

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Исследуется роль и место мотивационного компонента в структуре педагогической одаренности будущих учителей, анализируются данные экспериментального исследования особенностей и детерминации мотивации достижения и ситуативной самоактуализации у педагогически одаренных будущих учителей. Представлен вариант факторной организации педагогической одаренности будущих учителей.

мотивация достижений, педагогическая одаренность, детерминация, ситуативная самоактуализация, будущий учитель.

Большинство исследователей современности придерживаются позиции, согласно которой ключевыми характеристиками одаренности являются не только выдающийся интеллект или высокая креативность, как считалось ранее, но и мотивация¹. Последняя представляет собой совокупность побудительных факторов, влияющих на активность личности. Данный гипотетический конструкт определяет содержательную избирательность мышления, организует, инспирирует личность к тому или иному действию, при этом побуждение как аккумулятор энергии мотива реализуется только при наличии инициации, то есть самоприказа (волевого усилия).

Ныне не вызывает сомнения тот факт, что качественные особенности педагогической одаренности будущих учителей зависят как от способностей, навыков, знаний, так и стремления достичь высоких успехов в деятельности. Личность с высоким уровнем мотивации достижения склонна прилагать значительные усилия и упорно работать в интересах сложившихся целей.

Концептуальной и эвристически важной в контексте данного исследования является модель-триада человеческого потенциала Дж. Рензулли, включающая общие способности выше среднего уровня (интеллект), креативность и мотивацию. При анализе мотивации, по мнению автора, следует учитывать такие

¹ Бобир О.В. Огляд теорій обдарованості в історії психології // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. Сер. Психологія. Педагогіка. 2003. Вип. 9. С. 3–11 ; Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 1999. 386 с. ; Моляко В.А. Проблемы творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 86–95 ; Музика О.Л. Традиційно-звичайні аспекти соціальної регуляції і розвиток творчо обдарованої особистості // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2006. Т. 8. Вип. 4. С. 235–240.

характеристики, как приверженность задаче, умение фокусироваться и концентрироваться на ней, стремление достичь высокого результата, вера в собственные силы и настойчивость ².

Согласно теоретической модели ³ ядро мотивационного компонента педагогической одаренности будущих учителей образуют мотивация достижения успеха, ориентирующая личность на качество и результативность действий, и ситуативная самоактуализация, отражающая тенденцию к реализации личностью своих потенциальных возможностей.

Мотив достижения является движущей силой развития педагогической одаренности учителя. Впервые эта диспозиция (мотивационное свойство) была выделена в классификации Г. Мюррея, который понимал ее как устойчивую потребность в достижении результата. По его определению, эта потребность имеет генерализованный характер и проявляется в любой ситуации независимо от конкретного ее содержания. Благодаря этой потребности личность сначала идеально, теоретически, а затем и практически организует свое взаимодействие с миром. В плане внутренней структурной организации мотив достижения представляет собой интеграл притязаний, саморегуляции и удовлетворенности. Мотивация достижения проявляется не только в выборе сложных заданий, но и стремлении их выполнить ⁴.

Для того чтобы понять мотивацию будущих учителей, важно учитывать общую структуру их потребностей в контексте жизненной ситуации ⁵. Мотивация является результатом взаимодействия личности и ситуации и детерминирована не только системой потребностей, но и ситуационными факторами. Для исследования мотивационной сферы личности, важное место в которой занимают стремление к самоактуализации-самореализации, необходимо учитывать контекстный подход. Психологический контекст – это система внутренних и внешних факторов, которые определяют условия поведения и деятельности человека и влияют на особенности восприятия, понимания и преобразования конкретной ситуации ⁶. Психологический контекст модели-триады реализует семантическая функциональная система, обеспечивающая соотнесение одного фрагмента информации с другими и порождение на этой почве значения и смысла. Многообразие жизненных контекстов, в которые включены будущие учителя, неуклонно влияет на развитие педагогической одаренности.

Основу эмпирического инструментария для проведения экспериментального исследования по определению роли и места мотивационного компонента в структуре педагогической одаренности будущих учителей составили методика

² Tangney J.P. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success / J.P. Tangney, R.F. Baumeister, A.I. Boone // *Journ. of Personality*. 2004. Vol. 72. P. 271–322.

