



## ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ

© 2025

**Андреева Н.Д., Малиновская Н.В., Масютенко А.С.**

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия)*

**Аннотация.** Мотивация является внутренней или внешней силой, побуждающей человека к действию, направляющей его поведение и определяющей цели, к которым он стремится. Она играет важнейшую роль в жизни индивида и влияет на его действия, решения и достижения, в том числе в сфере профессионального обучения и дальнейшей трудовой деятельности. Многофункциональность профессиональной деятельности педагогов-биологов, особые требования, которые предъявляет общество к личности учителя, изменение контекста современной образовательной ситуации определяют необходимость развития прочной системы профессиональных и личностных мотивов будущих специалистов. В статье представлены результаты исследования развития мотивации к профессионально-педагогической деятельности у студентов первого и четвертого курсов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Биологическое образование»). С помощью применения методов анкетирования, психолого-педагогического тестирования, анализа результатов творческой деятельности студентов (содержания педагогического эссе) получены данные, позволяющие выявить особенности профессиональной мотивации первокурсников и выпускников педагогического вуза, проблемы развития мотивационной сферы будущих учителей биологии. На основе проведенного эмпирического исследования обоснованы условия формирования профессиональных мотивов обучающихся в ходе освоения педагогической профессии, а также предложены способы ее поддержания и развития.

**Ключевые слова:** мотивация к профессионально-педагогической деятельности; профессионально-педагогическая мотивация; профессиональные мотивы; мотивация к освоению педагогической профессии; профессиональная мотивация; подготовка будущих учителей биологии.

## STUDYING THE PROBLEM OF DEVELOPING MOTIVATION FOR PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY AMONG FUTURE BIOLOGY TEACHERS

© 2025

**Andreeva N.D., Malinovskaya N.V., Masyutenko A.S.**

*Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg, Russia)*

**Abstract.** Motivation is an internal or external force that motivates a person to act, guides his behavior, and determines the goals he strives for. It plays a crucial role in an individual's life and influences his actions, decisions and achievements, including in the field of vocational training and further work. The multifunctionality of the professional activities of biology teachers, the special demands that society places on the personality of a teacher, and the changing context of the modern educational situation determine the need to develop a solid system of professional and personal motives for future specialists. The article presents the results of a study on the development of motivation for professional and pedagogical activity among first- and fourth-year students studying in the field of «Pedagogical Education» (profile «Biological education»). Through the use of questionnaire methods, psychological and pedagogical testing, and analysis of the results of students' creative activity (the content of the pedagogical essay), data were obtained that make it possible to identify the features of professional motivation of first-year students and graduates of a pedagogical university, as well as the problems of developing the motivational sphere of future biology teachers. Based on the conducted empirical research, the conditions for the formation of professional motives of students during the development of the teaching profession are substantiated, as well as ways to maintain and develop it are proposed.

**Keywords:** motivation for professional and pedagogical activity; professional and pedagogical motivation; professional motives; motivation to master the pedagogical profession; professional motivation; training of future biology teachers.

Мотивация является внутренней движущей силой профессионального становления будущего учителя биологии. Интерес к будущей педагогической профессии, осознание ее многогранности, понимание особого социального значения труда педагога содействует успешности обучения в педагогическом вузе.

Неоспоримым положением является утверждение А.Н. Леонтьева о том, что мотивация представляет собой «... то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет деятельность» [1, с. 381]. Следовательно, мотивацию можно назвать важнейшим структурным элементом будущей педагогической деятельности. Однако студенты, пришедшие в вуз получать профессию, не всегда достаточно мотивированы, даже если эта профессия является привлекательной для них. Как отмечает известный психолог Е.А. Климов, нередко выпускники школ не осведомлены в полной мере о профессиях, путях своего возможного профессио-

нального развития, не соотносят индивидуально-личностные особенности с требованиями, которые предъявляет та или иная профессия к человеку, ориентируются при выборе на внешние или лишь отдельные стороны профессионального труда [2, с. 5].

