О. В. Коршунова, Л. Н. Береснева

Мотивы выбора педагогической профессии и востребованные качества педагога: исследование представлений студентов вуза

Актуальность предпринятого исследования определяется необходимостью поиска и определения новых подходов к организации профессионального обучения будущих педагогов в вузах, своевременной корректировки мотивационно-ценностных аспектов образовательного процесса в высшей школе с учетом трендов и вызовов VUCA-мира.

Цель исследования: выявить основные мотивационно-ценностные представления и предпочтения студентов – будущих педагогов относительно: а) выбора профессии школьного учителя и его основных профессионально необходимых качеств; б) личностных параметров педагога высшей школы, обучающего студентов.

Материалы и методы. В качестве основных методов исследования применяются: анкетирование 143 студентов Вятского государственного университета с применением облачных технологий (Google-формы); метод шкалирования данных эмпирического массива; интерпретационный метод. Методологической основой выступают идеи авторитетных педагогов о полимотивированности и ценностных аспектах педагогической деятельности; о личностно-ориентированном и субъектном подходах к взаимодействию со студентами – будущими педагогами в процессе их профессионального обучения в вузе; теория поколений У. Штрауса и Н. Хоува.

Результаты исследования. Получены данные о приоритетных аспектах полимотивированности будущих педагогов относительно выбора профессии учителя: «любовь к детям» (54,9%); познавательные предметные мотивы (от 40 до 50%); социально-гражданские мотивы (48%); овладения педагогической коммуникацией (до 33%); влияния институционального и межличностного механизмов социализации в вопросах профориентационного выбора (30%). Зафиксированы факты, подтверждающие отсутствие достойного материального вознаграждения за труд педагога и его относительную трудность; невысокую долю профессионального выбора студентов, сделанного под влиянием родителей (почти 5%); невысокий процент среди студентов – будущих педагогов – представителей педагогических династий. Каждый пятый респондент считает профессию педагога перспективной и престижной.

Научная новизна исследования представлена установлением и фиксированием педагогических фактов, позволяющих обнаружить тенденции в развитии поля мотиваций будущих учителей на выбор профессии, ценностных оснований и представлений об идеале современного учителя общеобразовательной школы и вузовского преподавателя.

Ключевые слова: мотивы выбора профессии учителя; студенты-бакалавры педагогического направления подготовки; идеал современного учителя; профессионально-личностные качества педагога высшей школы

Ссылка для цитирования:

Коршунова О. В., Береснева Л. Н. Мотивы выбора педагогической профессии и востребованные качества педагога: исследование представлений студентов вуза // Перспективы науки и образования. 2021. № 5 (53). С. 154-177. doi: 10.32744/pse.2021.5.11

O. V. KORSHUNOVA, L. N. BERESNEVA

Motives for choosing of the teaching profession and the qualities of teacher in demand: a study of university students' ideas

The relevance of the undertaken research is determined by the need to search for and define new approaches to the organization of professional training of future teachers in universities, timely adjustments to the motivational-value aspects of the educational process in higher education, taking into account the trends and challenges of the VUCA world.

Purpose of the research: to identify the main motivational-value ideas and preferences of students – future teachers regarding a) the choice of the profession of school teacher and his basic professionally necessary qualities; b) the personal parameters of higher school teacher.

Research methods and methodological base. As the main research methods are used: questionnaire survey of 143 students of a Vyatka State University (Russian Federation) using cloud technologies (Google-form); method of scaling empirical data; interpretation method; the methodological basis is the ideas of authoritative teachers about the polymotivation and value aspects of pedagogical activity, about personality-oriented and subjective approaches to interaction with students – future teachers in the process of their professional training at the university; the theory of generations by W. Strauss and N. Hove.

Research results. Conclusions about the priority aspects of polymotivation of future teachers regarding the choice of the teaching profession were obtained: love for children (54.9%); cognitive subject motives (from 40 to 50%); social and civic motives (48%); mastering pedagogical communication (up to 33%); influence of institutional and interpersonal mechanisms of socialization in matters of career guidance choice (30%). Facts have been recorded confirming the absence of a decent material remuneration for the work of teacher and its relative difficulty; a low share of the professional choice of students, made under the influence of parents (almost 5%); a low percentage of students – future teachers – representatives of pedagogical dynasties.

The scientific novelty of the research is represented by the establishment and recording of pedagogical facts that allow us to detect trends in the development of motivations of future teachers to choose a profession, value foundations and ideas about the ideal of modern general education school teacher and university teacher.

Keywords: motives for choosing a teaching profession; bachelor students of pedagogical training; the ideal of the modern teacher; professional and personal qualities of higher school teacher

For Reference:

Korshunova, O. V., & Beresneva, L. N. (2021). Motives for choosing of the teaching profession and the qualities of teacher in demand: a study of university students' ideas. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 53 (5), 154-177. doi: 10.32744/pse.2021.5.11

Введение

Актуальность и востребованность проблемы. В современных условиях профессиональная подготовка будущих педагогов в вузе претерпевает значительные изменения в связи с объективными вызовами времени: пандемией 2020 года, достаточно активным распространением семейного и электронного (дистанционного) образования, реализацией ФГОС 3++. Всё это кардинально меняет требования к организации педагогического процесса, актуализирует мотивационно-ценностный аспект профессиональной подготовки будущих учителей и воспитателей, чтобы создать условия для дальнейшего профессионально-личностного развития в избранной педагогической профессии в контексте динамичного и непредсказуемого характера общественного развития, оперативного реагирования на быстрые изменения в системе образования в ситуации возникновения непредвиденных мировых событий, непрогнозируемых рисков в условиях меняющегося климата и множества открытий в различных областях науки. Профессиональная подготовка будущих педагогов в вузе является важнейшим условием достижения высоких результатов во всех отраслях экономики, стабильности трудовых отношений, удовлетворения потребностей личности в самореализации, развитии творческих способностей, обеспечения конституционного права человека на образование, а также гарантией гармоничного и всестороннего образования будущих поколений, так как часто будущие педагоги, создав семью, не всегда идут трудиться в школу, но успешно применяют полученные знания и умения в отношении собственных детей.

В Стратегии развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года подчеркнуты «отставание наук об образовании от изменений действительности, ... отсутствие адекватной теоретико-методологической рефлексии произошедших в последние десятилетия изменений» [1, с. 31] и «... социально-психологические проблемы педагогического сообщества (нестабильность и противоречивость политических приоритетов – от декларирования значимости педагогической профессии к идеям замены учителей искусственным интеллектом; повышение педагогической и бюрократической нагрузки (усложнение отчетности, параллельное ведение бумажных и электронных форм учета); эмоциональное выгорание учителей в ситуации социального расслоения и режима самоизоляции и др.)» [1, с. 11; 31]. В данном документе заявляются принципы государственной политики РФ в сфере педагогического образования – повышение человеческого потенциала и капитала; реализация субъектного и личностного подходов к образованию, самоорганизации, самоуправления и рефлексии в педагогическом образовании [1, с.13]; в Стратегии рассматриваются задачи, «... связанные с разработкой и реализацией новых моделей квалификационных требований; ... информационной модели продвижения и популяризации педагогической профессии, социального служения, развития волонтерской, социально-педагогической и культурно-просветительской деятельности; задачи по развитию кадрового и человеческого потенциала системы педагогического образования, повышению ее авторитета и востребованности в системе социально-гуманитарных практик современного российского общества» [1, с.13]. Важным представляется приведение в соответствие содержания, модели и технологии педагогического образования с учетом особенностей и запросов нового поколения обучающихся,

требований информационного общества и экономики будущего; поддержки создания стратегии информационной политики, способствующей формированию позитивного образа учителя и повышению статуса педагогического образования в стране [1, с.15].

Таким образом, налицо противоречие между необходимостью наличия адекватных эмпирических характеристик системы современного педагогического образования в вузах как основы для построения новых модели и концепции, о которых упоминается в Стратегии, и отсутствием их в образовательных практиках высшей школы. Почему и какой студент приходит на педагогический профиль, какие мотивационные факторы, прежде всего, способствуют этому приходу; каким представляется современный учитель будущим педагогам; и какими профессионально-личностными качествами обязан обладать преподаватель вуза, готовящий студентов к педагогической деятельности? Именно эти проблемные вопросы легли в основу нашего исследования.

Предположение исследования заключается в том, что полученные эмпирические данные о мотивационных факторах относительно выбора педагогической профессии, актуальных профессионально-личностных качествах школьного учителя и вузовского преподавателя, помогающего студентам освоить теоретические основы будущей профессиональной педагогической деятельности, будут способствовать адекватной оценке текущего состояния педагогического образования в периферийном (региональном) российском вузе и могут быть полезными при разработке модели и концепции современного педагогического образования в информационном обществе в условиях инновационной экономики.

Цель: выявить основные мотивационно-ценностные представления и предпочтения студентов – будущих педагогов относительно: а) выбора профессии школьного учителя и его основных профессионально необходимых качеств; б) личностных параметров педагога высшей школы, обучающего студентов.

Задачи: 1. Разработать диагностический материал в формате интернет-тестирования (средство – Google-форма). 2. Собрать массив эмпирических данных по исследуемой проблеме. 3. Сформулировать по итогам обработки массива выводы о мотивационно-ценностных представлениях и предпочтениях студентов – будущих педагогов относительно сделанного профессионального выбора и профессионально необходимых качеств школьного учителя, а также личностных параметров преподавателя высшей школы, готовящего студентов к выполнению профессиональной деятельности.