³ Потоцька І.С. Зміст та структура педагогічної обдарованості майбутнього вчителя // *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ. Київ, 2012. Т. 14. Ч. 4. С. 275–282.

⁴ Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М. : Просвещение, 1969. С. 12–44.

⁵ Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики ситуативной самоактуализации личности: контекстный подход // *Психологический журнал*. 2005. Т. 26. № 5. С. 70–78.

⁶ Там же.

«Мотивация достижения успеха» Т. Ейлерса, методика «Экспресс-диагностика ситуативной самоактуализации личности» Т.Д. Дубовицкой, 16-РФ личностный опросник Р. Кеттелла, а также анкета, направленная на определение представлений о развитии педагогических способностей С.Л. Лавриненко.

Выборку составили одаренные студенты 1–5 курсов Винницкого государственного педагогического университета имени М. Коцюбинского. Изучением было охвачено 132 испытуемых. Критерием педагогической одаренности послужили высокие достижения в творчестве, объективным подтверждением которых явились победы на всеукраинских и областных студенческих соревнованиях и конкурсах.

Исследование мотивации достижения успеха у студентов проводилось с помощью методики «Мотивация достижения успеха» Т. Ейлерса. При анализе экспериментальных данных рассматривалось четыре уровня выраженности мотивации достижения: низкий уровень, средний, умеренно высокий, чрезмерно высокий. При оценке уровня мотивации достижения мы исходили из определения степени значимости достижения успеха, надежды на успех и субъективную вероятность достижения успеха, то есть шансы на успех. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования мотивации достижения

<i>Уровень</i>	<i>Абсолютное количество</i>	<i>Процент</i>	<i>Среднее значение, балл</i>
Низкий	4	3,0	16,79
Средний	63	47,8	
Умеренно высокий	46	34,7	
Чрезмерно высокий	19	14,5	

Из результатов, представленных в таблице 1, видно, что для 14,5 процента испытуемых присущ чрезмерно высокий уровень выраженности мотивации достижения. Будущие учителя с таким уровнем мотивации к успеху стремятся быть совершенными, ставят перед собой сверхсложные цели, упорно работают. Для них свойственна одержимость несуществующим совершенством, способствующим увеличению их зависимости от других. Можно предположить, что чрезмерная мотивация к успеху, удерживающая в напряжении и тревоге личность, может сказаться и на ее психосоматическом здоровье. Чрезмерная мотивация к успеху нередко ассоциируется с перфекционизмом, что рассматривается как стремление соревнования с самим собой, достижения высоких результатов, переживание успеха в значимой деятельности и избегания неудачи ⁷. Независимо от оценки роли – деструктивной

⁷ Stober J. Worry Procrastination and perfectionism: Differentiation amount of worry, Pathological Worry, Anxiety and Depression / J. Stober, J. Joorman // Cognitive therapy and research. 2001. Vol. 1. P. 45–60.

или конструктивной, которую играет перфекционизм в структуре личности, нельзя не признавать тот факт, что педагогически одаренные личности, как правило, стремятся быть совершенными. Педагогически одаренные студенты чувствуют себя «неполноценными», если не соответствуют собственным стандартам, и неудовлетворенными, если не делают всего возможного для того, чтобы достичь поставленной цели.

Для студентов с умеренно высоким уровнем выраженности мотивации достижения (34,7 процента) характерен глубокий интерес к учебной деятельности, сопровождающийся вдохновением, радостью, страстью, удовольствием и другими положительными эмоциями, а также состоянием «потока», когда личность теряет ощущение времени, полностью погружаясь в любимую деятельность. Эмпирически установлено, что будущие учителя с умеренно высоким уровнем мотивации к успеху, которые первоначально были менее способны, в конце концов оказались более продуктивны, чем более одаренные, но менее заинтересованные.

Наиболее типичными особенностями будущих учителей со средним уровнем мотивации к успеху (47,8 процента) является приверженность избранному делу, вера в его важность, постоянное стремление к совершенству, независимость суждений и действий, огромное упорство и трудолюбие.

Будущие учителя со слабой мотивацией достижения (3,0 процента) равнодушны к своим успехам, не ставят перед собой высоких целей, избегают сложных задач, не склонны упорно и добросовестно работать, довольствуются скромными результатами деятельности.

