

3. Krasnorjadceva O.M. Psihologicheskie mehanizmy vozniknovenija i reguljarii myshlenija v real'noj zhiznedejatel'nosti (na materiale pedagogicheskogo truda): avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk. M., 1997.

4. Loginova I.O. Zhiznennoe samoosushhestvlenie: sistemno-antropologicheskij kontekst: avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.01. Tomsk, 2010.

5. Luk'janov O.V. Problema stanovlenija identichnosti v jepohu social'nyh izmenenij. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2008.

6. Magomed-Jeminov M.Sh. Pozitivnaja psihologija cheloveka. Ot psihologii sub#ekta k psihologii bytija. M.: Psihoanalit. assoc. Ros. Federacii, 2007.

7. Hekhauzen H. Motivacija i dejatel'nost': v 2 t. M.: Pedagogika, 2001. T. 2.

8. Shakurova M.V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie stanovlenija i razvitija sociokul'turnoj identichnosti shkol'nikov: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. M., 2007.

**Е.И. РОГОВ, О.С. МОИСЕЕНКО**  
(Ростов-на-Дону)

**ВЗАИМОСВЯЗЬ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-  
ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
С ИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯМИ  
О ПРОФЕССИИ**

*Доказывается необходимость дифференцированного подхода к профессионально-личностной направленности с учетом ее возможных типов и особенностей. Исследование профессиональных представлений студентов-педагогов показало, что респонденты с разным типом направленности ориентированы на разные объекты деятельности, представления о которых также различаются. Полученные данные могут быть использованы в практике подготовки педагогов в вузе.*

**Research of self-actualization potential of students studying in various sociocultural environments depending of the nature of achievement motivation**

*The article deals with the aspects of self-actualization potential of students in small towns and big cities. The objective of the research is to determine sociocultural identity of people in small towns and big cities depending of the nature of achievement motivation. The diagnostic tools are the methodologies: "Personal and social identity" by A.A. Urbanovich, "Achievement motivation tests" by A. Mekhrabian modified by M.Sh. Magomed-Eminov. As the result, four groups were determined: the first subgroup students (positive factors of sociocultural identity and the motivation of success) are characterized by a high level of self-actualization signs; the second subgroup students (positive factors of sociocultural identity and the motivation of avoidance of failures) are characterized by a middle level of self-actualization signs and some lower signs; the fourth subgroup students are characterized by the negative sociocultural identity and some signs of the motivation of avoidance of failures, and the prevalence of low and self-actualization signs. The correlation of the motivation of achievement and the negative sociocultural identity of the third group students has not been found out.*

**Key words:** sociocultural identity, self-actualization potential, motivation of success achievement, motivation of avoidance of failures, sociocultural environment, a small town, a megalopolis.

Ключевые слова: профессионализация, профессиональные представления, профессионально-личностная направленность, типы направленности, образ объекта.

Профессионально-личностная направленность, являясь важнейшим компонентом профессионального становления специалиста, предполагает преодоление противоречия и достижение высокой согласованности профессиональной направленности специалиста и его профессионально важных качеств, что обеспечивает безусловный успех в деятельности. Поэтому многие отечественные психологи подчеркивают неделимость личностного и профессионального в структуре личности специалиста. Указывая на это, В.Д. Шадриков подчеркивает, что профессиональная направленность – это не что иное, как проявление общей направленности личности в труде, сохраняющее сходство с базовыми характеристиками общей направленности, но отличающееся специфическим выражением [20]. Анализируя эффективность профессионального образования, Л.Д. Шагдурова рассматривает сформированность операциональных качеств субъекта в качестве внешнего критерия эффективности, а сформированность профессиональной направленности личности определяется ею как внутренний критерий его эффективности [19]. Подчеркивая особую роль профессионально-личностной направленности в деятельности

(Статья поступила в редакцию 26.08.2016)

учителя, Н.В. Кузьмина называет ее «точкой сборки», вокруг которой объединяются основные профессионально значимые качества личности педагога [7].