Обзор источников

Анализ зарубежной научной литературы позволяет заключить, что исследования по изучению мотивов выбора педагогической профессии, влияния конкретных факторов на профессиональную мотивацию и построение карьеры, а также востребованных профессионально-личностных качеств педагога имеются в незначительном количестве.

Влияние внутренних и внешних мотивационных факторов исследовали: N. Ekinici, (экспериментальное обоснование необходимости учета при обучении учителей обеих групп факторов мотивации и связанных с этим вопросов; подтверждение фактов высокой эффективности факторов внутренней мотивации и умеренной – внешней в отношении профессии учителя до начала работы и выбора преподаваемой области) [2]; D. Skupnjak, D. Tot, & T. Pahić, (выявление факта о наиболее важных факторах при выборе

профессии учителя – факторах внутренней мотивации; подтверждение значительной положительной корреляции между внутренней мотивацией и овладением учителями компетенциями, отсутствие корреляции внешней мотивации с какой-либо профессионально-личностной компетенцией) [3]; S. Bhattacharya & V. Raju (внутренний фактор является наивысшим фактором, влияющим на решения о карьере учителя; возраст и программа обучения оказывают значительное влияние на внутренний фактор; рекомендуются поправки к политике, касающиеся внутреннего фактора, чтобы больше студентов могло быть привлечено к профессии педагога) [4]; W. Wang & M. Houston (проблема набора «качественных» студентов на программы подготовки учителей с последующим переходом к преподавательской профессии, применение смешанных методов мотивации) [5].

Корреляционные связи между страной обучения и мотивацией студентов изучали J. König, M. Rothland, K. Darge и другие (поиск ответа на вопрос для немецкоязычных стран (Германии, Австрии и Швейцарии), в какой степени измерения мотивов выбора профессии и опыта преподавания могут быть обобщены для разных государств) [6]; M.S. Uztosun, & E. Z. Торкаа: «изучение мотивов выбора профессии и убеждений в отношении профессии учителя среди различных национальностей немецких, японских и турецких будущих учителей английского языка с выявлением существенных различий между выборками по мотивационным конструкциям: «самовосприятие», «внутренняя полезность», «личная полезность», «социальная полезность», «социальное влияние» и «откат»: немецкие участники сообщили о более позитивном восприятии профессии педагога, чем японские студенты, оценившие выбор преподавания как запасную карьеру; турецкие участники более альтруистично и внутренне мотивированы, в то время как немецкие студенты показали более негативные чувства в отношении социального статуса и ценности профессии учителя в обществе; обсуждение роли контекста в мотивации выбора профессии и убеждениях о профессии учителя [7]; H. M. G. Watt, P. W. Richardson, U. Klusmann и другие (сравнение результатов выборок студентов из Австралии, США, Германии и Норвегии, выбравших преподавание в качестве карьеры с выявлением большей схожести, чем различий в мотивации к обучению; в то же время отражение различий между странами в представлениях о профессии учителя) [8]; M. Goller, J. Ursin, K. Vähäsantanen и другие (сравнительное исследование мотивации финляндских и германских студентов – будущих учителей – выявило различия и сходства в структуре их мотивации при выборе профессии учителя и восприятия преподавания как профессиональной деятельности) [9]; I. Marušić, I. Jugović, & T. P. Ivanec, (выявление основных мотивов выбора педагогической профессии хорватскими студентами: возможность работать с детьми, социальный вклад; восприятие как менее важных личных ценностей – безопасности работы и времени для семьи) [10].

Зависимость мотивации студентов к овладению профессией педагога от осваиваемых программ подготовки изучали U. Bergmark, S. Lundström, L. Manderstedt, A. Palo (подчеркивание идеи меняющихся мотивов и зарождающейся педагогической идентичности студентов при организации разных шведских программ подготовки учителей и их ценности из-за поддержки множества мотивов [11]; R. Tomšik & M. Čerešnik (выявление различий в мотивации выбора профессии у студентов образовательных программ STEM и non-STEM) [12].

Влияние гендерных параметров на выбор профессии педагога выявлялся A. Asimaki & D. K. Vergidis, (выводы о «феминизации» состава будущих учителей начального образования; зависимости выбора конкретной научной области и образовательной

практики от пола студента; рассмотрение как наиболее важного фактора при выборе профессии учителя перспективы немедленного и определенного профессионального трудоустройства, которую обещает учеба в сфере преподавания в Греции, обеими сторонами полов) [13]; P. Mtika & P. Gates (обсуждение проблем учителей-стажеров: неспособность следовать желаемой карьере, «трамплин» для другой карьеры, повышение квалификации и обучение вне профессии; создание разных образов профессии учителя: её способствование расширению знаний, низкая заработная плата без стимулов, низкий статус профессии и отсутствие доверия со стороны учителей-стажеров – мужчин; формулировка рекомендаций лицам, определяющим политику в сфере образования, по учету перспектив учителей-стажеров с целью сокращения потерь ресурсов и оказания соответствующей поддержки педагогам.) (Малави) [14]; D. Renger, S. Renger, M. M. Köller & J. Möller (фиксирование фактов: а) нехватки учителей в большинстве стран, и особенно – учителей-мужчин; б) частичной зависимости выбора профессии студентами от предполагаемой гендерной пригодности работы, то есть от того, воспринимается ли профессия как подходящая для своего пола [15].

Проблемы подготовки и удержания в профессии «качественного» учителя обсуждались С. М. Нохбу, (высказывание идеи дополнительного внешнего стимулирования учителей относительно выполнения профессиональных функций в ситуации выбора школы родителями) [16]; A. G. Dastidar & S. Sikdar (признание «качества» учителей одним из наиболее важных факторов, влияющих на качество образования; фиксирование факта о том, что в настоящее время относительно достойные студенты в большинстве своем не желают рассматривать преподавание и исследования в качестве возможных вариантов карьеры; что для большинства опрошенных студентов преподавание не является «первым лучшим» или «наиболее предпочтительным» вариантом карьеры. Подчеркивание мнения респондентов о том, что важнее не повышать заработную плату, а изменить характер работы учителей, чтобы сделать ее более привлекательной для карьерного роста) [17]; A. K. Abotsi, C. F. Dsane, P. A. Babah и другие: акцентирование проблемы высокого отсева учителей из профессии (в частности, в Гане); выявление факта отсутствия влияния легкости ухода из профессии учителя на выбор преподавания в качестве профессии [18]; K. A. Mkumbo (выявление фактов а) ужасающе низкой приверженности учителей профессии (в шести регионах Танзании), б) выбор большинством учителей педагогической профессии не в качестве «своего» выбора, но вынужденно из-за легкости получения работы и отсутствия квалификации, чтобы присоединиться к другим профессиям по своему вкусу и выбору; в) подчеркивание педагогами наличия плохих рабочих среды и отношения правительства и общества к профессии учителя и рассмотрение их как основных демотивирующих для профессии учителя факторов; г) повышение приверженности учителей своей профессии можно ожидать в случае, если Правительство Танзании и другие заинтересованные стороны улучшат условия труда учителей, включая предоставление жилья и социальных услуг) [19].

Проблема прихода учителей в образование из производственной сферы исследовалась R. Mičiulienė & K. Kovalčikienė (идея «гибридного» учителя, способного трудиться как в профессиональном училище, так и на предприятии; детерминанты выбора профессии такими педагогами – высокие требования к профессии учителя, готовность работать с молодежью, влияние бывших учителей, самоэффективность обучения на рабочем месте) [20]; S. Burnier, R. M. R. Cruz, M. N. Duraes и другие (изучение представлений преподавателей учреждений профессионального образо-

вания в столичном регионе Белу-Оризонти об обучении и взглядах на профессию учителя: большинство этих учителей профессионального образования начинали свою карьеру в технических областях в промышленности, вступление же в педагогическую сферу деятельности произошло случайно и было связано с возможностью получения финансовой выгоды, большего социального статуса по сравнению с их предыдущими техническими профессиями в дополнение к восприятию более широкого социального значения выполняемой работы) [21].

М. J. Krečič & M. I. Grmek (выявление причин, по которым студенты педагогического факультета в Мариборе (Словения) выбрали педагогику в качестве своего направления обучения на учителя (альтруистических, материальных, самореализации и альтернативы, вытекающих из стереотипа устремлений): более частый выбор причины «возможность самореализации», так как: преподавание обеспечивает полезную общественную функцию для всего общества; учитель является примером для детей и молодежи; профессия дает шанс на профессиональное развитие на протяжении всей карьеры; обучение позволит использовать все способности (и таланты – например, музыкальные, словесные, танцевальные и т. д.); обнаружение факта важных различий между студентами, готовящихся к преподаванию разных дисциплин) [22].

Т. Р. Иванес (обнаружение корреляции между эмоциональной компетентностью будущих учителей и их мотивацией к выбору преподавательской карьеры; более высоким уровнем удовлетворенности своим выбором карьеры) [23].