Проведение корреляционного анализа позволило выявить 5 статистически значимых связей между мотивацией достижения и эмпирическими референтами педагогической одаренности. Полученные результаты позволяют говорить о существенном влиянии предметно-операционных, когнитивных и коммуникативно-ролевых факторов образовательного пространства на личность будущего учителя и уровень его мотивации к успеху.

В значительной степени мотивация достижения будущих учителей детерминирована их коммуникативными ($r = 0,198$; $P < 0,05$), мнемическими ($r = 0,187$; $P < 0,05$) и перцептивными способностями ($r = 0,186$; $P < 0,05$). Согласно результатам корреляционного анализа, можно утверждать, что мотивация достижения у студентов постепенно возрастает в процессе профессиональной подготовки ($r = 0,182$; $P < 0,05$). Стремление будущих учителей развивать собственные способности, умения, поддерживать их на более высоком уровне в тех видах деятельности, в отношении которых достижения считаются обязательными, приобретает все большее значение с каждым последующим курсом обучения. По мере развития профессиональной компетентности у будущих учителей зафиксировано более высокий уровень удовлетворения от решения интересных задач, возрастание настойчивости в стремлении к цели, большая резистентность при столкновении с препятствиями. Такая ситуация представляется нам весьма благоприятной для овладения педагогической профессией, поскольку движущей силой учебной деятельности ока-

зывается не учение ради учения, а стремление овладеть необходимым профессиональным инструментарием.

Следующий шаг эмпирического исследования был направлен на выявление особенностей проявления ситуативной самоактуализации у будущих учителей. Обобщенная картина процентного соотношения уровней проявления ситуативной самоактуализации у будущих учителей представлена в таблице 2.

Таблица 2

Особенности проявления ситуативной самоактуализации
у будущих учителей

<i>Шкалы-вопросы</i>	<i>Какой я всегда?</i>	<i>Какой я в ситуации успеха?</i>	<i>Какой я в ситуации неудачи?</i>
Среднее значение, балл	38,65	36,22	34,28
Среднеквадратическое отклонение, балл	10,03	16,84	15,78
Низкий уровень, %	5,4	16,8	18,3
Средний уровень, %	83,1	60,3	69,4
Высокий уровень, %	11,5	22,9	12,3

Как следует из данных таблицы 2, 11,5 процента испытуемых полностью разделяют ценности, которые присущи самоактуализированным личностям, а именно: они заинтересованы в личностном развитии и развитии других людей. Принятые ими ценности определяют отношение к себе как к уверенной, самостоятельной, волевой и надежной личности. Очевидно, что испытуемые с высоким уровнем ситуативной самоактуализации в процессе учебной деятельности стремятся выйти за пределы своих возможностей, углубить знания, усовершенствовать умения путем самоизменения, что зависит в основном от собственных усилий.

Как показывают результаты исследования, подавляющее большинство (83,1 %; 60,3 %; 69,4 %) будущих учителей демонстрируют средний уровень ситуативной самоактуализации независимо от контекста ситуации. Лишь незначительной части испытуемых (5,4 %; 16,8 %; 18,3 %) присущ низкий уровень ситуативной самоактуализации, что свидетельствует о недостаточном уровне осознания собственных чувств, неумении проявлять свои эмоции.

Показательным является тот факт, что 22,9 процента испытуемых отличает высокий уровень самоактуализации в ситуации успеха. Будущие учителя с высоким уровнем ситуативной самоактуализации относительно независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, они свободны от внешнего влияния, гибки в реализации своих ценностей.

Однофакторный дисперсионный анализ позволил обнаружить существование тесных связей между курсом обучения будущих учителей и реализацией собственных потенциальных возможностей. В процессе профессиональной подготовки у них возрастает уровень самоактуализации в ситуации успеха ($F\text{-кр.} = 2,769, P = 0,030$) и в ситуации неудачи ($F\text{-кр.} = 5,081, P = 0,001$). В обоих случаях величина значимости их разности между средними $Sig = 0,03$ и $0,001$ по критерию Фишера не превышает $0,05$.