Отдельным авторам свойственно усиливать одну из сторон профессионально-личностной направленности. В частности, с точки зрения А.К. Марковой, профессиональная направленность представляет собой интегральную характеристику мотивации профессиональной деятельности, определяемую также всеми побуждениями в мотивационной сфере и в особой мере выражающуюся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях [9]. С другой стороны, Ю.А. Афонькина сводит профессиональную направленность к системе устойчивых свойств человека как субъекта труда, определяющих его психологический склад, обеспечивающих его активность по конструированию собственной (потенциальной или актуальной) профессиональной деятельности, выступающих движущей силой профессионального самоопределения [2, с.19].

Существенно расширяя границы феномена, Н.Ю. Марчук понимает под профессионально-личностной направленностью целостное образование личности, обуславливающее вектор профессиональной и внепрофессиональной деятельности индивида, включающее систему смыслов, эмоционально-ценностных отношений, установок, мотивов и отражающее особенности профессионализации субъекта. При этом, как подчеркивает автор, данный конструкт не сводится к таким смежным понятиям, как «определенный способ», «индивидуальный стиль деятельности», «ценностные ориентации» и др. [10].

Н.С. Залубовская и А.Г. Портнова связывают успешность деятельности профессионала с акмеологической направленностью личности, понимая под ней способности находить личностный смысл в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, творить свою жизнь, ответственно принимать решения о жизненном выборе профессии, специальности и месте работы. Вероятно, предвидя вопросы о том, куда же делась мотивационная составляющая в акмеологической направленности, авторы включают в ее структуру следующие компоненты: «позитивная “Я”-концепция; внутренняя положительная мотивация деятельности; ценности профессиональной и личностной самореализации; направленность на задачу как вид личностной направленности» [5, с. 609].

Сходную позицию занимает Г.В. Рева, называя аналогичные компоненты механизмами формирования акмеологической направленности личности: профессиональная компетентность, обретение личностного смысла в деятельности, субъектность позиции, стремление к самоутверждению, наличие «Я-концепции», притязания, профессиональное честолюбие, чувство профессионального долга и ответственности, профессиональная самоактуализация [12].

В большинстве подходов профессионально-личностная направленность рассматривается как некая универсальная субстанция, сходная в разных профессиях. Так, А.Н. Леонтьев связывает направленность личности со «смыслообразующими мотивами», которые не только выступают побудителями деятельности, но и придают ей личностный смысл [8]. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев практически отождествляют направленность со смыслом жизни, отражающим жизненную концепцию человека, осознанный и обобщенный принцип его жизни, его жизненную цель [17]. Подобный подход позволяет проводить межкультурные исследования профессионально-личностной направленности [23].

В то же время разнообразие видов деятельности заставляет усомниться в подобном универсализме. Как свидетельствуют исследования В. Ангелахе, невозможность реализации своей направленности педагогом вызывает неудовлетворенность работой [21]. Вероятно, именно поэтому высокой популярностью пользуются работы, содержащие инструментарий, позволяющий определить специфику типа профессиональной направленности. Известностью пользуется подход Дж. Холланда, выделившего шесть основных профессионально ориентированных типов личности: реалистический, интеллектуальный, артистический, социальный, конвенциональный, предпринимательский. Не менее популярна и концепция Е.А. Климова, чья типизация включает направленность на пять основных групп профессий [6].

Дальнейшая дифференциация исследований связана с попытками выявить особенности личностно-профессиональной направленности в рамках конкретных сфер деятельности. Особенно большое внимание, вероятно, в силу социальной важности, исследователи уделяют профессионально-личностной направленности субъектов педагогической деятельности. Так, Г.А. Репринцева сводит про-

фессионально-личностную направленность педагога к его установкам, выделяя в ней, с одной стороны, характеристику личности специалиста сферы образования, интегрирующую его установки по отношению к детям, профессии и к себе, с другой – диспозиционную структуру, детерминирующую профессиональное становление педагога [13]. А.В. Дорофеев и О.Г. Ларионова видят в категории профессионально-личностной направленности педагога меру и способ творческой самореализации личности в многообразных видах деятельности и общения [4].