Исследуются вопросы об отношении к профессии учителя в социуме: L. C. Chua (фиксирование в целом положительного отношения к профессии учителя родителей кандидатов в педагогические вузы, восприятие родителями того и другого пола преподавания как профессии, высоко ценимой в обществе; существенного влияния уровня образования и уровня дохода респондентов на их убеждения в отношении преподавания как профессии) [24]; M. Köller, M. Stuckert & J. Möller (в Германии изучается текущий престиж и репрезентативность учителей и профессии учителя через контент-анализ печатных СМИ, который показывает, что обучение, образование и профессиональная подготовка, условия труда, рынок труда и школьная система представлены отрицательно в печатных СМИ, в то время как сами учителя характеризуются менее отрицательно с мотивацией от нейтральной до положительной и позитивным социальным влиянием) [25].

Значимость фактора влияния школьного учителя на выбор педагогической профессии подчеркивается в работах Р. Périer (выявление того, что социальные и академические факторы, а также университетские дисциплины играют решающую роль в формировании «выбора» карьеры. Однако мотивация также зависит от взглядов на профессию учителя, построенных на школьном опыте учащихся, поэтому процесс выбора профессии учителя сочетает в себе определенный диапазон возможностей и сильную индивидуальность учителя, обучавшего студента ранее) [26]; F. M. Austin (влияние взрослых является отдельной сильнейшей причиной, а ученики старших классов обнаруживают силу влияния учителя; многие 17-летние девушки выбирают для профессии сферу образования, потому что нет ничего лучшего или потому, что они не проявляют склонности ни к чему другому) [27].

В контексте нашего исследования следует отметить работы американских ученых Elias G. Rizkallah и V. Seitz [28], которые указывают на необходимость мониторинга образовательной мотивации студентов и предлагают ряд педагогических и организационно-маркетинговых мер, направленных на ее усиление.

Анализ имеющихся в настоящее время работ отечественных ученых по данной проблеме также показал их немногочисленность.

Так, статья Р. Г. Сахиевой и Е.А. Кувалдиной представляет вариант решения проблемы организации работы в школе по подготовке старшеклассников к выбору педагогической профессии [29]. В ходе педагогического эксперимента разработана и апробирована программа клуба «Лидер», что позволило обосновать и практически доказать эффективность дидактического клуба как одной из форм профориентации, которая способствует формированию у старшеклассников организационных, коммуникативных и лидерских качеств.

Наиболее основательно проблема мотивации к педагогической деятельности исследовалась такими учеными, как Н.В. Кузьмина [30] и В.А. Сластенин [31]. Авторы рассматривают мотивацию к профессии «Педагог» как педагогическую направленность личности – комплекс профессионально ориентированных мотивов, профессиональных интересов и профессионального самосознания, определяющего его отношение к детям, любовь и интерес к ним. В.А. Сластенин указывает, что проблема мотивации педагогической деятельности является одной из наиболее сложных и малоразработанных. «Практически нет специальных исследований, в которых бы прослеживалась взаимосвязь мотивов выбора педагогической профессии и мотивации педагогической деятельности. Анализ факторов, влияющих на выбор педагогической профессии абитуриентами, позволяет определить их значимость и выстроить ранжированный ряд» [31, с. 40]. Ученый приводит факт, что при объединении выбравших педагогическую профессию в соответствии с их склонностями к обучению и воспитанию, их интересом к детям, получаем, что лишь немногим более половины будущих учителей выбирают профессию, руководствуясь мотивами педагогической направленности их личности.

В статье В.Б. Веретенниковой, О.Ф. Шиховой уделяется особое внимание проблеме обеспечения возможности сознательного выбора студентом педагогического вуза своей индивидуальной образовательной траектории [33]. Показано, что наиболее высокая мотивация к педагогической деятельности практически по всем параметрам наблюдается у студентов первого курса, при переходе на старшие курсы наблюдается тенденция к понижению мотивации. Субъектно-ориентированные технологии во взаимодействии с будущими педагогами разрабатываются научной школой Л.В. Байбуровой [34].

Различные аспекты проблемы мотивации студентов педагогического вуза исследовались также О.В. Соловьевой, Н.Б. Романовой, О.Д. Сальниковой, которые исследовали связь мотивационного ресурса личности студента и развитие его самообразовательной компетенции [35].

Профессиональная мотивация личности студента как субъекта педагогической деятельности рассматривается в работе С.В. Бажановой и др. [36].

В целом, контент-анализ содержания научных работ зарубежных и отечественных авторов свидетельствует о наличии исследований отдельных аспектов проблемного поля мотивации студентов – будущих педагогов – к профессиональной деятельности и их представлений о качествах современного педагога. Исследователи отмечают недостаточный уровень разработанности обозначенных выше проблемных вопросов (J. König [6], I. Marušić [10], T. P. Ivanec [11], В.А. Сластенин [33] и др.).

В предпринятом исследовании изучаются основные мотивационно-ценностные представления и предпочтения студентов относительно а) выбора профессии школьного учителя и его основных профессионально необходимых качеств; б) личностных

параметров педагога высшей школы, обучающего студентов с целью определения востребованных направлений трансформации и необходимой адекватной коррекции процесса подготовки в вузе будущих учителей.

Материалы и методы

Основным методом исследования выступает анкетирование, в котором приняли участие 143 студента периферийного вуза с применением облачных технологий (Google-формы).

Авторская анкета разработана на основе осмысления теоретических трудов по проблеме мотивационно-ценностных ориентиров профессиональной подготовки в вузе будущих педагогов, собственного педагогического опыта, учета тех трендов и вызовов времени, которые отражает современная система образования и на которые она пытается реагировать (неопределенность мира, перенасыщенность информацией и возможностями выбора, высокая динамичность (изменчивость) жизни, широкое внедрение в образование цифровых технологий, поликультурность и глобализация и др.). В содержание анкеты кроме адресного блока, состоящего из 2 позиций, включены три содержательных вопроса:

1) Вопрос: «Каковы мотивы выбора Вами профессии учителя? (можно выбрать несколько ответов). В качестве ответов предлагались 18 мотивационных факторов, которые могли повлиять на выбор студентами профиля обучения в вузе.

2) Вопрос «Какие, на ваш взгляд, качества личности важны для профессии учителя? Выберите 10 ответов, ранжируя их по обозначенным позициям: 1 – профессионально необходимое качество; 2 – важное, но не обязательное; 3 – желательное». Вопрос включен с целью определения ценностных предпочтений студентов-будущих педагогов относительно профессионально-личностных качеств современного педагога.

3) Вопрос о том, какие качества важны для педагога высшей школы с точки зрения обучаемых студентов, предлагался с целью определения направлений совершенствования профессионально-личностных параметров современного педагога вуза.

Ясно, что первый вопрос позволил собрать эмпирические данные по проблеме мотивации студентов о выборе педагогической профессии; второй – определить наиболее востребованные профессионально-личностные качества современного школьного учителя; третий – получить сведения о наиболее актуальных с позиций потребителей образовательных услуг (студентов) качествах личности преподавателя высшей школы.

В анкетировании приняли участие студенты очной и заочной форм обучения 1–3-х курсов педагогического направления подготовки различных профилей: «Технология. Изобразительное искусство», «Биология. Химия», «Физическая культура», «Начальное образование. Иностранный язык», «Педагогика и психология дошкольного образования», «Английский язык. Французский язык», «Английский язык. Немецкий язык», «Русский язык. Литература», «История. Обществознание», «Начальное образование. Дополнительное образование»; «Безопасность жизнедеятельности. Физическая культура»; «Математика. Информатика»; «Информатика. Физика». Среди ответивших присутствуют студенты, которые уже владеют некоторыми профессиями, полученными до вуза (они составляют 9,17% от общего количества респондентов, ответивших на соответствующий вопрос, всего – 109 студентов). В списке получен-

ных ранее профессий: кондитер, художник-живописец (преподаватель), посудомойщица, оператор станков с числовым программным управлением (ЧПУ), токарь широкого профиля; работник Макдоналдс, мастер-бровист, учитель английского языка, педагог дополнительного образования, учитель начальных классов. Таким образом, считаем, что выборка является репрезентативной, отражая представления студентов-будущих педагогов, обучающихся в периферийном российском вузе.

Для обработки эмпирических данных применен метод шкалирования; метод представления данных с помощью графических организаторов информации (диаграмм, таблиц); интерпретационный метод.

Результаты исследования

Знание о мотивах выбора педагогической профессии и востребованных качествах педагога позволяет осуществить более качественный отбор абитуриентов на педагогические направления подготовки, а также своевременно корректировать программы подготовки будущих воспитателей и учителей.

Какие же мотивы выбора педагогической профессии характерны для современных студентов российского вуза? На вопрос *«Каковы мотивы выбора Вами профессии учителя? (можно выбрать несколько ответов): ...?»* ответили 142 студента (принимаем это значение за 100%). В качестве мотивационных факторов респондентам предлагалось **18** вариантов: 1) нравился учитель по предмету; 2) нравится предмет, его содержание и деятельность, которая выполняется в данной предметной области; 3) я чувствую, что обладаю способностями к изучению данного предмета и хочу развивать их далее; 4) я чувствую, что обладаю способностями к изучению данного предмета и хочу обучать ему других людей; 5) я – представитель педагогической династии и желаю продолжить её существование; 6) с детства люблю общаться с людьми и организовывать с ними общую деятельность; 7) обладаю качествами лидера и хочу возглавить в будущем образовательную организацию; 8) люблю детей; 9) мой выбор определили родители; 10) надеюсь встретить в университете именно на педагогическом направлении подготовки интеллигентных сверстников; 11) слышал(-а), что в этом университете работают интересные и справедливые педагоги; 12) мне было все равно, куда поступать, лишь бы на бюджетное место; 13) хочу стать настоящим Учителем и даже не знаю, чем объяснить свой выбор; 14) меня просто привлекает студенческая жизнь; 15) хочу быть полезным для общества; 16) педагог – престижная профессия; 17) педагоги хорошо зарабатывают и работа у них не трудная; 18) профессия позволяет работать близко от дома.