Конкретизируя полученные данные, добавим, что, по-видимому, это обусловлено двумя причинами: во-первых, по мере накопления знаний и опыта возрастает способность будущего учителя к объективной оценке собственных возможностей и эффективности. Во-вторых, становление будущего учителя, которое заключается в конечном итоге в полноценном овладении профессией, кроме усвоения определенных когнитивных схем, принятия профессиональных норм и ценностей, особенностей коммуникации и стиля общения с социальным окружением, закономерно сопровождается и изменением представлений о себе, о своих способностях и возможностях.

Следующий шаг исследования предполагал изучение взаимосвязи ситуативной самоактуализации будущих учителей с показателями специального, интеллектуального и креативного компонентов педагогической одаренности, а также личностными свойствами (по Р. Кеттеллу) (табл. 3).

Показатель самоактуализации в ситуации неудачи имеет обратную корреляционную зависимость ($r = - 0, 215; P < 0,05$) с проявлением личностного фактора Q1 (консерватизм – радикализм).

Таблица 3

Значимые связи между ситуативной самоактуализацией будущих учителей и показателями компонентов педагогической одаренности

<i>Показатели ситуативной самоактуализации</i>	<i>Показатели компонентов педагогической одаренности</i>	<i>Значения корреляции (r)</i> * - $P < 0,05$; ** - $P < 0,01$
Какой я в ситуации успеха	Дидактические способности	0,179*
	Способность к абстракции	0,190*
	Теоретические способности	0,184*
Какой я в ситуации неудачи	Вербальная оригинальность	0,186*
	Q1 (консерватизм / радикализм)	- 0, 215*

Полученный результат служит основанием для следующего вывода: базовым личностным свойством, обеспечивающим самоактуализацию будущих учителей в ситуации неудачи, является консерватизм, то есть уважение принципов, терпимость традиционных трудностей.

Положительно влияет на самоактуализацию в ситуации неудачи вербальная оригинальность ($r = 0,186$; $P < 0,05$). Чем выше у студентов чувствительность к новому, открытость опыту, умение видеть и ставить проблемы, тем выше степень их самоактуализации в ситуации неудачи. Установлено, что психологическими условиями самоактуализации в ситуации успеха у студентов является высокий уровень дидактических способностей ($r = 0,179$; $P < 0,05$), способность к абстракции ($r = 0,190$; $P < 0,05$) и теоретические способности ($r = 0,184$; $P < 0,05$).

Таким образом, эмпирически доказано, что в процессе профессиональной подготовки показатели мотивации к успеху у педагогически одаренных студентов постепенно возрастают. У будущих учителей особенности мотивации достижения в значительной степени детерминированы их коммуникативными, мнемическими и перцептивными способностями. У педагогически одаренных студентов в процессе профессиональной подготовки возрастает уровень самоактуализации в ситуации успеха и в ситуации неудачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бобир, О.В. Огляд теорій обдарованості в історії психології [Текст] // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. Сер.: Психологія. Педагогіка. – 2003. – Вип. 9. – С. 3–11.
2. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст]. – СПб. : Питер, 1999. – 386 с.
3. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики ситуативной самоактуализации личности: контекстный подход [Текст] // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 5. – С. 70–78.
4. Калашников, В.Г. Принципы контекстного подхода в психологии [Текст] // Научные материалы V съезда Всероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». – М., 2012. – Т. 1. – С. 24–25.
5. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность [Текст] : пер. с англ. А.М. Татлыбаевой ; вступ. ст. Н.Н. Акулиной. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
6. Моляко, В.А. Проблемы творчества и разработка подхода к изучению одаренности [Текст] // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 86–95.
7. Музика, О.Л. Традиційно-звичаєві аспекти соціальної регуляції і розвиток творчо обдарованої особистості [Текст] // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Киев, 2006. – Т. 8. – Вип. 4. – С. 235–240.
8. Потоцька, І.С. Зміст та структура педагогічної обдарованості майбутнього вчителя [Текст] // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПНУ. – Киев, 2012. – Т. 14. – Ч. 1. – С. 275–282.
9. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст]. – М. : Просвещение, 1969.
10. Renzulli, J.S. What Makes Giftedness: Reexamining a Definition [Text] // Psychology and Education of the Gifted / ed by. W.B. Barbe, J.S. Renzulli. – N.Y. : Irvington Publishers, Inc., 1981. – P. 55–65.
11. Stober, J. Worry Procrastination and perfectionism: Differentiation amount of worry, Pathological Worry. Anxiety and Depression [Text] / J. Stober, J. Joorman // Cognitive therapy and research. – 2001. – Vol. 1. – P. 45–60.

