Эмпатия» свидетельствуют, что оно вряд ли могли выработаться без связи с мотивом «Любовь к детям». Полученные результаты сходны данным П.В. Шуровой [19], которая в своем исследовании с помощью опроса определила, какие качества характерны для «идеального воспитателя». Согласно ее данным на первом месте в этом списке находится любовь к детям (66,6 %), а на втором – эмпатия (64,4 %).

Отрицательная корреляция мотива «Любовь к детям» и рефлексии указывает на невозможность одновременного объединения в любви объекта и субъекта деятельности, что реализуется в противопоставлении направленности профессионального педагогического сознания субъекта «на детей» или «на себя». Подобная «поляризация любви» отмечается многими философами и писателями. Так, Гегель, понимал подлинную сущность любви как отречение от сознания самого себя, забвение себя в другом [20, с. 107]. Л.Н. Толстой [21] видел это иначе, приводя слова Конфуция: «Чем строже и безжалостнее ты осудишь себя, тем справедливее и снисходительнее будешь судить других».

Взаимосвязи мотива творчества не только подтверждают уже имеющиеся взгляды на творческий характер педагогической профессии, но и подчеркивают важность его формирования при подготовке будущих учителей. В связи с этим во многих педагогических вузах проводят специальные занятия, повышающие креативный потенциал выпускников. Так, например, в Глазовском педагогическом институте разработана новейшая методика формирования профессионально-творческой личности будущего педагога, положительно детерминирующая динамику его творческой готовности к профессиональному труду [22].

Реализация творческих мотивов невозможна без самостоятельности, благодаря которой педагог способен проявить свои лидерские свойства, выступить образцом для обучающихся, стать их наставником на сложном пути личностного развития. Подобное стремление к самостоятельности образует с другими личностными качествами, связанными с творческими способностями, неразрывный комплекс, получивший название «творческая самостоятельность» [9].

Отрицательная корреляция мотива карьеры с рефлексией указывает на тормозящую рефлексии роль при движении вверх по служебной лестнице. С другой стороны, положительные корреляции мотива карьеры с организаторскими качествами, эмпатией, креативностью, тактом указывают на них как на них как на инструмент продвижения. Данный результат подкрепляет высказывание М.В. Демина, о том, что осуществление карьерных

планов сопровождается становлением потребностно-мотивационно-деятельностного комплекса совместно с субъективной образно-понятийной моделью деятельности, базирующихся на профессионально важных качествах личности [23].

Интересно, что взаимосвязи профессиональной мотивации с рефлексией учителей отмечаются многими исследователями. В работе М.А. Ларионовой указанная корреляция зафиксирована на уровне ($r = -0,86^{**}$), который позволяет объяснить приток немотивированных на профессию и профессиональные изменения педагогов на различные курсы повышения квалификации, фиксируемый формулой: «нас послали, мы пришли» [24].

В то же время стремление педагогов к получению удовольствия от взаимопонимания с коллегами оказалось одним из ведущих профессиональных мотивов учителей, что отразилось в связях с важнейшими профессиональными качествами личности: эмпатией, творческой направленностью, коммуникабельностью, рефлексией, стремлением к саморазвитию. Главенствующая роль взаимопонимания с коллегами среди профессиональных мотивов учителей, соответствует результатам крупного исследования направленности педагогов С.В. Львовой [25], доказавшей преобладание у участников мотивации сотрудничества с коллегами. Наиболее выражен данный мотив у педагогов, имеющих стаж работы менее пятнадцати лет, проявляющих интерес к совместной деятельности, потребность в общении, желание поддерживать добрые отношения с другими учителями.

Выявленные взаимосвязи доминирующей мотивации у школьных учителей подтолкнули исследователей к поиску возможностей целенаправленного управления процессом формирования профессионально-важных качеств. Именно для этого в модель развития адаптивных качеств будущих педагогов, ядром которой выступает феноменология доминирующей мотивации, С.В. Возженникова включает интеграцию учебного процесса с творческой активностью студентов [26]. С.А. Дружилов предлагает использовать для подобных целей свою «концептуальную модель профессиональной деятельности», как своеобразное отражение внутреннего мира профессионала [4].

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о важности целенаправленного формирования различных видов мотивов в структуре личности педагога, так как значение, роль, удельный вес каждого мотива существенно различны и имеют своеобразное преломление в профессиональной деятельности каждого учителя. Совокупность и структурирование профессионально важных качеств педагога определяется доминирующей у субъекта группой мотивов, обуславливающей его дальнейшее профессиональное развитие.

Педагоги с разными доминирующими профессиональными мотивами, например, мотивом «достижение успеха в профессии» или мотивом «любовь к детям» могут быть вполне сложившимися профессионалами, но придут они к этому уровню разными путями с разным комплектом профессионально важных качеств.