Полученные результаты представлены на рис. 1, который дает представление о наиболее актуальных мотивационных факторах и стимулах выбора профессии педагога и поступления на профиль направления «Педагогическое образование».

Рисунок 1 свидетельствует о том, что наибольший процент выбора (54,9%) набирает фактор **«любовь к детям»** (№ 8). Считаем, что очень позитивный и показательный результат, так как и в теоретической науке данный фактор рассматривается как один из определяющих вообще в профессии педагога и как главное профессионально-личностное и важное его качество, обуславливающее гуманизацию отношений с детьми и способствующее реализации провозглашенной гуманитарной парадигмы современного образования. Это вариант истинно педагогической мотивации.

Рисунок 1 Результаты ответов респондентов на вопрос анкеты
«Каковы мотивы выбора Вами профессии учителя?»

На второе место по количеству выборов (48,6%) попадает фактор *«нравится предмет, его содержание и деятельность, которая выполняется в данной предметной области»* (№ 2). Выбор расцениваем как свидетельство постановки в приоритет при выборе профессии индивидуальных склонностей и познавательного интереса человека к конкретной области знания и деятельности. Данный факт можно рассматривать также, как позитивный с позиций устойчивости вхождения молодого специалиста в профессию, т. е. успешное переживание адаптационного периода к вузу, затем – прохождение курсов профессиональной подготовки основного периода и выхода в «большую» профессию. Этот фактор относится к группе предметно-содержательных, связанных с психологическими и личностными когнитивными особенностями и предпочтениями человека. Однако с такой приоритетной мотивацией человек мог бы стать качественным исследователем в определенной знаниевой сфере, так как здесь ведущей выступает именно мотивация познания.

41,5% выборов приходится на фактор *«я чувствую, что обладаю способностями к изучению данного предмета и хочу развивать их далее»* (№ 3). Данный результат подтверждает вывод, сделанный по предыдущему максимальному выбору, т. е. речь здесь идет прежде всего, о познавательной мотивации и желании человека развиваться именно в конкретном предметном направлении.

Следующий по количеству выборов представляется вариант мотивационного фактора под № 15 *«хочу быть полезным для общества»* (38%). Полученный результат интерпретируем как гражданско-социальный, свидетельствующий о сформированности у респондентов чувства ответственности перед социумом, обществом. Это может отражать имеющуюся устойчивую «платформу» для получения социально активного педагога, не равнодушного к судьбе и дальнейшему развитию страны и окружающего социума.

Далее в группу «выше среднего» по количеству выборов попадают три позиции: № 6 (32,4%); № 4 (31%); № 1 (30,3%). Соответственно это факторы – *«с детства лю-*

блю общаться с людьми и организовывать с ними общую деятельность»; «я чувствую, что обладаю способностями к изучению данного предмета и хочу обучать ему других людей»; «нравился учитель по предмету». Что касается фактора № 6, то он отражает мотивационную обусловленность общения, взаимодействия с другими людьми как ценности и организационной необходимости. Так как образовательного процесса без общения не бывает, то выбор № 6 способствует дальнейшему обогащению важного педагогического качества – умению общаться в деятельности с другими людьми. Данный фактор позитивным образом будет отражаться в процессе профессиональной подготовки педагога. Фактор под № 4 свидетельствует в отличие от набравших большее количество выборов факторов под №№ 2 и 3 уже не только о познавательном начале мотивации на освоение определенной области знания, но и об уверенности в том, что человек обладает способностью помочь освоить эту область другим людям, а это уже есть стремление к педагогической деятельности: интериоризировать самому знание и помочь усвоить его другому – это две различающиеся деятельности, первая из которых связывается с учением, а вторая – с преподаванием. Выбор фактора под № 1 продолжает мотивационную цепочку фактора № 4, фиксируя действие институционального и межличностного механизмов социализации в вопросах профориентационного выбора.

Все оставшиеся выборы мотивационных факторов лежат «ниже среднего» (менее 27,45%) по отношению к самому высокому показателю выбора – 54,9%.

При этом наименьшее количество выборов получил фактор № 17 (3,5%) «педагоги хорошо зарабатывают и работа у них не трудная»; № 9 (4,9%) «мой выбор определили родители»; № 14 (7,7%) «меня просто привлекает студенческая жизнь». Наименьший выбор позиции под № 17 говорит о том, что лишь небольшое количество респондентов считают, что педагоги получают достойное материальное вознаграждение и что их профессиональная деятельность является относительно легким трудом. Результат выбора позиции № 9 свидетельствует в пользу того, что родители участвуют в выборе профессии для своего ребенка. Однако это фактор внешней мотивации и для части студентов, выбравших его, нельзя с уверенностью утверждать, что они, даже получив профессию школьного педагога, придут работать в общеобразовательную организацию. Низкий процент выбора фактора № 14 говорит о том, что респонденты не случайно пришли на данный профиль подготовки и их не просто привлекает студенческая жизнь, а они намерены подготовиться именно к качественному выполнению будущих профессиональных обязанностей педагога.

По 9,9% набрали факторы № 5 и № 11: «я – представитель педагогической династии и желаю продолжить её существование» и «слышал(-а), что в этом университете работают интересные и справедливые педагоги». Недостаточно высокие проценты по фактору № 5 можно интерпретировать как отражение факта неширокого распространения педагогических династий, значительное количество которых претерпело, к сожалению, прекращение своего существования в 90-е гг. XX в. (по результатам исследования «Педагогические династии Вятского края» [37]). Однако около 10% студентов, поступивших на педагогическое направление подготовки в вуз, все же продолжают свои педагогические династии, что можно рассматривать как позитивный поддерживающий и стимулирующий момент в мотивационном плане таких студентов для получения педагогической профессии. Что касается фактора № 11, то полученные результаты можно трактовать двояко: что «слухи» про педагогов университета не распространены широко, в т. ч. и в социальных сетях; и с

другой стороны, возможно это повод для каждого педагога отрефлексировать свой профессиональный опыт и задуматься о наиболее продуктивных векторах собственного профессионально-личностного развития.

Результат выбора позиции № 10 (*«надеюсь встретить в университете именно на педагогическом направлении подготовки интеллигентных сверстников»* (10,6%)) свидетельствует скорее всего, в пользу того, что в университете не только студенты педагогического направления подготовки характеризуются как интеллигентные, хотя каждый десятый респондент, обучаясь именно на профиле педагогической направленности, рассчитывает взаимодействовать с интеллигентными людьми.

Результат по фактору № 12 *«мне было все равно, куда поступать, лишь бы на бюджетное место»* (12%) что для каждого 10-го студента жизненно важным выступает условие бесплатного обучения в вузе. И для этих студентов также нельзя утверждать, что, во-первых, они успешно освоят программу вуза, а, во-вторых, что придут далее работать в школу.

15,5% респондентов выбирают позицию № 13 *«хочу стать настоящим Учителем и даже не знаю, чем объяснить свой выбор»*, которая характеризуется интуитивностью, отсутствием четкого понимания того, что же все-таки привело студента на данный профиль. Однако желание стать Учителем с большой буквы явно указывает на наличие внутренних мотивов, что срабатывает в сторону их устойчивости и инвариантности, большей вероятности сохранения на протяжении периода профессиональной подготовки.

Фактор № 7 *«обладаю качествами лидера и хочу возглавить в будущем образовательную организацию»* отражает присущую современному зет-поколению черту лидерства, амбициозности и нацеленности на личностные достижения [38]. Это здоровое желание личности и в % число таких выборов составляет 16,2.

Последний результат в этом ряду характеризует позицию № 16 *«педагог – престижная профессия»* (22,5%). Каждый пятый респондент считает профессию педагога перспективной и престижной. На наш взгляд, это ответ на ситуацию осмысления развития и сохранения отдельных профессий в будущем. Согласно прогнозам, профессия учителя не исчезнет в будущем, с уверенностью более 95% она будет востребована даже при широком внедрении в сферу образования цифровых технологий, систем искусственного интеллекта и др. Поэтому интерпретируем полученный ответ респондентов именно с этих позиций, так как результат отражает начавшийся позитивный сдвиг в сознании общества относительно отношения к профессии педагога.

Вторым в анкете для студентов являлся вопрос *«Какие, на ваш взгляд, качества личности важны для профессии учителя? Выберите 10 ответов, ранжируя их по обозначенным позициям: 1 – профессионально необходимое качество; 2 – важное, но не обязательное; 3 – желательное»*. Ответы на данный вопрос дали 145 респондентов (100%).

