

Скубий Кристина Геннадьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-137907

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МОТИВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье отображены проблемы формирования профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования. Рассмотрены компоненты профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования, указываются рисковые зоны.

Ключевые слова: профессионально-мотивационные компетенции, начальное образование, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент.

Профессионально-мотивационная компетентность является значимым аспектом для любого педагога. От нее напрямую зависит, насколько грамотно преподаватель формирует педагогическую среду, способен ли он адаптировать программу под изменившиеся условия или специфику учеников, готов ли он противостоять новым вызовам. Несформированная профессионально-мотивационная компетентность делает невозможным результативную деятельность педагога.

Образование с каждым годом становится все более значимым для всей страны и каждого отдельно взятого человека. Причиной можно считать тенденцию на непрерывное образование – все современные индивиды должны быть готовы к этому процессу. При этом однозначно требуется констатировать, что начальное образование крайне значимо для процесса готовности к непрерывному обучению. Аргументировать это можно тем, что в рамках начальных классов формируются значимые личностные качества, определяется степень заинтересованности ребенка в процессе образования, а также в целом отношение к

учебе. В результате, вопрос развития начального образования имеет приоритетную важность для современного мира.

Для того, чтобы начальное образование было эффективным, недостаточно лишь сформировать результативные программы подготовки, ведь их реализация полностью зависит от педагогов. В этом направлении проблемой является их профессионально-мотивационная компетентность – до тех пор, пока в ее рамках сохраняются трудности, начальное образование не сможет быть действительно результативным.

Ключевой проблемой можно признать трудности в рамках процесса формирования профессионально-мотивационной компетентности педагогов начального образования по каждому из компонентов (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), отсутствие достаточной изученности важнейших сложностей. Именно эти компоненты были выбраны, так как их требуется признать ключевыми. Так, от когнитивного компонента существенно зависит теоретико-практическая возможность формирования подходящей педагогической среды. Эмоциональный напрямую влияет на эмоционально-психологический климат в классе, на мотивацию учеников продолжать обучение. Поведенческий позволяет педагогу верно выполнять ряд своих обязанностей, корректно взаимодействовать с окружением.

Целью данной статьи является выявление существующих проблем формирования профессионально-мотивационной компетентности педагогов начального образования. В статье представлены теоретические положения в отношении профессионально-мотивационной компетентности педагогов; охарактеризованы каждый из трёх компонентов профессионально-мотивационной компетентности педагогов.

Само понятие профессионально-мотивационной компетентности трактуется учеными различно. Одни ученые акцентируют внимание только на мотивации, которая ведет к формированию компетентности. Другие выделяют личностный компонент, который усложняет процесс формирования профессионально-мотивационной компетентности. Иные считают необходимым наличие опыта, следовательно, позиции могут существенно отличаться. В рамках данной статьи предлагается понимать под профессионально-мотивационной компетентностью

комплексную характеристику, которая отображает уровень готовности и возможности педагога осуществлять эффективную педагогическую деятельность [3, с. 237].

Профессионально-мотивационная компетентность педагога включает в себя нескольких компонентов. Наиболее актуальным необходимо отметить когнитивный компонент, который представляет собой наличие у педагога теоретических знаний о том, каковы психологические особенности ребенка каждого возраста, какова специфика его психофизиологии, а также умений применения на практике подходящих, исходя из теории, образовательных инструментов, таких как: игровые технологии, творческие мастерские, применение информационно-коммуникационных технологий и так далее [1, с. 128].

Характеризуя педагога, имеющего в достаточной степени развитый когнитивный компонент, необходимо отметить на наличие у него высоко развитой способности критического мышления, умения объективно оценивать применяемые им широкий ассортимент педагогических инструментов, способности адаптировать учебный процесс под потребности (например, для начального образования – это отказ от однообразных и монотонных занятий, от длительного акцентирования внимания учеников на одном педагогическом предмете) и специфику аудитории (например, младший школьный возраст, в котором внимание является неустойчивым), желание постоянно совершенствовать свои педагогические навыки. На практике такой педагог будет рассматривать педагогическую деятельность, идентифицировать достоинства и недостатки подходов, предпринимать попытки по совершенствованию своей деятельности. При этом сознание педагога будет воспроизводить успешные и негативные примеры опыта, наиболее ключевые элементы, требующие учета и использования. Процесс можно представить круговой схемой, так как каждое нововведение вновь оценивается критически (рисунок 1).