Мотивация может быть разной по своей природе. Внутренняя мотивация происходит из собственных интересов, ценностей и стремлений: например, когда человек занимается любимым делом или работой, которая приносит удовлетворение. Внешняя мотивация приходит извне, от других людей, внешних стимулов или ожидания награды: например, студент может быть мотивирован получить высокую оценку или похвалу от значимого преподавателя [3, с. 53–54]. Кроме того, как отмечают А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов, стойкая мотивация способствует преодолению учебных затруднений или частично компенсирует недостаток у студентов соответствующих способностей и склонностей. Педагоги и психологи отмечают, что мотивация к профессионально-педагогической деятельности развивается неравномерно и нелинейно. Например, ряд исследователей указывает на то, что к третьему курсу у студентов-педагогов нередко проявляется тенденция некоторого снижения учебно-профессиональной мотивации, что актуализирует необходимость целенаправленной работы преподавателей по поддержанию профессиональной мотивации будущих педагогов [4].

Проблеме становления профессиональной мотивации посвящено достаточно много исследований, например, А.А. Вербицкого, Н.А. Бакшаевой, А.К. Марковой, А.М. Митиной и других ученых [5–8]. Однако особенности современной социокультурной ситуации, активное воздействие информатизации и цифровизации на все сферы жизни, в том числе и образование, гуманизация образовательного процесса в школе, лабильность условий осуществления педагогической деятельности определяют необходимость проведения такого рода исследований и сегодня. Главным образом это связано, во-первых, с изменением функций современного учителя и статуса педагога в обществе. Его профессиональная деятельность становится все более многогранной и социально ценной – «учитель как наставник, сопровождающий учебно-познавательную деятельность школьников и поддерживающий личностное развитие ученика». Во-вторых, меняется и «средний портрет» современного ученика. В связи с этим, можно предположить, что абитуриенты, поступающие в педагогический вуз, должны быть не только мотивированы на получение фундаментальных и прикладных знаний, но и готовы к постоянному совершенствованию. Все большее значение приобретает проблема опережающего обучения в качестве тактики подготовки будущего педагога. Также следует отметить, что подобные исследования относительно подготовки современных учителей биологии практически отсутствуют.

При изучении психологических особенностей формирования профессиональных мотивов у студентов было установлено, что в развитии профессиональной мотивации существуют три этапа. Первый этап характеризуется высоким уровнем профессиональных и учебных мотивов, которые и управляют учебной деятельностью. Второй этап отличается некоторым снижением мотивации, ослаблением познавательных и профессиональных мотивов. Третий этап – преобразование мотивационной структуры, насыщение мотивов внутренними смыслами, соотнесение реальных характеристик профессии с личными потребностями студента. Таким образом, в период обучения профессиональная мотивация является достаточно динамичной характеристикой, на становление которой может оказывать влияние целый комплекс факторов. Вместе с этим в преподавательской среде, как отмечает А.М. Митина, имеет место ошибочная установка: педагоги высшей школы «неправомерно полагаются на тот факт, что студенты пришли учиться по собственной воле и уже поэтому достаточно мотивированы и заинтересованы в изучаемом предмете» [8, с. 59]. Однако профессиональная мотивация может иметь глубинные внутренние корни или базироваться лишь на внешних чертах профессии, она не всегда может осознаваться самим студентом. Поэтому задача педагога в вузе заключается в создании условий для ее формирования и позитивной динамики. А для того чтобы понимать особенности профессионально-педагогической мотивации и прогнозировать ее развитие, важно знать о ее состоянии.

Данные положения определили цель нашего исследования (2022–2025 гг.), которое было направлено на изучение динамики мотивации будущих учителей-биологов к профессионально-педагогической деятельности, выявление возникающих при этом проблем и факторов, оказывающих влияние на процесс становления профессиональных мотивов. Нам было важно выяснить, как меняется мотивация студентов к будущей педагогической деятельности в процессе освоения профессии, поэтому в исследовании приняли участие обучающиеся первого и четвертого курсов бакалавриата факультета биологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Одним из этапов проведенного исследования стал анализ творческих продуктов студентов – педагогического эссе. Для этого использовалась методика, предложенная И.Н. Смирновой (составление облака тегов и кластерный анализ текстов эссе) [9]. Для этого студенты 1 и 4 курсов подготовили эссе на тему «Я – учитель», затем эти творческие работы были обработаны двумя способами: составление облака тегов и кластерный анализ. Всего было проанализировано 70 эссе (37 эссе первокурсников и 33 эссе четверокурсников).