Более того, исследователи рассматривают различия в проявлении профессионально-личностной направленности на разных уровнях функционирования профессионала, обнаруживая ее то в эмоционально-ценностном отношении к деятельности учителя, склонности заниматься данной профессией (В.Н. Голубева, А.А. Деркач, Т.В. Дмитренко, С.А. Зимичева, Я.А. Коломинский, Н.В. Кузьмина, Е. М. Никиреев, Г.А. Томилова, Л. Б. Спирин, М.А. Степинский, М.Л. Фрумкин и др.), то в профессионально значимых качествах личности учителя (А.А. Бодалев, Ф.Н. Гоноболлин, А.Н. Леонтьев, Н.Д. Левитов, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.) или в процессах управления развитием личности обучающегося (С.Г. Вершловский, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, И.В. Фастовец и др.).

Возможны и более интегрированные подходы. Так, Л.М. Митина раскрывает педагогическую направленность в узком и в широком смысле. В узком смысле она отождествляет данный феномен с профессионально значимым качеством, занимающим центральное место в структуре личности педагога и обуславливающим его индивидуально-типическое своеобразие. Более широкое рассмотрение направленности связывается автором с системой эмоционально-ценностных отношений, задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов личности, побуждающих к ее утверждению в педагогической деятельности и общении [11].

Нетрудно заметить, что и на этом уровне анализа присутствует тенденция универсализировать профессионально-личностную направленность всех педагогов, хотя и имеются исключения. В частности, в работе И.В. Фастовец на основе дифференциации профессиональной мотивации учителя и его рефлексии выделяются следующие типы профессионально-педагогической направленности:

деловая, гуманистическая и индивидуалистическая [18]. Действительно, субъект стремится в ту часть профессиональной среды, которая отвечает его типу. Поэтому даже в рамках одной профессиональной среды субъекты будут демонстрировать разные типы направленности, соответствующие их личностным особенностям.

Чтобы доказать, что именно внутри профессиональные типы профессионально-личностной направленности выступают детерминантами особенностей профессионального поведения специалиста, было проведено специальное исследование, в котором анализировались представления о профессии.

Роль профессиональных представлений в качестве регуляторов профессиональной деятельности и самоопределения рассматривалась Б.Г. Ананьевым, Е.Ю. Артемьевой, Л.М. Веккер, С.Т. Джанерьян, А.И. Донцовым, Н.В. Комусовой, Т.В. Кудрявцевым, Р.П. Мильрудом, В.П. Серкиным и др. В ряде работ В.Г. Асеева, Н.Н. Гавриленко, А.А. Гостева, В.Н. Дружинина, Е.А. Климова, В.Н. Козиева, В.Н. Обносова, В.П. Пескова, Л.А. Сергеевой, В.Ю. Шегуровой и др. обращалось внимание на то, что имеющиеся у субъекта профессиональные представления оказывают существенное влияние на его профессиональное развитие. В частности, отмечается, что адекватные представления субъекта о профессии являются необходимым условием сознательного выбора трудовой деятельности с учетом собственных интересов, желаний и способностей.

При этом именно образы представлений выступают регулирующими механизмами формирования поведения, управления целенаправленной человеческой деятельностью, принимают участие в создании оптимальных условий для становления личности профессионала. В процессе профессионального развития личности представлениям отводится особая роль – образные знания становятся основным инструментом познания и предвидения специалиста. Как подметил Э. Берн, от того, насколько полно и точно представление соответствует реальности, как раз и зависит успешность человеческой деятельности [3].

Выявление особенностей становления профессиональных представлений предполагает осознание целостного процесса профессионализации субъекта деятельности. Е.Ю. Артемьева считает, что профессионалы, принимающие свою профессию как образ жизни,

ни, по-особому воспринимают окружающий мир, оптимизируя взаимодействие с ним [1].

Несмотря на тот факт, что профессиональные представления играют важную роль в профессиональном становлении субъекта, исследователи учебного процесса не уделяют внимания тому, как проходит процесс формирования профессиональных представлений, как появляется «образное» основание, которое делает человека профессионалом, что и как создает профессиональное сознание [14; 16 и др.].

Профессиональные представления противоречивы, являясь, с одной стороны, социальными, обусловленными историческим развитием профессии, а с другой – индивидуальными, отражая психические особенности и опыт конкретного субъекта. При этом среди личностных особенностей субъекта ведущая роль отводится его профессионально-личностной направленности, образующей остов, скелет, на котором происходят становление специалиста, формирование индивидуального стиля деятельности, отражающегося в его представлениях о профессии. Однако специальных исследований, проясняющих роль профессионально-личностной направленности в становлении представлений о своей профессиональной деятельности, в научной литературе явно недостаточно.