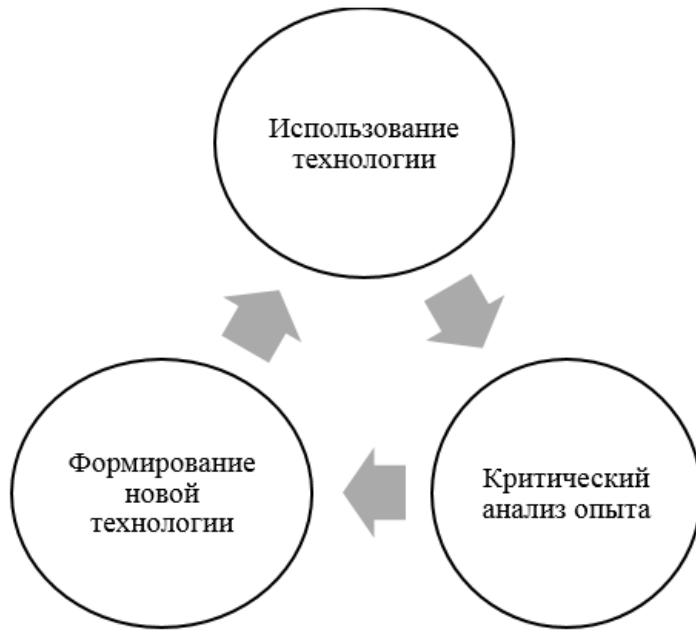


Рис. 1. Пример действия педагога, имеющего развитый когнитивный компонент профессионально-мотивационной компетентности

Более того, вследствие разницы между поколениями, обучение детей без изменений учебного процесса невозможно. Так, например, поколение «зет» и «альфа» требуют использования информационно-коммуникационных технологий, в отличие от предыдущих поколений, например, «миллениалов». Отказываясь от адаптации образовательной программы под эту особенность, ее эффективность будет снижено.

Одна из проблем когнитивного компонента – отказ от применения на практике педагогом знаний в отношении возрастных и/или психофизиологических особенностей детей. Каждый возраст требует специфического подхода к образованию, не учитывая это, можно уменьшить эффективность процесса. В рамках начального образования допускается следующая ошибка – педагог может не учитывать, что внимание учащихся неустойчиво, потому однообразная и монотонная учебная деятельность трудна для восприятия информации. Это снижает интерес к содержанию, учащиеся быстро начинают отвлекаться и вовсе перестают слушать. Следующей немало важной проблемой является отсутствие понимания значимости адаптации материала к особенностям учеников, к примеру, темперамент напрямую влияет на процесс обучения, как и тип памяти, который

может быть зрительным или слуховым. К тому же выделяется сложность в неразвитости критического мышления, что не позволяет объективно оценивать свою деятельность, констатировать ошибки.

Рассматриваемый эмоциональный компонент заключается в эмоционально-контрольной функции, в умении и желании педагога сохранять нужное психологическое состояние, поддерживать его у детей, эмпатично отвечать на эмоции учеников. Его развитость отображается в положительном отношении педагога к своей профессии, в осознании значимости действий лица, в желании выражать эмпатию и заботиться об эмоциональном состоянии детей [2. с. 35].

Для достижения высокого уровня эмоционального компонента, педагог должен иметь развитый эмоциональный интеллект, быть стрессоустойчивым, уметь контролировать своё поведение, эмоциональное состояние. Для определения степени овладения эмоциональным компонентом, необходимо посетить класс, в котором педагог начального образования постоянно ведет занятия – если социально-психологический климат благоприятен, дети действуют между собой и с другими лицами результативно и дружелюбно, следовательно, с высокой долей вероятности педагог не имеет проблем с эмоциональным компонентом. Если же, наоборот, присутствуя в классе, где педагог начального образования ведет занятия, наблюдается неблагоприятный социально-психологический климат и/или ученики демонстрируют открытую агрессию между собой или по отношению к другим, то с высокой долей вероятности преподаватель имеет проблемы с эмоциональным компонентом.

Традиционной проблемой данного компонента является отсутствие достаточного контроля педагога над своими эмоциями. Это выражается в недопустимых фразах, действиях, поведении при учениках или по отношению к ним, а также недостаточно развитая эмпатия, проявляющаяся в отсутствии сочувствия, в чрезмерно холодном и жестком поведении в отношении учеников. Кроме того, выделяется проблема профессионального «выгорания», ведущая к непониманию значимости профессии, роли верного поведения с учениками.