Выбор эссе в качестве возможного способа оценки развития мотивации к будущей педагогической деятельности определяется следующим. Эссе является своеобразным способом самопознания, который чаще всего проявляется при осмыслении вопросов личной идентичности, анализе установок, ценностей или мотивов действий. Для определения мотивации студентов к педагогической деятельности эссе значимо потому, что раскрывает внутренние стимулы, побудившие человека выбрать профессию, личностный смысл относительно будущей педагогической деятельности. Через эссе можно узнать об осознанности выбора, эмоциональной вовлеченности в процесс получения профессии. В целом эссе дает возможность и высказать, и обдумать свои мысли [9, с. 34]. Вместе с тем, по мнению О.В. Гармановой, к несомненным достоинствам эссе

можно отнести лаконичность, сжатость, передачу самой сути представлений респондента, в рамках составления которого его внимание обращено к основе вопроса, а не к деталям. Ограниченный объем данного сочинения позволяет, с одной стороны, лаконично выразить свое отношение к теме эссе, с другой – абстрагироваться от излишней эмоциональности при ответе, который, в результате получится более четким и структурированным [10, с. 632].

Первый способ обработки эссе, использованный в исследовании – представление результатов в виде облака тегов. Облако тегов – это визуализация частотности слов в тексте, где размер шрифта каждого слова отражает частоту его употребления группой. Для создания облака тегов определяется, сколько раз каждое слово встречается в тексте, далее слова размещаются в пространстве. При этом важно учитывать размер шрифта. Чем чаще слово встречается, тем оно крупнее, чем реже – тем меньше. Цвет и расположение могут быть случайными или семантически связанными. Составление облаков тегов нужно для быстрого анализа главных тем текста, сравнения текстов, выявление скрытых акцентов. При прочтении эссе выделяются наиболее часто употребляемые слова, фразы.

При обработке эссе наиболее часто употребляемыми терминами студентами 1 курса оказались следующие: учитель, биология, интерес, урок, дети, знания, ученик, природа, профессия, любовь к детям, мотивация, окружающий мир, наука, открытие нового, призвание, труд, забота, поддержка, развитие, воспитание и т.д.

Если обратиться к эссе студентов четвертого курса, то там также встречаются упоминания таких слов, как учитель, биология, интерес, ученик, знания, урок, призвание, труд, развитие, и др., которые также отмечали первокурсники, но появились такие ключевые слова, как компетенции, методика, технологии, ответственность.

Слова, такие как «учитель», «биология» можно объяснить названием эссе. Остальные слова у обучающихся напрямую ассоциируются с темой работы, их видением того, каким должен быть современный учитель и какими учителями они видят себя, с причинами выбора профессии педагога. Исходя их частоты встречаемости в эссе определенных слов, получились следующие облака тегов (рисунок 1).



Рисунок 1 – Облака тегов, составленные по содержанию педагогических эссе «Я – учитель» студентов первого (А) и четвертого (Б) курсов

Облака тегов студентов 1 и 4 курса в целом схожи. Обучающиеся пишут о том, что их привлекает возможность прививать интерес к урокам биологии, вдохновлять и поддерживать школьников, использовать современные технологии, любить детей и предмет, который ведешь, быть ответственным, знать свой предмет. Конечно, будущие педагоги отмечают, что быть учителем это сложный труд, где особо требуется терпение. Четверокурсники особо акцентируют внимание на то, что при проведении уроков необходимо знать и уметь применять различные методики, учитель должен обладать профессиональными компетенциями и понимать, что труд учителя очень ответственный.

Второй способ анализа эссе – кластерный анализ. Вычленение и анализ содержательных параметров (смысловых блоков) эссе в этом случае является важнейшим этапом обработки работ. Кластерный анализ – это метод анализа результатов, позволяющий группировать объекты в кластеры (группы) на основе их схожести. Кластер – группа объектов, близких внутри группы и далёких от других.

Основными смысловыми блоками эссе студентов 1 курса являются следующие положения: «любовь к биологии», «хочу учить и передавать знания, вдохновлять своих учеников», «интерес к изучению живой природы», «всегда хотел быть учителем», «учитель – друг и наставник», «биология – яркий и красивый мир, который учитель открывает ученикам».

Смысловые блоки содержания эссе четверокурсников можно сгруппировать следующим образом: «применение современных педагогических технологий при работе учителя», «учитель – призвание», «педагогические компетенции», «развитие интереса к биологии», «современный урок – современное оборудование» «быть учителем – ответственность», «профессия учителя, возможно, не то, чем я бы хотел заниматься дальше».