В анкете были предложены следующие качества (всего – 41):

1) единство слов и дела; 2) любовь к своей профессии; 3) ответственность; 4) грубость; 5) добросовестность; 6) увлеченность делом, трудолюбие; 7) творчество; 8) любовь к своему предмету; 9) беспринципность; 10) любовь к детям; 11) рассеянность; 12) уравновешенность; 13) инициативность; 14) требовательность; 15) справедливость; 16) высокомерие; 17) чуткость; 18) терпеливость; 19) чувство такта; 20) чувство юмора; 21) общительность; 22) жизнерадостность, оптимизм; 23) доброжелательность; 24) искренность; 25) пристрастность; 26) ясность и критичность ума; 27) развитое вооб-

ражение; 28) целенаправленная память; 29) рукоприкладство; 30) выразительность и убедительность речи, хорошая дикция; 31) наблюдательность; 32) безответственность; 33) внимательность; 34) мстительность; 35) артистические способности; 36) толерантность; 37) способность не теряться в экстремальных ситуациях; 38) обаяние; 39) честность; 40) современность; 41) педагогический оптимизм.

Результат на рисунке 2 дает возможность оценить картину «в целом».

В первую десятку наиболее важных необходимых качеств современного педагога, которые выступают как ценностные ориентиры для студентов вуза – будущих педагогов, вошли качества личности, отраженные в Таблице 1.

При анализе результатов Таблицы 1 и учете результатов ответов на предыдущий вопрос делаем следующие выводы:

1. Обнаружены корреляции двух полученных результатов при ответах на вопросы о мотивах выбора профессии педагога и о профессионально важных его качествах:

Рисунок 2 Результат выбора студентами качеств личности учителя

а) позиция «любовь к детям» характеризуется значительным процентом выбора в этих двух случаях: соответственно 54,9% и 68,28%;

б) мотивы «нравится предмет, его содержание и деятельность, которая выполняется в данной предметной области» (мотивационный фактор № 2, 48,6%) и «я чувствую, что обладаю способностями к изучению данного предмета и хочу развивать их далее» (№ 3, 41,5%) находят отражение при определении профессионально необходимых качеств (ПНК) личности педагога: «Любовь к своему предмету» поставлена на пятую позицию в десятке приоритетных личностных качеств педагога (65,52%);

в) усматривается связь между мотивационным фактором № 16 «педагог – престижная профессия» (22,5%) и выбором как ПНК личности педагога «Любовь к своей профессии» (73,10%). Также к этой позиции близка черта личности, попавшая в первую десятку наиболее приоритетных качеств педагога «Увлеченность делом, трудолюбие» (59,31%).

2. Почти 90% (точнее – 88,28%) респондентов поставили в своем выборе на первое место качество «ответственность», на третье место – «справедливость» (68,97%), на 8-е место – «добросовестность» (60%), на 10-е – «единство слов и дела». Ясно, что респонденты понимают значимость труда педагога, выводя ответственность на первое место среди всех его даже не личностных, а именно профессиональных качеств. Эта ситуация усиливается тем, что для воспитания современного подрастающего поколения очень важно уметь формировать ответственность за выбор, который сегодня ещё в большем объеме предоставляет социум, уровень его технологического развития, цифровые технологии. Однако только ответственный учитель сможет развить эту ответственность у обучающихся. Вспомним классическую мудрость: «Только личность может влиять на воспитание, развитие другой личности» (К.Д. Ушинский). В данном пункте наших выводов мы поместили в дополнение к ответственности ещё три характеристики личности, которые, на наш взгляд, дополняют ответственность и существуют с нею как единый конгломерат спрессованных качеств.

Таблица 1

Первая «десятка» наиболее приоритетных качеств учителя

№ п/п, качество	Абсолютная величина выбора (кол-во респондентов, выбравших качество как приоритетно важное)	% выбора
1. Ответственность	128	88,28
2. Любовь к своей профессии	106	73,10
3. Справедливость	100	68,97
4. Любовь к детям	99	68,28
5. Любовь к своему предмету	95	65,52
6. Уравновешенность	90	62,07
7. Терпеливость	89	61,38
8. Добросовестность	87	60,00
9. Увлеченность делом, трудолюбие	86	59,31
10. Единство слов и дела	84	57,93

3. «Уравновешенность» (62,07%) и «терпеливость» (61,38%), соответственно расположенные на 6-й и 7-й позициях в первой десятке интуитивно отражают те новые явления нашей жизни, которые значительно осложняют жизнь современного че-

ловека, в т. ч. и педагога, и порождают необходимость выполнения образовательным процессом новых функций, что явно отражается на качествах личности педагога. Во-первых, это высокая и все возрастающая степень неопределенности нашего мира, которая детерминирует появление функции психологической поддержки обучающихся субъектов, что и отражается в высокой востребованности такого качества личности как уравновешенность. Терпеливость традиционно считалась важным профессиональным качеством педагога, однако сегодня и она «наполняется» новыми «оттенками», связанными с различными аспектами толерантности (этнической, инклюзивной, психологической, межпоколенной и др.).

4. Анкетирование выявило и другую «сторону медали» относительно ПНК педагога. Дело в том, что в список позитивных профессиональных качеств, предлагаемых студентам для осмысления, мы намеренно включили и нежелательные качества. Была возможность избежать их выбора, так как респондентам предлагалось выбрать лишь 10 качеств из 41 предложенных. Однако все качества были выбраны (малой долей участников анкетирования), но, тем не менее, пристрастность, мстительность, безответственность, рукоприкладство, высокомерие, рассеянность, грубость, беспринципность получили незначительную долю выборов (от 0,7 – до 7,6%). Вряд ли эти данные можно считать «выбросами» из общих результатов либо случайными итогами. Следовательно, в числе студентов обучается доля субъектов, на текущий момент имеющих искаженные представления о ценностных качествах личности, которых требует педагогическая профессия. Напрашивается вывод о необходимости постоянной работы в направлении корректировки педагогических ценностей как на базовых учебных занятиях, так и во внеаудиторном взаимодействии.

На вопрос анкеты *«Каким бы Вы хотели видеть преподавателя высшей школы. Перечислите наиболее важные для Вас ожидания»* ответили 127 респондентов (100%). Вариант ответов по данному вопросу предполагал получение развернутого перечисления ожиданий студентов от преподавателя.

Массив полученных данных сгруппирован по 4 классам. В качестве основания для классификации выбрано отношение к какому-либо субъекту(-ам), социальному институту, к профессиональной деятельности (как преподавателя и как ученого-исследователя). Полученные данные и результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение предложенных студентами качеств педагога высшей школы по классам

Классы качеств	Качества педагога высшей школы
Качества педагога, характеризующие отношение к людям: студентам, коллегам, другим	Честность 11*; Обаяние; Способность не теряться в экстремальных ситуациях 2; Толерантность (понимающий) 10; Искренность 2; Доброжелательность 13; Чувство юмора 7; Терпеливость 7; Справедливость 23; Добросовестность 2; Высокая нравственность 1; отзывчивость ; Помогающий (8)
Качества педагога, характеризующие отношение к себе	Современность 7; Оптимизм, жизнерадостность, позитивность 2; Инициативность, активность; Единство слова и дела; Целеустремленность 44; Уверенность; Гибкость, мягкость, «антихрупкость»; Опрятность; Организованность
Качества педагога, характеризующие отношение к социуму, обществу, государству	Ответственность 15; Интеллигентность 2; Политическая зрелость 2

Качества педагога, характеризующие отношение к работе:	как преподавателя	Педагогический оптимизм (вера в студентов) 5; Артистические способности; Выразительность и убедительность речи, хорошая дикция 6; Общительность, коммуникативность 10; Чувство такта 6; Чуткость (сочувствие), эмпатия 15; Требовательность. 9; Постоянство в требованиях; Уравновешенность 7; Любовь к своей области знаний и не только 33; Трудолюбие 3; Открытость; Любовь к своей профессии 23; Организаторские способности 2; Признание своих ошибок; Он «горит»; Наличие значительного опыта в сфере профессиональной деятельности
	как исследователя	Внимательность 2; Наблюдательность; Целенаправленная память; Развитое воображение; Ясность и критичность ума 11; Творчество; креативность, 7; Открытость для новых идей и предложений 3; Амбициозность; Свободная ориентация в информационном пространстве 2

Выводы, следующие из Таблицы 2:

1. Обнаруживаются наиболее популярные у студентов качества личности педагога высшей школы (качества, предложенные наибольшее количество раз, мы назвали максимумами):

– Мах_1: 33 случая, *«Любовь к своей области знаний и не только»*. Подчеркивает традиционное понимание когнитивной значимости педагога как транслятора предметного содержания. Однако во многих ответах, наряду с обозначением хорошего знания свой преподаваемой области респонденты указывают именно трепетное отношение к изучаемому материалу, умение преподнести материал доступно, заинтересовать студентов изложением. Он «горит» – вот это высказывание наиболее точно отражает ту «ноту» отношения преподавателя к изучаемому, которое может действительно «зажечь горящий факел» тяги к познанию и у студентов.

– Мах_2: 23 случая (2 пика): *«Любовь к своей профессии»*; *«Справедливость»*. Следующий высокий результат по совпадающим предложениям и пожеланиям студентов отмечается относительно характеристики отношения в целом к своей профессии, а также построение справедливых отношений во взаимодействиях с обучающимися.

– Мах_3: 15 случаев (3 пика): *«Гуманное отношение»*; *«Ответственность»*; *«Чуткость (сочувствие), эмпатия»*. Параметры педагога, попавшие в группу третьего максимума, отражают желания студентов о гуманизации образования, придания ему более гибкого, мягкого характера, и в то же время предполагающего усиление ответственности за организацию комфортного гуманного образовательного процесса.