Целенаправленное формирование заданного стандартом набора профессиональных компетенций предполагает анализ имеющихся мотивов, составление индивидуальной программы, на основе которой будет происходить «выращивание» необходимой иерархической структуры профессиональных мотивов. Формирование доминирующих профессиональных мотивов выступает базой для развития профессионально важных качеств, на основе которых будут в свою очередь формироваться профессиональные компетенции. Учитывая, что количество профессиональных мотивов педагога конечно в каждый отдельный период времени, совершенно логично предположить наличие определенных способов «выращивания» из них неких комплексов профессионально важных качеств или даже типов профессионалов, что поднимает вопрос о мерах и направлениях профессиональной подготовки и дальнейшем сопровождении профессиональной личности в образовательном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е.В. Методология разработки современной теории воспитания в ростовской научной школе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. № 1. 2011. С. 21–30.
2. Бондаревская, Е.В. Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета // Известия волгоградского государственного педагогического университета. №7 2010. С. 43–51.
3. Деркач, А.А., Зазыкин, В.Г., Синягин, Ю.В. Мониторинг личностно-профессионального развития в системе подготовки и переподготовки государственных служащих. М.: РАГС, 2009. 144 с.
4. Дружилов, С.А. Профессионализм как реализация ресурса индивидуального развития человека // Ползуновский вестник. № 3. 2004. С. 200–208.
5. Рогов, Е.И. Проблемы профессионализации самосознания студентов в вузе // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки, № 8, 2017. С. 59–69.
6. Рогов, Е.И. Психология становления профессионализма (В социономических профессиях). Ростов-на-Дону: ЮФУ. 2016. 340 с.
7. Дони́на, И.А., Сухова, В.В. Профессионально-информационная компетентность как качество современного педагога иностранного языка // Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. Ялта: Крымский федеральный университет, 2018. С. 40–44.
8. Топилина, И.И. Информационно-коммуникативная компетентность как важное профессиональное качество будущего педагога // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. № 2, 2017. С. 174–180.
9. Лаптева, В.А. Музыкально-педагогическая компетентность как профессиональное качество современного педагога // Мир науки, культуры, образования. № 1 (68), 2018. С. 244–245.
10. Трохинина, И.Ю. Профессионально-игровая компетентность как неотъемлемое качество личности современного педагога ДОУ // Конференциум АСОУ. № 1, 2017. С. 951–954.
11. Шишляникова, Н.П. Профессиональная компетентность как интегративное качество будущего педагога-музыканта // Вестник Хакасского госуниверситета. № 1, 2012. С. 122–126.
12. Васёв, Д.В. Коммуникативно-этические речевые качества как показатель профессиональной компетентности педагога // Наука и школа. – № 1, 2018. С. 48–52.
13. Дьяченко, Л.С. Компетентность в области личностных качеств как основа формирования всех профессиональных компетенций педагога // Сб. Педагогические инновации. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. С. 8–10.
14. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политическая литература. 1975. 304 с.

15. Судаков, К.В. Доминирующая мотивация. М.: РАМН, 2004. 236 с.
16. Реан, А.А. Психология развития личности. Средний возраст, старение, смерть. М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. 384 с.
17. Мысин, О.И., Уварова, Л.В. Взаимосвязь личностных особенностей и профессиональной мотивации студентов старших курсов МГОУ // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи. М.: МГОУ, 2016. С. 69–72.
18. Чижкова, М.Б. Мотивы выбора профессии врача и их взаимосвязь с профессионально-значимыми качествами медицинского работника у студентов-первокурсников медицинского вуза // Современные проблемы науки и образования. № 2, 2015. С. 695–698.
19. Шурова, П.В. Профессионально значимые качества личности и воспитателя детского сада: автореферат диссертации... канд. психол. наук. М.: ПИ РАО. 1996. 32 с.
20. Гегель, Г.В.Ф. Сочинения. Т. 13: Лекции по эстетике. М.: Полиграфкнига, 1940. 362 с.
21. Толстой, Л.Н. Круг чтения. В 2 т. М.: Политиздат, 1991. 877 с.
22. Тутолмин, А.В. Креативные техники развития творческой личности будущего учителя. Наука, образование, общество. № 2 (4), 2015. С. 84–98.
23. Демин, М.В. Мотив человеческой деятельности: характер, содержание, функции // Философия и общество. № 3. 1999. С. 56–67.
24. Ларионова, М.А. Влияние уровня рефлексивности личности на профессиональную мотивацию педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. № 3 (28), 2016. С. 96–101.
25. Львова, С.В. Профессиональная мотивация педагогов образовательного учреждения // Системная психология и социология. № 3 (15), 2015. С. 54–62.
26. Возженникова, С.А. Модель формирования адаптивных качеств личности обучающихся в профессиональном лицее на основе феномена доминирующей мотивации // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. № 6, 2011. С. 134–137.

Rogov Evgeny Ivanovich

Southern federal university, Rostov-on-Don, Russia
E-mail: profrogov@yandex.ru

Gadaborsheva Zarina Israilovna

Chechen state pedagogical university, Grozny, Russia
E-mail: zgadaborsheva@mail.ru

The role of the dominant motivation in the formation of the professional structure of the teacher's personality

Abstract. The article raises the question about the relationship of professional motivation and professionally important qualities of the personality in pedagogical activity. As practice shows, these relationships are not always realized by teachers of pedagogical universities, often mistakenly believing that the university environment itself provides the formation of professionally important qualities of the personality. As a result, graduates having a sufficient level of knowledge in reality do not have the qualities of a professional teacher. This situation is explained by the lack of quantity and quality of the researches aimed at analyzing the transformation of the structure of the personality of the studying student. The basis for the development of the qualities of the personality are the motives characterized by the dominance, prevalence over the others and frequent repetition. Thanks to these properties they gradually become familiar, characteristic for the subject, and, eventually, transformed into the features of his personality. It was this message that prompted to determine the purpose and conduct a study of the relationship of dominant motives with developing on their basis professionally important qualities of the personality. Using a specially designed questionnaire we interviewed 65 school teachers and 110 students – future teachers. As it turned out, the revealed relationships of dominant motives with professional qualities, despite the large number, were poorly differentiated. This indicates the potential of each motive to serve as a basis for the development of any professional quality. Processing of the results of a survey of working school teachers found reliable correlations of dominant motives with professionally important qualities. This study allows to point out the importance of the diagnosis of the dominant motives among the students of pedagogical higher education institutions in connection with the importance of their role in the formation of the structure of professional qualities of a teacher.

Keywords: personality structure; professionalization; dominant motivation; professional competence of the teacher; professionally important qualities; formation of professionalism of the teacher; advanced education