Сравнивая отношение студентов 1 и 4 курса к будущей профессии, можно заметить, что не редко первокурсники романтизируют образ учителя: «я буду вдохновлять», «ученики будут любить биологию». Текст эссе имеет в целом более ярко окрашенный эмоциональный фон. Студенты 4 курса обращают внимание на практико-применимые вещи: «важно применять методики обучения и образовательные технологии», «современные урок биологии невозможен без современного оборудования», «учитель – сложный и ответственный труд». Четверокурсники также упоминают свой реальный педагогический опыт работы в школе, связан-

ный с прохождением практики, который повлиял на отношение к будущей профессии как в позитивном, так и негативном ключе.

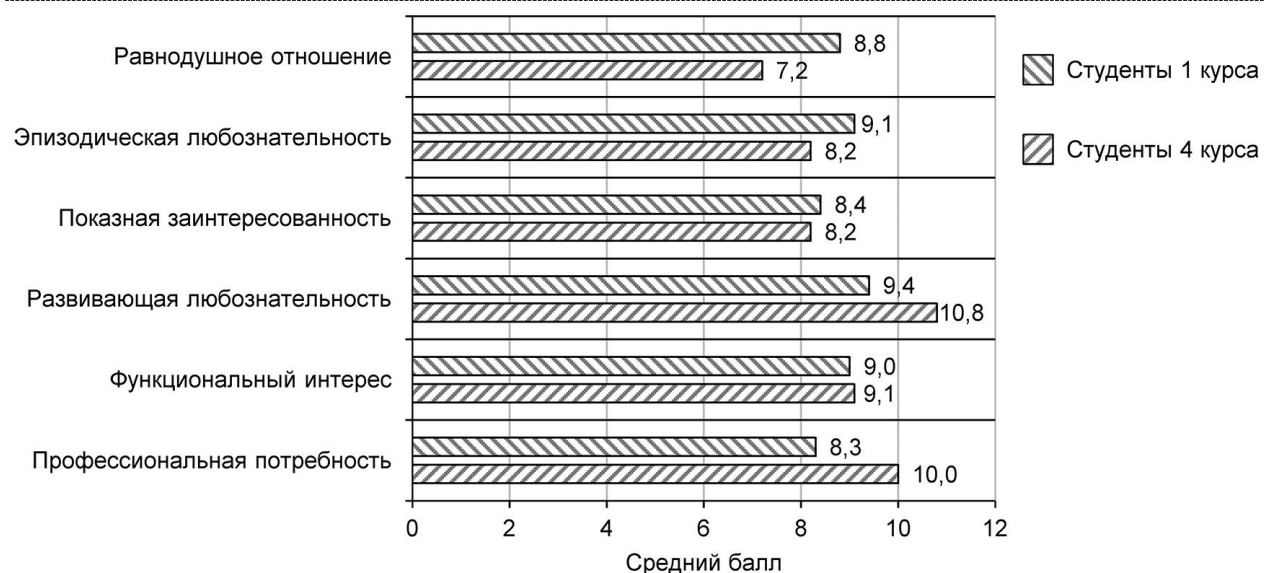
Кластерный анализ помогает увидеть, переход студентов от романтизированного образа профессии к более осознанному, понимание моральной ответственности учителя и значения специальной педагогической и методической подготовки, профессионального мастерства для работы педагогом-биологом.

В ходе проведения исследования респонденты участвовали в психолого-педагогическом тестировании, позволяющем определить уровень развития индивидуальной профессионально-педагогической мотивации (ППМ) по Н.П. Фетискину [11, с. 108]. В проведении исследования участвовали 34 студента 1 курса и 27 студентов 4 курса. Данная методика позволяет выявить, какой уровень развития профессиональной мотивации характерен для того или иного студента, а именно следующие уровни:

- профессиональной потребности (осознанное стремление к педагогической деятельности, восприятие профессии как значимой для личности);
- функционального интереса (интерес к конкретным аспектам профессии);
- развивающейся любознательности (познавательный интерес, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, поиск новых методов);
- показной любознательности (демонстрация интереса для создания внешней оценки);
- эпизодической любознательности (неустойчивый интерес, который проявляется в определенных ситуациях, но быстро угасает);
- равнодушного отношения (нет интереса и вовлеченности в профессию).