– Мах_4: 13 случаев *«Доброжелательность»*. Данный максимум и следующий в первой его составляющей продолжают ряд личностных параметров педагога высшей школы с точки зрения общечеловеческих ценностей.

– Мах_5: 11 случаев (2 пика) *«Честность»*; *«Ясность и критичность ума»*. Вторая характеристика чаще всего в пожеланиях студентов описывалась как преподаватель должен быть «умным». Данная черта личности относится в т. ч. и к параметру педагога высшей школы и как ученого.

– Мах_6: 10 случаев (2 пика) *«Толерантность (понимающий)»*; *«Общительность (коммуникативность)»*. Максимум 6 отражает традиционную характеристику личности педагога высшей школы – его умение вступать в коммуникацию со студентами и другими субъектами, а также «понимать» Другого, отличного, и принимать его таким, какой он есть, с его особенностями и запросами.

2. Чаще всего студенты-бакалавры смотрят на педагога как на преподавателя предметной дисциплины, и практически не отмечают его личностные качества, необходи-

мые как ученому. Даже креативность (творчество) упоминается незначительным количеством респондентов.

3. Отметим параметры педагога высшей школы, которые желают видеть в нем студенты в связи с вызовами и трендами времени и которые предлагаются опять же лишь отдельными респондентами: а) свободная ориентация в информационном пространстве; б) способность не теряться в экстремальных ситуациях; в) способность педагога «помогать», «сопровождать» студента на его индивидуальной образовательной траектории; г) «современность» – видимо, таким термином обозначают обучающиеся соответствие качеств личности педагога переживаемому моменту времени.

4. При сравнении результатов ответов на вопрос о необходимых и востребованных профессионально-личностных качествах учителя общеобразовательной школы и результатов ответов на вопрос о личности педагога высшей школы обнаруживаются сходные и отличные параметры. Так, параметры «ответственность», «справедливость», «толерантность», «любовь к своему предмету», «любовь к своей профессии», «гуманизм» проходят красной нитью через оба рассматриваемых случая. Однако характеристики «помогающий», «свободная ориентация в информационном пространстве», «чувство юмора» во втором случае представляются более значимыми по сравнению с первым.

Выводы

В качестве основных выводов исследования выступают:

1. *Полимотивированность выбора профессии учителя.* Подтвержденный результатами анализа трудов российских и зарубежных ученых факт о том, что педагогическая деятельность является сложной и потому выбор её полимотивирован, подтверждается и итогами обработки данных авторского эмпирического исследования, проведенного в ноябре-декабре 2020 г.

Подтверждена высокая эффективность факторов внутренней мотивации и умеренной – внешней в отношении профессии учителя до начала работы и выбора преподаваемой области; значительная положительная корреляция между внутренней мотивацией и овладением учителями компетенциями, отсутствие корреляции внешней мотивации с какой-либо профессионально-личностной компетенцией; значительное влияние на внутренний фактор возраста, программ обучения, гендерных параметров студентов, страны, в которой осуществляется подготовка будущего педагога. Для подготовки «качественного» педагога в вузе целесообразным представляется применение смешанных методов мотивации. Во многих работах (особенно зарубежных авторов) рекомендуются поправки к политике, касающиеся как внутренних, так и внешних мотивационных факторов, с целью привлечения большего количества студентов к профессии учителя.

2. *Динамика мотивов.* Мотивы выбора педагогической профессии 20-ти летней давности в соответствии с ранжированным рядом, построенным коллективом учёных под руководством В.А. Сластёнина в начале 2000-х годов, т. е. 20 лет назад, следующие: интерес к учебному предмету – 27,2%; желание обучать данному предмету – 16,2%; стремление посвятить себя воспитанию детей – 19,2%; осознание педагогических способностей – 6%; желание иметь высшее образование – 13%; представление об общественной важности, престиже педагогической профессии – 12,2%; стремление к материальной обеспеченности – 2,2%; так сложились обстоятельства – 4%» [32, с. 40].

В предпринятом исследовании получен отличный ранжированный ряд: «любовь к детям» (54,9%); познавательные предметные мотивы: интерес к учебному предмету, желание обучать данному предмету (от 40 до 50%); социально-гражданские мотивы (48%); желание овладеть педагогической коммуникацией (до 33%); влияние институционального и межличностного механизмов социализации в вопросах профориентационного выбора (30%).

При сравнении 2-х ранжированных рядов видим определенную динамику: в начале XXI века приоритетным мотивом выступал познавательно-информационный (в совокупности 43,4%), смещенный в современный период на вторую позицию (впрочем, попадающий также в интервал от 40 до 50%); главный же мотивационный элемент педагога – «любовь к детям» – теперь занимает первую позицию и гораздо с большим по количеству процентов результатом: 54,9% вместо 19,2%.

3. *Выявление «запроса» на преподавателя высшей школы с точки зрения студентов-будущих педагогов в виде группы требований к качествам личности преподавателя по критерию «отношение к кому или чему-либо».* Фиксируется факт, что наименьшее количество качеств предложено студентами в группах «качества педагога, характеризующие отношение к себе» (9 качеств и 14 их выборов) «качества педагога, характеризующие отношение к социуму, обществу, государству» (3 качества и 19 их выборов) по сравнению с другими группами. Самой многочисленной в этом плане оказывается группа качеств педагога, характеризующих отношение к работе как преподавателя (16 качеств с главным максимумом одинакового качества – «любовь к своей области знаний» – 25,98% и 124 выбора). Предложение качеств студентами (по количеству выборов) по выделенным группам отражено на Рисунке 3.

Группы качеств педагога высшей школы: 1 -характеризующие отношение к людям: студентам, коллегам, другим; 2- характеризующие отношение к себе; 3 - характеризующие отношение к социуму, обществу, государству; 4 - характеризующие отношение к работе как преподавателя; 5 - характеризующие отношение к работе как ученого.

Рисунок 3 Результаты распределения качеств педагога высшей школы по группам

Результаты показывают, что студенты выделяют качества педагога высшей школы, непосредственно связанные с взаимодействием именно с ними и с деятельностью в рамках процесса обучения, рефлексивные же качества педагога, его социальная активность, а также его научно-исследовательская деятельность студентам не представляется важной.

4. Сходство и различие профессионально-личностных качеств учителя общеобразовательной школы и преподавателя вуза

Так, параметры «ответственность», «справедливость», «толерантность», «любовь к своему предмету», «любовь к своей профессии», «гуманизм» представляют сходные параметры личности педагога школы и вуза; характеристики «помогающий», «свободная ориентация в информационном пространстве», «чувство юмора» во втором случае представляются более значимыми по сравнению с первым.

Обсуждение результатов

В рамках нашего исследования в ответах респондентов 2020 г. зафиксированы факты, подтверждающие отсутствие достойного материального вознаграждения за труд педагога и его относительную трудность. Данный результат является сходным с фактами, зафиксированными в Отчете TALIS-2018 [39]. при возможности дополнительного финансирования российские учителя считают наиболее важным повышение собственных зарплат (82%) и снижение бумажно-административной нагрузки за счет найма вспомогательных сотрудников (66%). По результатам опроса, проведенного Фондом «Общественное мнение», проблему маленькой заработной платы учителей признают и в целом россияне, указывая ее главной причиной нежелания молодых людей идти работать в школу (55%) [39, с. 26].

Каждый пятый респондент считает профессию педагога перспективной и престижной. Хотя в Отчете TALIS-2018 сообщается, что 43% скорее согласны с тем, что она ценится [39, с. 6].

Основными, наиболее важными и разделяемыми мотивами, побудившими к выбору профессии учителя, стали возможность сделать свой вклад в развитие общества (91%) и возможность влиять на развитие детей и молодежи (88%). Более того, не только сами учителя, но и в целом население страны, по данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), выделяет признание и просветительскую деятельность одним из основных факторов, подталкивающих молодых людей выбирать профессию учителя (18%) наряду с осмысленным выбором профессии (14%) и любви к детям (14%) [39, с. 6]. Эти данные свидетельствуют приблизительно о 30% молодых людей, руководствующихся истинной педагогической мотивацией.

Заключение

Таким образом, выбор профессии педагога имеет полимотивированный характер и, как правило, вызывается несколькими мотивами, которые различаются по силе, личной и общественной значимости; актуальные мотивы выбора преподавания в качестве профессиональной деятельности влияют на представления студентов о профессионально важных качествах современного педагога; существуют различные и сходные личностные параметры школьного учителя и преподавателя вуза.