Исходя из указанных позиций, мы провели исследование, в котором участвовали выпускники ЮФУ, обучавшиеся по педагогическому профилю. Респонденты представлены выборкой женского пола в возрасте 19–21 года, общей численностью 87 человек. Для получения эмпирических данных использовались конкретные методики: опросник оценки профессиональной направленности личности учителя, включающий 50 утверждений, из которых респондентам было необходимо выбрать одно [15]; методика оценки представлений об объекте деятельности, состоящая из 2 частей [16].

Для оценки представлений респонденты сначала отвечали на вопрос, закончив предложение «Объектом моей профессиональной деятельности является...», составив при этом ранжированный список из 3 позиций, на которых располагаются объекты, расцениваемые ими как объект их профессиональной деятельности в первую, вторую и третью очередь. Кроме того, все выделенные объекты впоследствии были дифференцированы на несколько типов. Вторая часть методики напоминает семантический дифференциал, представляющий собой прием количественного и каче-

ственного индексирования значения с помощью двухполюсных шкал, задаваемых парой антонимичных прилагательных. При этом от испытуемых требовалось оценить объект своей профессиональной деятельности при помощи шестнадцати пар прилагательных по семибальной шкале.

На первом этапе испытуемые были опрошены с помощью методики оценки профессиональной направленности, диагностирующей уровень представленности следующих факторов личностной направленности педагога: общительность, организованность, направленность на предмет, интеллигентность, стремление к одобрению. Высокая выраженность последнего фактора позволяет признать, что испытуемый стремится исказить свои результаты, поэтому такие респонденты не участвовали в дальнейшей работе. В результате обработки результатов из общей выборки были исключены 17 респондентов, чьи значения по данному фактору превышали пределы нормы. Следует отметить, что желание выглядеть лучше, чем они есть на самом деле, бравоирование своими малейшими успехами достаточно типичны для педагогов. Таким образом, численность выборки уменьшилась и составила 70 человек.

Далее был произведен подсчет баллов по оставшимся факторам, в результате чего было сформировано четыре группы респондентов, обозначенные в соответствии с ведущей профессионально-личностной направленностью как «Организаторы», «Предметники», «Коммуникаторы» и «Просветители» («Интеллигенты»). Необходимо отметить, что в данной выборке почти в равном соотношении были зафиксированы все 4 типа профессиональной направленности личности учителя.

Самой многочисленной оказалась группа студентов – будущих педагогов с типом профессионально-личностной направленности «Просветитель», или «Интеллигент» (27% испытуемых). Для них характерны высокий уровень интеллекта и общей культуры, безусловная нравственность. Профессионально-личностную направленность педагогов типа «Организатор» (26%) отличают такие качества, как требовательность, организованность, сильная воля и энергичность. Для «Коммуникатора» (24%) характерны такие качества, как общительность, доброта, внешняя привлекательность, высокая нравственность. Сюда же могут быть отнесены эмоциональность и пластичность поведения, имеющие тесные свя-

зи с этими качествами. Профессионально-личностная направленность учителя из группы «Предметники» (23%) реализуется в наблюдательности, профессиональной компетентности, стремлении к творчеству.

На следующем этапе с целью изучения профессиональных представлений будущих педагогов с разной профессионально-личностной направленностью был использован опросник, разработанный для изучения представлений об объекте деятельности. Испытуемым было предложено составить ранжированный список объектов своей профессиональной деятельности из трех позиций (в обработке данных существенную помощь оказала Ю.С. Финаева).