Следуя логике автора методики, становление профессиональной мотивации к педагогической деятельности проходит ряд этапов от эпизодической и показной любознательности, через появление стойкого интереса к осваиваемой профессии и осознания необходимости саморазвития в этой сфере, к пониманию сформированной профессиональной потребности.

При работе с тестом студенты оценивали 18 предложений и заполняли бланк ответов, где обозначали, как часто они выполняют (считают присущим себе) то, что написано в утверждении (или выполняют не часто, или вовсе не выполняют). Каждый ответ соответствует определенному количеству баллов, которые подсчитываются при обработке результатов. Если в ходе тестирования набрано 11 и более баллов, то значит, что для студента характерен высокий уровень по соответствующему показателю, 10–6 – средний, 5 и менее баллов – низкий. Далее подсчитывался средний балл по каждому уровню (у студентов 1 и 4 курсов). Полученные результаты отражены на рисунке 2.



**Рисунок 2** – Уровни развития профессионально-педагогической мотивации у студентов первого и четвертого курсов (по методике Н.П. Фетискина) (средний балл)

Наибольшее значение у четверокурсников было выявлено по уровням «развивающаяся любознательность» (средний балл 10,8); «профессиональная потребность» (10 баллов); «функциональный интерес» (9,7 баллов), что соответствует вполне устойчивой профессионально-педагогической мотивации. Для первокурсников преобладающими «ступенями» являются «развивающаяся любознательность» (9,4), «эпизодическая любознательность» (9,1) и «функциональный интерес» (9,0). С нашей точки зрения, это вполне объяснимо и закономерно отражает ориентацию студентов первого курса на сам процесс получения выбранной специальности в стенах педагогического вуза, интерес к получению педагогических знаний, также определенную роль имеет эффект новизны – изучение новых вузовских дисциплин. Обучающиеся четвертого курса, прошедшие производственную практику в школе, в большей степени обнаруживают осознанное стремление к педагогической деятельности. Вместе с тем, результаты педагогической практики стимулируют разви-

тие у студентов развивающейся любознательности – стремление к саморазвитию, поиску эффективных методов обучения биологии и методических приемов, восполнению существующих пробелов и дефицитов.

Следует отметить, что позитивным результатом можно считать сравнительно низкие показатели по уровню равнодушного отношения к будущей профессии у выпускников бакалавриата (средний балл 7,2). Вместе с тем, среди первокурсников ситуация не столь благополучна (8,8 баллов), что может свидетельствовать о возможном отсутствии интереса к получаемой профессии у значительной части студентов. Примечательно, что для опрашиваемых характерны относительно низкие данные по шкале «показной любознательности» – как у четверокурсников, так и у студентов первого курса.

Важным результатом проведенной методики являются достаточно высокие показатели по шкале «эпизодическая любознательность» (средний балл 9,1), выявленная у студентов первого курса. Этот вид мотивационной структуры свидетельствует о наличии определенного потенциала для развития профессионально-педагогической мотивации обучающихся в будущем, что требует целенаправленной работы со стороны преподавателей.

Полученные нами результаты соотносятся с данными других исследователей. Так, в статье С.А. Володиной и С.П. Филипова обнаружено развитие функционального интереса и развивающейся любознательности у студентов-педагогов третьего курса, тогда как профессиональная потребность к педагогическому труду у них сформирована не в полной мере [12, с. 75–77].

Другим методом проведенного нами исследования стало анкетирование студентов. Оно было направлено на выявление следующих показателей:

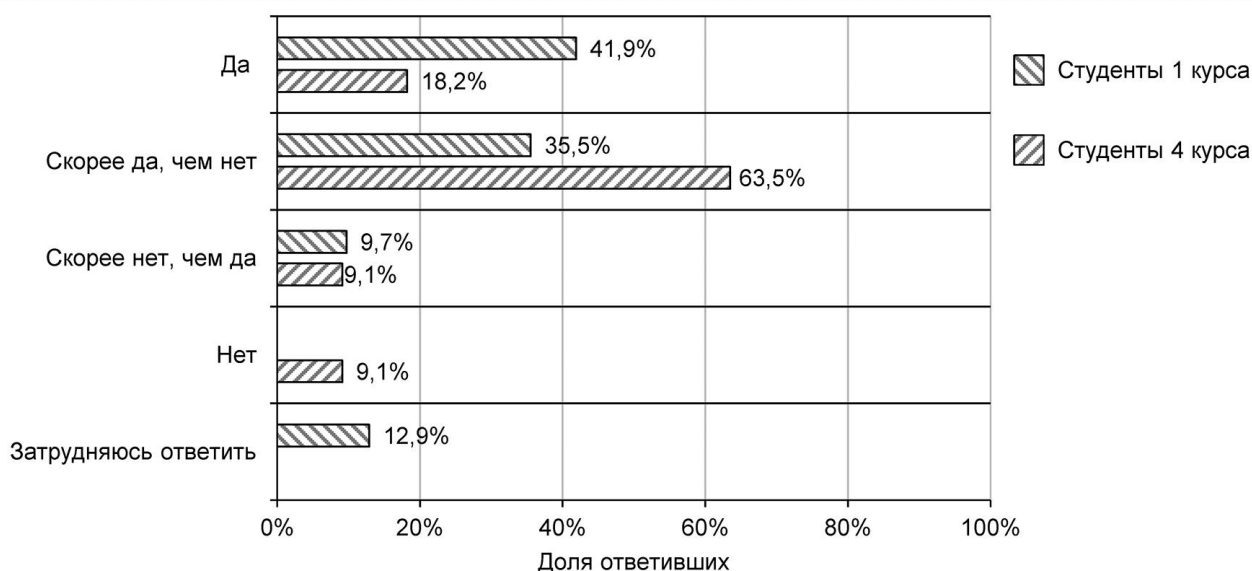
- причин поступления в педагогический университет и понимание изначальных мотивов получения педагогической профессии;
- сравнительный анализ мотивации к профессионально-педагогической деятельности у студентов первого курса (которые только начинают свое обучение) и студентов выпускного курса, которые прошли уже значительную часть подготовки;
- понимание студентами дальнейших профессиональных перспектив, готовности студентов первого и четвертого курсов работать в сфере образования после окончания университета;
- определение факторов, оказывающих влияние на формирование мотивации студентов к будущей педагогической деятельности.

Всего было заполнено и обработано 37 анкет студентов первого курса и 35 – четвертого. Было определено, что 23,4% опрошенных первокурсников выбрали будущую профессию учителя биологии, так как им интересна наука биология, примерно равное количество (16,2%) отметили, что им нравится учить, помогать и объяснять, и привлекает общение с учащимися (15,6%). Только 10,8% респондентов полагают, что педагогический труд является их призванием, а 9% отметили особый статус профессии педагога в обществе. Вместе с тем стоит отметить, что около 2% студентов выбирали будущую профессию «за компанию» или чтобы просто получить высшее образование.

При поступлении в педагогический университет первокурсников наиболее сильно привлекает уверенность в трудоустройстве (21,1%), возможность развить навыки общения и работы с детьми (21,1%) и возможность саморазвития и личностного роста (20%). Также, студенты 1 курса указали, что привлекательными при обучении в педагогическом вузе являются следующие аспекты: высококвалифицированные и поддерживающие преподаватели и интересное содержание дисциплин (18,2%), насыщенная внеучебная жизнь факультета и университета (23,1%). Лишь небольшой процент первокурсников отметили, что им легко учиться (3,3% опрошенных). Выпускники бакалавриата, отвечая вопрос о том, что их больше всего удовлетворило при обучении в педвузе, отмечают: интересное содержание дисциплин (24,2%), высококвалифицированные преподаватели и хорошие взаимоотношения с одногруппниками (23,3 и 24% соответственно). Их в меньшей мере интересует внеучебная деятельность в университете (16,2%). Ответа «легко учиться» среди старших курсников зафиксировано не было.

Таким образом, причины поступления в педагогический вуз и ожидаемые приобретения различаются у студентов первого и четвертого курсов. Первокурсники при поступлении в большей степени обращают внимание на гарантированность трудоустройства, на возможность саморазвития и формирования профессиональных навыков, придают особое значение получению высшего образования и осознают его влияние на успешность жизни в будущем. Студенты четвертого курса выше ценят качество образования, которые им предоставляет педагогический вуз, и отношения в учебном коллективе. На четвертом курсе формируются четкие практические установки на будущую профессиональную деятельность, более осознаваемыми становятся новые ценности, связанные с профессиональным мастерством, местом работы и др. Вместе с тем, интерес студентов к коллективным формам жизни вуза постепенно падает. На первом курсе ведущие задачи обучения опираются на основную цель – приобщение вчерашнего школьника к студенческим формам обучения и организации коллективной жизни университета, студенты еще адаптируются, знакомятся друг с другом, при этом больше сосредоточены на учебе, поэтому на хорошие взаимоотношения с однокурсниками, которые возможно сложатся при обучении в вузе, надеются лишь 14,3% опрошенных.