В качестве перспектив исследования предполагается изучение мнений магистрантов и аспирантов о мотивации выбора педагогического образования на более высоких уровнях высшего образования; сравнение полученных данных с представлениями студентов-бакалавров; мониторинг динамики изменения мотивационного поля студентов-бакалавров от первого к заключительному курсам обучения; разработка программы факультативной дисциплины, направленной на поддержку и развитие позитивных аспектов мотивации студентов – будущих педагогов и укрепление их профессиональной идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стратегия развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года и аналитический доклад. Ростов-на-Дону; Таганрог : Изд-во Южного федерального университета, 2020. 76 с.
2. Ekinci, N. Pre-service teachers' motivational factors affecting their teaching profession and field choices. [Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler] Elementary Education Online. 2017. 16(2). P. 394-405. doi:10.17051/ilkonline.2017.304706.
3. Skupnjak, D., Tot, D., & Pahić, T. Motivation for choosing teaching as a profession and teachers' competencies. [Motivacija za izbiro poklica in kompetence učiteljev] Didactica Slovenica – Pedagoska Obzorja. 2018. 33(3-4). P. 149-165. Retrieved from www.scopus.com.
4. Bhattacharya, S., & Raju, V. Career choice in teaching among engineering graduates: A study of the altruistic, extrinsic and intrinsic factors. International Journal of Business and Systems Research. 2019. 13(4). Pp.391-403. doi:10.1504/IJBSR.2019.102523.
5. Wang, W., & Houston, M. Teaching as a career choice: The motivations and expectations of students at one scottish university. Educational Studies. 2021. doi:10.1080/03055698.2021.1921703.
6. König, J., Rothland, M., Darge, K., Lünemann, M., & Tachtsoglou, S. Detection and structure of career choice factors for teacher training and the teaching profession in germany, austria and switzerland. [Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz] Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft. 2013. 16(3), 553-577. doi:10.1007/s11618-013-0373-5.
7. Uztosun, M. S., & Topkaya, E. Z. A cross-national study into pre-service EFL teachers' career choice motivations in germany, japan, and turkey. Asian EFL Journal. 2017. 19(2), 83-110. Retrieved from www.scopus.com.
8. Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-choice scale. Teaching and Teacher Education. 2012. 28(6), 791-805. doi:10.1016/j.tate.2012.03.003.
9. Goller, M., Ursin, J., Vähäsantanen, K., Festner, D., & Harteis, C. Finnish and german student teachers' motivations for choosing teaching as a career. the first application of the FIT-choice scale in finland. Teaching and Teacher Education. 2019. 85, 235-248. doi:10.1016/j.tate.2019.06.023.
10. Marušić, I., Jugović, I., & Ivanec, T. P. Expectancy-value theory of motivation and the choice of teaching as a career. [Primjena teorije vrijednosti i očekivanja u kontekstu odabira učiteljske profesije] Psihologijske Teme. 2011. 20(2), 299-318. Retrieved from www.scopus.com.
11. Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. Why become a teacher? student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. European Journal of Teacher Education. 2018. 41(3). 266-281. doi:10.1080/02619768.2018.1448784.
12. Tomšik, R., & Čerešnik, M. Differences in motivation of choosing teaching as a profession among teacher trainees of STEM and non-STEM study programs. TEM Journal. 2017. 6(2), 400-406. doi:10.18421/TEM62-27.
13. Asimaki, A., & Vergidis, D. K. Detecting the gender dimension of the choice of the teaching profession prior to the economic crisis and IMF (international monetary fund) memorandum in greece-A case study. International Education Studies. 2013. 6(4), 140-153. doi:10.5539/ies.v6n4p140.
14. Mtika, P., & Gates, P. What do secondary trainee teachers say about teaching as a profession of their "choice" in malawi? Teaching and Teacher Education . 2011. 27(2), 424-433. doi:10.1016/j.tate.2010.09.012.
15. Renger, D., Renger, S., Köller, M. M., & Möller, J. Teachers of tomorrow: How gender framings of the teaching profession affect students' intention to teach. Zeitschrift Fur Pädagogische Psychologie. 2020. doi:10.1024/1010-0652/a000287.
16. Hoxby, C. M. Would school choice change the teaching profession? Journal of Human Resources. 2002. 37(4), 846-891. doi:10.2307/3069619.
17. Dastidar, A. G., & Sikdar, S. Occupation choices of high school and college students with special reference to teaching and research. Policy Futures in Education. 2015. 13(3), 375-394. doi:10.1177/1478210315569041.
18. Abotsi, A. K., Dsane, C. F., Babah, P. A., & Kwarteng, P. Factors influencing the choice of teaching as a career: An empirical study of students in colleges of education in ghana. Contemporary Social Science. 2020. 15(4), 446-460. doi:10.1080/21582041.2019.1675092.
19. Mkumbo, K. A. Teachers commitment to, and experiences of, the teaching profession in tanzania: Findings of focus group research. International Education Studies. 2012. 5(3), 222-227. doi:10.5539/ies.v5n3p222.
20. Mičiulienė, R., & Kovalčikienė, K. Vocational teacher's career as a second profession and factors determining its choice. [Profesijos mokytojo karjera kaip antroji profesija ir jos pasirinkimą lemiantys veiksniai] Pedagogika. 2020. 140(4), 194-219. doi:10.15823/p.2020.140.11.
21. Burnier, S., Cruz, R. M. R., Duraes, M. N., Paz, M. L., Silva, A. N., & Silva, I. M. M. Life histories of teachers: The case of the teaching profession. [Histórias de vida de professores: O caso da educação profissional] Revista Brasileira De Educacao. 2007. 12(35), 343-358. doi:10.1590/s1413-24782007000200013.

22. Krečič, M. J., & Grmek, M. I. The reasons students choose teaching professions. *Educational Studies*. 2005. 31(3), 265-274. doi:10.1080/03055690500236449.
23. Ivanec, T. P. Exploring pre-service teachers' emotional competence and motivation for the choice of a teaching career. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2020. 19(12), 230-245. doi:10.26803/ijlter.19.12.12.
24. Chua, L. C. Beliefs of teacher candidates' parents towards teaching as a profession. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2016. 24(4), 1823-1833. Retrieved from www.scopus.com.
25. Köller, M., Stuckert, M., & Möller, J. The image of the teaching profession in the print media: No longer "lazy slob"! [Das Lehrerbild in den Printmedien: Keine „Faulen Säcke“ mehr!] *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*. 2019. 22(2), 373-387. doi:10.1007/s11618-018-0856-5.
26. Périer, P. Choosing a teacher career: Social and academic determinants and students' choice. [S'orienter vers les métiers de l'enseignement : Déterminants socio-scolaires et choix des étudiant.e.s] *Orientation Scolaire Et Professionnelle*. 2016. 45(4), 423-447. doi:10.4000/osp.5259.
27. Austin, F. M. An analysis of the motives of adolescents for the choice of the teaching profession. *British Journal of Educational Psychology*. 1931. 1(1), 87-103. doi:10.1111/j.2044-8279.1931.tb03224.x.
28. Rizkallah Elias G., Seitz V. Understanding student motivation: a key to retention in higher education. *Scientific Annals of Economics and Business*. 2017. Vol. 64, № 1. P. 45-57.
29. Sakhieva, R. G., & Kuvaldina, E. A. Orientation of senior pupils to the choice of teaching professions. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. 11(13), 6135-6146. Retrieved from www.scopus.com.
30. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1980. 117 с.
31. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. М.: ИЦ «Академия», 2002. 576 с. URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M6/file/1.pdf>. (дата обращения: 16.07.2021).
32. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. М.: Логос, 2016. 178 с.
33. Веретенникова В.Б., Шихова О.Ф. О мотивации студентов – будущих педагогов к педагогической деятельности // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 2.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29737> (дата обращения: 19.07.2021).
34. Байбородова Л.В., Белкина В.Н., Гушина Т.Н., Бурухин С.В. Формирование рефлексивной педагогической позиции у студентов // *Педагогика*. 2021. № 1. С. 84-93.
35. Соловьева О. В., Ромаева Н. Б., Сальникова О. Д. Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования студентов вуза // *Перспективы науки и образования*. 2021. № 2 (50). С. 311-324. doi: 10.32744/pse.2021.2.21.
36. Бажанова С.В. Акмеологические факторы развития мотивации профессионально-педагогической деятельности преподавателей высшей школы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Ульяновск, 2004. 24 с.
37. Коршунова О.В., Соловьева М.Ф., Огородникова С.В., Педагогические династии Вятского края: подходы к изучению, модели, тенденции развития: монография / под ред. О.В. Коршуновой. Киров: Изд-во ВятГГУ. (Серия «Образование Вятского края: Педагогические династии» Вып. 4.). 2012. 276 с.
38. Кулакова А.Б. Поколение Z: теоретический аспект // *Вопросы территориального развития*. 2018. № 2 (42). DOI: 10.15838/tdi.2018.2.42.6.
39. TALIS. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения talis-2018 (teaching and learning international survey). Непрерывное обучение учителей и директоров школ. Часть 1. Москва, 2019. 41 с.