Оказалось, что учителя с типом профессионально-личностной направленности «Организатор» в качестве объекта своей деятельности выделили следующие феномены образовательного процесса (по частоте встречаемости): ученик (42 балла), коллеги (17), саморазвитие (14), учебная дисциплина (13), менеджмент (11), родители (7), воспитание (6), обучение (3). В этой группе, по сравнению с другими, представлено наибольшее количество вариантов объекта деятельности, но наиболее популярным вариантом стал «ученик» (42 балла). Интересно, что «родители» практически не рассматриваются данным типом педагогов в качестве объекта деятельности, что, вероятно, связано с трудностями по управлению ими. Возможен также неучет родительского мнения, что вызывает конфликты по поводу взаимоотношений с обучающимися. Специфическим объектом деятельности, отмеченным данной группой будущих педагогов, стал «менеджмент». Это может быть обусловлено тем, что результат действий педагога-организатора наиболее часто обнаруживается в сфере делового сотрудничества и коллективной заинтересованности.

Представления об объекте деятельности в группе предметников в большей степени связаны с образом «учебная дисциплина» (37), на втором месте находится ученик (33) и на третьем – родители обучающихся (12). Подобная позиция может быть легко объяснена тем, что данный тип профессионально-личностной направленности отличается жесткой направленностью на предмет и стремлением к организации деятельности учащихся с предметными знаниями.

В группе «Коммуникатор» ранги объектов профессиональной деятельности выглядят следующим образом: ученик (48), роди-

тели (20) и коллеги (12). Подобное стремление к взаимодействию с другими людьми может быть связано с тем, что структура данного типа базируется на общительности как центральном качестве, определяющем вектор профессиональной деятельности.

В группе педагогов, отнесенных к просветителям или интеллигентам, наибольшее количество баллов как объект будущей деятельности получил «ученик» (37), далее расположились «самосовершенствование» (22), «личность» (13), «учебная дисциплина» (12), «знания» (11), «коллеги» и «родители» (по 10). Такой выбор, вероятно, обусловлен видением представителей данного типа педагогов себя как некоего образца соблюдения моральных норм, нравственности и духовности, самореализации посредством высокоинтеллектуальной просветительской деятельности. Низкий рейтинг объектов «коллеги» и «родители» говорит о том, что педагоги типа «Просветитель» дают себе отчет, что образцом для данных категорий они не являются.

На следующем этапе респонденты оценивали объект своей деятельности с помощью шестнадцати пар полярных прилагательных, ранжированных по семибалльной шкале, что позволило выделить в исследуемых представлениях обобщенные факторы оценки, силы, активности и четкости. В таблице приведены средние значения оценок объекта деятельности в группах студентов-педагогов с разным типом профессионально-личностной направленности по каждому обобщенному фактору.

**Средние оценки представлений об объекте деятельности**

Тип / фактор	Оценка	Сила	Активность	Четкость
Организаторы	5,3	4,2	2,6	3,4
Предметники	4,9	3,8	2,4	1,8
Коммуникаторы	4,7	3,5	4,4	2,4
Интеллигенты	5,5	4,8	3,3	3,1

По фактору «Оценка» во всех четырех группах наблюдаются высокие значения, что свидетельствует о принятии объекта респондентами, их склонности воспринимать его как носителя позитивных, социально желательных характеристик. Можно сказать, что образ объекта деятельности в определенном смысле удовлетворяет все типы.

Расчет Н-критерия Краскала Уоллиса (программа “SPSS Statistics 24”) показал, что по фактору «Оценка» статистически значимых

различий между группами испытуемых нет. Это можно объяснить тем, что будущие педагоги уже представляют себя принадлежащими к единому профессиональному сообществу педагогов, в рамках которого осуществляются их образование и профессионализация.

Сравнение оценок образа объекта профессиональной деятельности педагогами с разным типом профессионально-личностной направленности по фактору «Сила» обнаружило статистически значимые различия на уровне исследуемого признака. Низкие значения, полученные по фактору «Сила» в группах «Предметники» и «Коммуникаторы», свидетельствуют, что в их представлениях образ объекта видится как не обладающий достаточным самоконтролем, астенизированный, тревожный, зависимый от внешних обстоятельств и оценок и, следовательно, требующий постоянной заботы и внимания. Высокие значения по данному показателю у представителей группы «Просветители» говорят о видении объекта как уверенного, независимого, склонного рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях.