Третий компонент – поведенческий. Он заключается в грамотности поведения педагога в различных ситуациях, от которых зависит степень достижения педагогических целей. Педагог, владеющий им, желает и умеет непрерывно самосовершенствоваться, демонстрирует инициативу, проявляется его творческое мышление, он умеет действовать в команде [4, с. 83].

Несмотря на приоритетность мотивации в рамках данного компонента, профессионализм крайне значим, так как педагог должен знать, как организовать результативное взаимодействие с каждой из сторон, как планировать свое время и мероприятия, как проводить самоанализ и оценку своих действий, как на основе этой информации трансформировать поведение. Чаще всего выделяются следующие проблемы поведенческого компонента: отсутствие осознания значимости постоянного самосовершенствования, развития творческости, деятельности в команде, реализации подобающего поведения; неумение применить теорию на практике.

Рассматривая уровень сформированности каждого компонента, важно учитывать: оценивание уровня теоретических знаний. Если их можно признать полными или практически полными, то компонент сформирован на высоком уровне. Если оценить можно только на удовлетворительном уровне, то компонент развит на среднем уровне. Если знания фрагментарны, то уровень низкий. Кроме того, необходимо рассматривать вопрос практики. Если наблюдения показывают, что педагог всегда или практически всегда верно действует, исходя из компонента, то это высокий уровень. В том случае, если грамотные действия наблюдаются периодически – средний, если редко – низкий.

Проблемы формирования профессионально-мотивационной компетентности напрямую связаны с одним из этих трех компонентов. В рамках каждого из них трудности индивидуальны и различны, например, педагог, не имеющий нужного уровня эмоционального компонента, может испытывать трудности с эмпатией, демонстрировать некоторый негатив к своей профессии, но при этом, например, он хорошо контролирует эмоции, осознает роль своей должности.

Профессионально-мотивационная компетентность значима для педагогов, при этом от ее наличия у педагогов начального образования напрямую зависит весь дальнейший образовательный процесс человека.

Само определение трактуется неоднозначно, авторы акцентируют внимание на различных элементах, что не позволяет выделить единое определение. В рамках выбранного термина было выделено три компонента – когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Каждый из них может быть сформированным на разном уровне, что необходимо учитывать.

Проблемы профессионально-мотивационной компетентности педагога начального образования могут быть различными, в рамках каждого из трех идентифицированных компонентов. В рамках когнитивного педагог может отказываться от учета возрастных и психофизиологических особенностей детей начального школьного возраста, что не позволит ему наиболее эффективно проводить обучение. В рамках эмоционального компонента проблемы преподавателя могут существовать в направлении контролирования своих эмоций, недопущения негативных эмоций в отношении учеников. Поведенческий компонент может вызывать затруднения в направлении реализации конкретного взаимодействия педагога с другими лицами. Чем значимее проблемы в рамках этих компонентов у педагога и чем ниже уровень сформированности компонентов, тем менее значимыми и положительными будут результаты от его деятельности.

Таким образом, профессионально-мотивационная компетентность является сложной характеристикой. Если преподаватели начального образования не обладают данным качеством, процесс их работы будет иметь меньшую эффективность, что недопустимо в рамках современных условий. Крайне важно уделять внимание вопросам профессионально-мотивационной компетентности, своевременно ликвидировать проблемы в их рамках.

Список литературы

1. Авксентьева С.А. Модель развития профессионально-мотивационной компетенции педагога общего образования / С.А. Авксентьева, Н.В. Автионова // EUROPEAN SCIENCE FORUM: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 11 декабря 2019 г.). – Петрозаводск: Новая Наука, 2019. – С. 126–131. EDN SUQLQR
2. Автионова Н.В. Теоретико-методологическое обоснование проблемы исследования профессионально-мотивационной компетенции педагога общего образования / Н.В. Автионова, С.А. Авксентьева // NEW SCIENCE GENERATION: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 25 декабря 2019 г.). – Петрозаводск: Новая Наука, 2019. – С. 33–38. EDN JEBJIZ
3. Дерид Н.Г. Развитие профессионально-мотивационной компетенции педагога дошкольного образования / Н.Г. Дерид // Теория права и межгосударственных отношений. – 2022. – Т. 1. №4 (24). – С. 235–239. EDN COKGHU
4. Скубий К.Г. Формирование профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования / К.Г. Скубий, О.В. Гребенников // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 81–85. EDN COXMVB