REFERENCES

1. Strategy for the Development of Continuing Pedagogical Education in the Russian Federation for the period up to 2030 and analytical report. Rostov-on-Don; Taganrog, Publishing house of Southern Federal University, 2020. 76 p.
2. Ekinci, N. Pre-service teachers' motivational factors affecting their teaching profession and field choices. [Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler]. *Elementary Education Online*, 2017, vol. 16, no. 2, pp. 394-405. doi: 10.17051/ilkonline.2017.304706.
3. Skupnjak, D., Tot, D., & Pahić, T. Motivation for choosing teaching as a profession and teachers' competencies. [Motivacija za izbiro poklica in kompetence učiteljev]. *Didactica Slovenica – Pedagoska Obzorja*, 2018, vol. 33, no. 3-4, pp. 149-165.
4. Bhattacharya, S., & Raju, V. Career choice in teaching among engineering graduates: A study of the altruistic, extrinsic and intrinsic factors. *International Journal of Business and Systems Research*, 2019, vol. 13(4), pp. 391-403. doi: 10.1504/IJBSR.2019.102523.
5. Wang, W., & Houston, M. Teaching as a career choice: The motivations and expectations of students at one scottish university. *Educational Studies*, 2021. doi: 10.1080/03055698.2021.1921703.
6. König, J., Rothland, M., Darge, K., Lünemann, M., & Tachtsoglou, S. Detection and structure of career choice

- factors for teacher training and the teaching profession in germany, austria and switzerland. [Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz]. *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*, 2013, vol. 16, no. 3, pp. 553-577. doi: 10.1007/s11618-013-0373-5.
7. Uztosun, M. S., & Topkaya, E. Z. A cross-national study into pre-service EFL teachers' career choice motivations in germany, japan, and turkey. *Asian EFL Journal*, 2017, 19, no. 2, pp. 83-110.
8. Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 2012, vol. 28, no. 6, pp. 791-805. doi: 10.1016/j.tate.2012.03.003.
9. Goller, M., Ursin, J., Vähäsantanen, K., Festner, D., & Harteis, C. Finnish and german student teachers' motivations for choosing teaching as a career. the first application of the FIT-choice scale in finland. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 85, pp. 235-248. doi: 10.1016/j.tate.2019.06.023.
10. Marušić, I., Jugović, I., & Ivanec, T. P. Expectancy-value theory of motivation and the choice of teaching as a career. [Primjena teorije vrijednosti i očekivanja u kontekstu odabira učiteljske profesije] *Psihologijske Teme*, 2011, vol. 20, no. 2, pp. 299-318.
11. Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. Why become a teacher? student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, 2018, vol. 41, no. 3, pp. 266-281. doi: 10.1080/02619768.2018.1448784.
12. Tomšik, R., & Čerešnik, M. Differences in motivation of choosing teaching as a profession among teacher trainees of STEM and non-STEM study programs. *TEM Journal*, 2017, vol. 6, no. 2, pp. 400-406. doi: 10.18421/TEM62-27.
13. Asimaki, A., & Vergidis, D. K. Detecting the gender dimension of the choice of the teaching profession prior to the economic crisis and IMF (international monetary fund) memorandum in greece-A case study. *International Education Studies*, 2013, vol. 6, no. 4, pp. 140-153. doi: 10.5539/ies.v6n4p140.
14. Mtika, P., & Gates, P. What do secondary trainee teachers say about teaching as a profession of their "choice" in malawi? *Teaching and Teacher Education*, 2011, vol. 27, no. 2, pp. 424-433. doi: 10.1016/j.tate.2010.09.012.
15. Renger, D., Renger, S., Köller, M. M., & Möller, J. Teachers of tomorrow: How gender framings of the teaching profession affect students' intention to teach. *Zeitschrift Fur Padagogische Psychologie*, 2020. doi: 10.1024/1010-0652/a000287.
16. Hoxby, C. M. Would school choice change the teaching profession? *Journal of Human Resources*, 2002, vol. 37, no. 4, pp. 846-891. doi: 10.2307/3069619.
17. Dastidar, A. G., & Sikdar, S. Occupation choices of high school and college students with special reference to teaching and research. *Policy Futures in Education*, 2015, vol. 13, no. 3, pp. 375-394. doi: 10.1177/1478210315569041.
18. Abotsi, A. K., Dsane, C. F., Babah, P. A., & Kwarteng, P. Factors influencing the choice of teaching as a career: An empirical study of students in colleges of education in ghana. *Contemporary Social Science*, 2020, vol. 15, no. 4, pp. 446-460. doi: 10.1080/21582041.2019.1675092.
19. Mkumbo, K. A. Teachers commitment to, and experiences of, the teaching profession in tanzania: Findings of focus group research. *International Education Studies*, 2012, vol. 5, no. 3, pp. 222-227. doi: 10.5539/ies.v5n3p222.
20. Mičiulienė, R., & Kovalčikienė, K. Vocational teacher's career as a second profession and factors determining its choice. [Profesijos mokytojo karjera kaip antroji profesija ir jos pasirinkimą lemiantys veiksniai] *Pedagogika*, 2020, vol. 140, no. 4, pp. 194-219. doi: 10.15823/p.2020.140.11.
21. Burnier, S., Cruz, R. M. R., Duraes, M. N., Paz, M. L., Silva, A. N., & Silva, I. M. M. Life histories of teachers: The case of the teaching profession. [Histórias de vida de professores: O caso da educação profissional] *Revista Brasileira De Educacao*, 2007, vol. 12, no. 35, pp. 343-358. doi: 10.1590/s1413-24782007000200013.
22. Krečič, M. J., & Grmek, M. I. The reasons students choose teaching professions. *Educational Studies*, 2005, vol. 31, no. 3, pp. 265-274. doi: 10.1080/03055690500236449.
23. Ivanec, T. P. Exploring pre-service teachers' emotional competence and motivation for the choice of a teaching career. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2020, vol. 19, no. 12, pp. 230-245. doi: 10.26803/ijlter.19.12.12.
24. Chua, L. C. Beliefs of teacher candidates' parents towards teaching as a profession. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 2016, vol. 24, no. 4, pp. 1823-1833.
25. Köller, M., Stuckert, M., & Möller, J. The image of the teaching profession in the print media: No longer "lazy slob"! [Das Lehrerbild in den Printmedien: Keine „Faulen Säcke“ mehr!] *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*, 2019, vol. 22, no. 2, pp. 373-387. doi: 10.1007/s11618-018-0856-5.
26. Périer, P. Choosing a teacher career: Social and academic determinants and students' choice. [S'orienter vers les métiers de l'enseignement : Déterminants socio-scolaires et choix des étudiant.e.s] *Orientation Scolaire Et Professionnelle*, 2016, vol. 45, no. 4, pp. 423-447. doi: 10.4000/osp.5259.
27. Austin, F. M. An analysis of the motives of adolescents for the choice of the teaching profession. *British Journal of Educational Psychology*, 1931, vol. 1, no. 1, pp. 87-103. doi: 10.1111/j.2044-8279.1931.tb03224.x.
28. Rizkallah Elias G., Seitz V. Understanding student motivation: a key to retention in higher education. *Scientific Annals of Economics and Business*, 2017, vol. 64, no. 1, pp. 45-57.
29. Sakhiyeva, R. G., & Kuvaldina, E. A. Orientation of senior pupils to the choice of teaching professions. *International*

- Journal of Environmental and Science Education*, 2016, vol. 11, no. 13, pp. 6135-6146.
30. Kuzmina N.V. Professionalism of the Personality of a Teacher and Master of Industrial Training. Moscow, Vyssh. shk. Publ., 1980. 117 p. (in Russ.)
 31. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. Pedagogy: textbook for students in higher education / Ed. by V.A. Slastenin. Moscow, Academy Publ., 2002. 576 p. Available at: <https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M6/file/1.pdf>. (accessed 16 July 2021). (in Russ.)
 32. Bakshaeva N.A., Verbitsky A.A. Psychology of student motivation: textbook. Moscow, Logos Publ., 2016. 178 p. (in Russ.)
 33. Veretennikova V.B., Shikhova O.F. On the motivation of students - future teachers to pedagogical activity. *Modern problems of science and education*, 2020, no. 2. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29737> (accessed 19 July 2021). (in Russ.)
 34. Bayborodva L.V., Belkina V.N., Gushchina T.N., Burukhin S.V. Formation of reflexive pedagogical position in students. *Pedagogy*, 2021, no. 1, pp. 84-93. (in Russ.)
 35. Solovieva O. V., Romaeva N. B., Salnikova O. D. Motivational resource of personality as a condition for the development of competence of self-education of university students. *Perspectives of science and education*, 2021, vol. 50, no. 2, pp. 311-324. doi: 10.32744/pse.2021.2.21. (in Russ.)
 36. Bazhanova S.V. Akmeological factors in the development of motivation of professional and pedagogical activity of higher school teachers. Abstract Diss. PhD. in Philosophy, Ulyanovsk, 2004. 24 p. (in Russ.)
 37. Korshunova O. V., Solov'eva M. F., Ogorodnikova S. V. Pedagogical dynasties of the Vyatka region: approaches to the study, models, development trends: monograph / edited by O. V. Korshunova. Kirov, Publishing house of Vyatka State University. (Series Education of Vyatka Region: Pedagogical dynasties, vol. 4). 2012. 276 p. (in Russ.)
 38. Kulakova A.B. Generation Z: theoretical aspect. *Voprosy territorial'nogo razvitiya*, 2018, vol. 42, no. 2 (42). DOI: 10.15838/tdi.2018.2.42.6. (in Russ.)
 39. TALIS. Report on the results of the teaching and learning international survey talis-2018 (teaching and learning international survey). Continuing education for teachers and principals. Part 1. Moscow, 2019. 41 p. (in Russ.)

Информация об авторах

Коршунова Ольга Витальевна

(Россия, Киров)

Доцент, доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогики
Вятский государственный университет
E-mail: okorchun@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-2693-0305
Scopus ID: 57103464100
Researcher ID D-4048-2017

Береснева Лариса Николаевна

(Россия, Киров)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики
Вятский государственный университет
E-mail: kirovlara@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-8074-6704

Information about the authors

Olga V. Korshunova

(Russia, Kirov)

Associate Professor, Doctor of Pedagogy,
Professor of the Department of Pedagogy
Vyatka State University
E-mail: okorchun@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-2693-0305
Scopus ID: 57103464100
Researcher ID D-4048-2017

Larisa N. Beresneva

(Russia, Kirov)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy
Vyatka State University
E-mail: kirovlara@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-8074-6704