Статистически значимые различия выявлены также по фактору оценки образа объекта «Активность», что наиболее выражено между группами «Предметники» (2,4 балла) и «Коммуникаторы» (4,4 балла). Исходя из того, что высокие значения рассматриваемого фактора определяют видение педагогами объекта своей деятельности как достаточно активного, общительного и эмоционально отзывчивого, можно предположить, что «Организаторы» и «Предметники» склонны строить свои взаимоотношения с обучающимися по типу субъект-объектных, отказываясь видеть в ученике активного субъекта, имеющего свое мнение и свою логику развития. Для коммуникаторов более характерны субъект-субъектные отношения.

По показателю «Четкость» оценки образа объекта профессиональной деятельности также имеются достоверные различия у будущих педагогов с разной профессионально-личностной направленностью. Причем образ объекта профессиональной деятельности более точно, детально и ярко присутствует в сознании «Организаторов» и «Интеллигентов». Слабая четкость образа объекта деятельности у «Предметников» подтверждает предположение об их субъект-объектном подходе к обучающемуся, при котором вовсе не требуется учитывать его индивидуальные особен-

сти, главное – иметь сильные средства воздействия, которые изменяют любого.

Рассмотрение взаимосвязей между факторами оценки образа с помощью корреляционного анализа показало, что в группе «Организаторы» присутствует статистически значимая связь между показателями факторов «Четкость» и «Активность» образа объекта деятельности ( $r=0,525$  при  $p\leq 0,05$ ). Это может свидетельствовать о том, что чем более активным, самостоятельным воспринимается объект деятельности представителями этой группы, тем больше деталей и особенностей они выделяют в нем.

В группе «Предметники» также обнаружена статистически значимая связь между показателями факторов «Четкость» и «Активность» ( $r=0,573$  при  $p\leq 0,05$ ). Существование умеренной положительной связи между факторами «Четкость» и «Оценка» в данной группе ( $r=0,441$  при  $p\leq 0,05$ ) позволяет рассматривать фактор «Четкость» как основу адекватности оценки объекта. Слабая взаимосвязь между факторами «Оценка» и «Сила» ( $r=0,377$  при  $p\leq 0,05$ ) может говорить о том, что видение независимости, самостоятельности, развитости волевых характеристик у объекта вызывает более позитивное отношение в группе «Предметники».

Кроме того, в данной группе респондентов обнаружена взаимосвязь между показателями фактора «Четкость» и направленностью на предмет ( $r=0,547$  при  $p\leq 0,05$ ), которая может свидетельствовать о более ясном, конкретном, детальном видении в группе «Предметники» (по крайней мере, так они считают) объекта своей профессиональной деятельности.

В группе «Коммуникаторы» профессиональная направленность, выраженная в общительности и эмоциональной отзывчивости, имеет значимые взаимосвязи практически со всеми факторами оценки образа объекта: «Активностью» ( $r=0,722$  при  $p\leq 0,01$ ), «Оценкой» ( $r=0,573$  при  $p\leq 0,05$ ) и «Четкостью» ( $r=0,342$  при  $p\leq 0,05$ ). Выявленные взаимосвязи показывают, что данная профессионально-личностная направленность, реализуемая в контактности, доброжелательности и нацеленности на поиск точек соприкосновения с учеником, способствует более адекватному восприятию ученика как инициативного носителя позитивных, социально желательных характеристик. Для данной группы характерна также очень тесная связь между показателями факторов «Оценка» и «Активность» ( $r=0,850$  при

$p \leq 0,01$ ), что свидетельствует фактически об отождествлении этих показателей в сознании представителя группы «Коммуникаторы».

Для респондентов из группы «Просветители» характерна положительная взаимосвязь между их профессиональной направленностью и фактором оценки образа «Сила» ( $r=0,39$  при  $p \leq 0,05$ ), дающая возможность предположить, что педагогам, отличающимся духовностью, принципиальностью, чувством свободы, импонируют ученики, представляющиеся им как уверенные, независимые, рассчитывающие на собственные силы в трудных ситуациях. Имеющаяся тенденция связанности факторов «Сила» и «Оценка» ( $r=0,30$ ) позволяет рассматривать фактор оценки образа «Сила» как основу для принятия заключения по обучающемуся. С другой стороны, гораздо менее привлекательны для учителей из группы «Просветители» ученики, отличающиеся излишней активностью, эмоциональностью, импульсивностью при взаимодействии (взаимосвязь между факторами «Оценка» и «Активность»  $r = -0,773$  при  $p \leq 0,01$ ). Подобное отношение касается и обучающихся, чей образ представлен в сознании учителей группы «Просветители» слишком детально и ярко (взаимосвязь между факторами «Оценка» и «Четкость»  $r = -0,666$  при  $p \leq 0,01$ ). Значимая положительная связь, прослеживаемая между факторами «Активность» и «Четкость» ( $r=0,777$  при  $p \leq 0,01$ ), указывает на то, что активность, эмоциональность и общительность обучающихся способствуют выработке более четкого и ясного представления о них.