12. Tangney, J.P. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success [Text] / J.P. Tangney, R.F. Baumeister, A.I. Boone // *Journal of Personality*. – 2004. – Vol. 72. – P. 271–322.

REFERENCES

1. Bobyr, O.V. Ohlyad teorii obdarovanosti v istoriyi psikhohiyyi [Review of theories of giftedness in the history of psychology] [Text] // *Visn. Dnipropetr. un-tu. Ser.: Psikhohiyya. Pedahohika*. – Bulletin of Dnepropetrovsk University. Series. Psychology. Pedagogy. – 2003. – No. 9. – P. 3–11.

2. Druzhynyn, V.N. Psikhohiyya obshchyykh sposobnostey [Psychology of common abilities] [Text]. – Saint-Petersburg : Peter, 1999. – 386 p.

3. Dubovytskaya, T.D. Metodyka dyahnostyky sytuatyvnoy samoaktulyzatsyy lychnosti: kontekstnyy podkhod [Methods of diagnosis situational self-actualization of a personality: context approach] [Text] // *Psikhohycheskyy zhurnal*. – Psychological journal. – 2005. – Vol. 26. – No. 5. – P. 70–78.

4. Kalashnykov, V.H. Pryntsy py kontekstnoho podkhoda v psikhohiyyi [Principles of Psychology in Context Approach] [Text] // *Nauchnye materyaly V s'ezda Vserossyyskoy obshchestvennoy orhanyzatsyy «Rossyyskoe psikhohycheskoy obshchestvo»*. – Scientific materials of a Congress of all-Russian social organization «RUSSIAN psychological Society». – M., 2012. – Vol. 1. – P. 24–25.

5. Maslou, A.H. Motyvatsyya y lychnost' [Motivation and personality] [Text]. – Saint-Petersburg : Eurasia, 1999. – 478 p.

6. Molyako, V.A. Problemy tvorchestva y razrabotka podkhoda k yzuchenyyu odarenosti [Problems of creativity and Creative Approach to the Study of natural gifts] [Text] // *Voprosy psikhohiyyi*. – Problems of psychology. – 1994. – No. 5. – P. 86–95.

7. Muzyka, O.L. Tradytsiyno-zvychayevi aspekty sotsial'noyi rehulyatsiyi i rozvytok tvorcho obdarovanoyi osobystosti [Traditionally, customary aspects of social regulation and development of the gifted individual] [Text] // *Problems of general and educational psychology: Coll. sciences. Bulletin of the Institute of psychology named after G.S. Kostiuk*. – Kiev, 2006. – Vol. 8. – No. 4. – P. 235–240.

8. Pototska, I.S. Zmist ta struktura pedahohichnoyi obdarovanosti maybutn'oho vchytelya [The content and structure of teaching talent of the future teacher] [Text] // *Problems of General and Educational Psychology: Coll. sciences. Problems of general and educational psychology: Coll. sciences. Bulletin of the Institute of psychology named after G.S. Kostiuk*. – Kiev, 2012. – Vol. 14. – P. 275–282.

9. Yakobson, P.M. Psikhohycheskye problemy motyvatsyy povedenyya cheloveka [Psychological problems of human behavior motivation]. [Text]. – M. : Enlightenment, 1969.

10. Stober, J. Worry Procrastination and perfectionism: Differentiation amount of worry, Pathological Worry. Anxiety and Depression [Text] / J. Stober, J. Joorman // *Cognitive therapy and research*. – 2001. – Vol. 1. – P. 45–60.

11. Tangney, J.P. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success [Text] / J.P. Tangney, R.F. Baumeister, A.I. Boone // *Journal of personality*. – 2004. – Vol. 72. – P. 271–322.

I.S. Pototskaya

**ACHIEVEMENT MOTIVATION IN PEDAGOGICALLY
GIFTED NOVICE TEACHERS**

The paper centers on the role and place of the motivational component in novice teachers' pedagogical talent. It analyzes an experimental research on the peculiarities and determination of achievement motivation and situational self-actualization of pedagogically gifted novice teachers.

Achievement motivation, pedagogical talent, determination, situational self-actualization, novice teacher.