Проведенное исследование свидетельствует, что уже на начальных этапах процесса профессионализации личности у будущих педагогов формируется определенная профессионально-личностная направленность, на основе которой складываются соответствующие стереотипы восприятия и взаимодействия с обучающимися. Незнание своей профессионально-личностной направленности не позволяет достигать эффективного взаимодействия с обучающимися и, как показали П.Л. Хардре и Д.Ш. Салливан, не дает возможности управлять их учебной мотивацией [22]. Полученные данные могут быть использованы в практике подготовки педагогов в вузе. С этой целью субъекты будущей педагогической деятельности должны, во-первых, ознакомиться с сильными и слабыми сторонами своей направленности; во-вторых, получить методические средства развития слабых профессионально

важных сторон и нивелирования сильных отрицательных в процессе профессионализации; в-третьих, определиться и скорректировать особенности своего восприятия обучающихся и овладеть приемами коммуникации, эффективной для своего типа профессионально-личностной направленности.

#### Список литературы

1. Артемьева Е.Ю., Вяткин Ю.Г. Психосемантические методы описания профессии // Вопросы психологии. 1986. № 3(33). С.128–133.
2. Афонькина Ю.А. Становление профессиональной направленности в развитии человека. Мурманск: МГПИ, 2001.
3. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. М.: Попурри, 2006.
4. Дорофеев А.В., Ларионова О.Г. Векторное моделирование профессионально-педагогической направленности математической подготовки будущего педагога // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2011. № 2 (4). С. 99–109.
5. Залюбовская Н.С., Портнова А.Г. Акмеологическая направленность личности на этапах вузовского и послевузовского профессионального становления педагога-психолога // Фундаментальные исследования. 2014. № 6–3. С. 607–613.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004.
7. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. СПб.: Политехника, 2002.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
9. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996.
10. Марчук Н.Ю. Особенности профессионально-личностной направленности педагога // Образование и наука. 2011. № 6 (85). С. 60–71.
11. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта : Моск. психол.-соц. ин-т, 1998.
12. Рева Г.В. Формирование акмеологической направленности личности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. Майкоп: АГУ, 2002.
13. Репринцева Г.А. Профессионально-личностная направленность педагога как система диспозиций // Письма в Эмиссия. Оффлайн : науч.-пед. интернет-журн. 2012. Дек. URL : <http://www.emissia.org/offline/2012/1928.htm> (дата обращения: 22.07.2016).
14. Рогов Е.И. Значение профессиональных представлений в подготовке будущих специалистов // Совет ректоров. 2012. № 9 (59). С. 28–36.
15. Рогов Е.И. Личность учителя как объект психологического исследования. М.: Владос, 1996.
16. Рогов Е.И. Представления об объекте деятельности как индикаторы профессионализации //

Известия Южного федерального университета. Серия «Педагогические науки». 2008. № 9 (21). С. 26–36.

17. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. М.: Школа-Пресс, 1995.

18. Фастовец И.В. Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: НИИ общ. и пед. психологии, 1991.

19. Шагдурова Л.Д. Психологические условия и механизмы формирования профессиональной направленности студентов специальности «Социальная работа»: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород: НГЛУ, 2014.

20. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.

21. Anghelache V. (2015) A Possible Explanatory Model for the Relationship between Teaching Motivation and Job Satisfaction. [Текст] / V. Anghelache // Procedia - Social and Behavioral Sciences. Vol.180, 5 May 2015. P. 235–240.

22. Hardre, Patricia L.; Sullivan, David W. Teacher Perceptions and Individual Differences: How They Influence Rural Teachers' Motivating Strategies // Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies. 2008. V. 24. №8. P. 2059–2075.

23. KlassenRobert M., Al-Dhafri Said, HannokWanwisa, Betts Shea M. (2011) Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test // journal Teaching and Teacher Education. Elsevier Ltd 27 (2011). P. 579–588.

\* \* \*

1. Artem'eva E.Ju., Vjatkin Ju.G. Psihosemantičeskije metody opisanija professii // Voprosy psihologii. 1986. № 3(33). S.128–133.

2. Afon'kina Ju.A. Stanovlenie professional'noj napravlenosti v razvitii čeloveka. Murmansk: MGPI, 2001.

3. Bern Je. Vvedenie v psihiatriju i psihoanaliz dlja neposvjashennyh. M.: Popurri, 2006.

4. Dorofeev A.V., Larionova O.G. Vektornoe modelirovanie professional'no-pedagogičeskoj napravlenosti matematičeskoj podgotovki budušhego pedagoga // Problemy social'no-jekonomičeskogo razvitija Sibiri. 2011. № 2 (4). S. 99–109.

5. Zaljubovskaja N.S., Portnova A.G. Akmeologičeskaja napravlenost' lichnosti na jetapah vuzovskogo i poslevuzovskogo professional'nogo stanovlenija pedagoga-psihologa // Fundamental'nye issledovanija. 2014. № 6–3. S. 607–613.

6. Klimov E.A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija. M., 2004.

7. Kuz'mina N.V. Predmet akmeologii. SPb.: Politehnika, 2002.

8. Leont'ev A.H. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Politizdat, 1975.

9. Markova A.K. Psihologija professionalizma. M.: Mezhdunar. gumanit. fond «Znanie», 1996.

10. Marchuk N.Ju. Osobennosti professional'no-lichnostnoj napravlenosti pedagoga // Obrazovanie i nauka. 2011. № 6 (85). S. 60–71.

11. Mitina L.M. Psihologija professional'nogo razvitija učitelja. M.: Flinta : Mosk. psihol.-soc. in-t, 1998.

12. Reva G.V. Formirovanie akmeologičeskoj napravlenosti lichnosti budušhego učitelja: dis. ... kand. ped. nauk. Majkop: AGU, 2002.

13. Reprinceva G.A. Professional'no-lichnostnaja napravlenost' pedagoga kak sistema dispozicij // Pis'ma v Jemissija. Offlajn : nauch.-ped. internet-zhurn. 2012. Dek. URL : <http://www.emissia.org/offline/2012/1928.htm> (data obrashhenija: 22.07.2016).

14. Rogov E.I. Znachenie professional'nyh predstavlenij v podgotovke budušhih specialistov //Sovet rektorov. 2012. № 9 (59). S. 28–36.

15. Rogov E.I. Lichnost' učitelja kak ob#ekt psihologičeskogo issledovanija. M.: Vladoš, 1996.

16. Rogov E.I. Predstavlenija ob ob#ekte dejatel'nosti kak indikatory professionalizacii // Izvestija Južnogo federal'nogo universiteta. Pedagogičeskie nauki. 2008. № 9 (21). S. 26–36.

17. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Osnovy psihologičeskoj antropologii. M.: Shkola-Press, 1995.

18. Fastovec I.V. Formirovanie professional'no-pedagogičeskoj napravlenosti lichnosti učitelja: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. M.: NII obshh. i ped. psihologii, 1991.

19. Shagdurova L.D. Psihologičeskie uslovija i mehanizmy formirovanija professional'noj napravlenosti studentov special'nosti «Social'naja rabota»: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. N. Novgorod: NGLU, 2014.

20. Shadrikov V. D. Problemy sistemogenez a professional'noj dejatel'nosti. M.: Nauka, 1982.

### ***Correlation of vocational and personal orientation of future teachers with their views on the profession***

*The authors prove the necessity of the differentiated approach to the vocational and personal orientation according to its types and features. The research of students' vocational views showed that the respondents of different types of orientation aim at various objects, and their notions of them also differ. The information can be used in future teachers training.*

**Key words:** *professionalization, vocational views, vocational and personal orientation, types of orientation, image of the object.*

(Статья поступила в редакцию 26.08.2016)