Также нам было важно выяснить, меняется ли мотивация к реальной педагогической работе в школе у студентов по мере освоения профессии учителя. Для этого респондентам было предложено ответить на вопрос, собираются ли они после получения профессии учителя работать по специальности. Ответ предполагал выбор одного из пяти возможных вариантов («да», «скорее да, чем нет», «скорее нет, чем да», «нет», «затрудняюсь ответить») (рисунок 3).



**Рисунок 3** – Соотношение мнений студентов первого и четвертого курсов относительно перспективы работать в школе

41,9% опрошенных студентов первого курса после окончания университета планируют точно идти работать по профессии, 33,5% – «скорее да, чем нет», затрудняются ответить или не пойдут 22% опрошенных. При этом никто из первокурсников не ответил однозначно «нет» на этот вопрос. Среди студентов 4 курса ответ «скорее да, чем нет» оказался наиболее часто выбираемым – 63,5% ответили именно так. Вариант «да» выбрали 18,2%, а «нет» – 9,1%. Существенная разница в ответах выпускников и студентов, только начинающих профессиональное обучение, может быть связана с тем, что на первом курсе студенты еще не сталкивались с реальным педагогическим процессом в школе, они положительно заряжены и уверены в своем выборе. На четвертом курсе, студенты реально оценивают свои силы и возможности, опираясь на полученный опыт в ходе педагогических практик, как бы «переоткрывают» профессию для себя, смотрят на нее с позиции осознанного выбора. Например, некоторые из них сделали для себя определенные выводы, столкнувшись с рядом проблем (поддержание дисциплины на уроке, осознание большой ответственности как за формирование знаний по биологии, так и развитие личности учеников, существенный объем работы при подготовке к урокам и др.). В связи с этим студенты еще раз переосмысливают имеющиеся знания и личностные способности, соотносят их с требованиями педагогической профессии, решают, смогут ли они работать в школе и стать хорошим учителем. Будущий педагог, завершающий свое обучение, уже способен оценить, насколько он будет успешен в профессиональной деятельности, насколько соответствует принятому профессиональному эталону; определить систему профессиональных «ролей», понимать свои сильные и слабые стороны как учителя, определить пути самосовершенствования, способы повышения успешности своего профессионального развития. Также необходимо отметить, что слабо развитая мотивация к профессионально-педагогической деятельности, возможно, мешает некоторым студентам преодолевать неизбежные трудности педагогической профессии.

Выпускников бакалавриата мы также спросили о том, поменялась ли их мотивация к будущей педагогической деятельности за время обучения в вузе. Так, 46% респондентов считают, что она никак не изменилась, а 37% указали на динамику мотивации. При этом большая часть из них отметили, что профессиональная мотивация изменилась в положительную сторону. Четверокурсники, в целом, хотят идти работать в школу и применять полученные знания на практике, реализовывать на своих уроках инновационные технологии и сделать обучение интересным для детей. Однако некоторые студенты указывают на то, что в ходе обучения они поняли, что после окончания университета не хотят работать в школе.

На основе ответов четверокурсников относительно факторов, содействующих поддержанию положительной профессионально-педагогической мотивации, можно выявить несколько особо значимых. Некоторые из них подкреплены и результатами исследований других авторов, а именно:

- применение на занятиях современных методов и инновационных технологий обучения (что делает процесс обучения более насыщенным и интересным);
- практико-ориентированный подход к освоению педагогической профессии [13] (возможность отрабатывать полученные знания и навыки в условиях, приближенных к реальным, для понимания того, с чем могут столкнуться выпускники в школе; изучение практико-ориентированных дисциплин, в том числе методического содержания – методика обучения и воспитания (биологическое образование), современные основы обучения, решение профессиональных задач учителя и др.;
- непосредственное взаимодействие со школьниками при обучении в вузе, задействование при этом образовательных ресурсов региона (проведение уроков, занятий, наблюдение за их поведением, что поможет в будущем лучше адаптироваться к работе) [14];

- раннее включение в исследовательскую деятельность (научные проекты, участие в конференциях для развития навыков, интереса к науке и саморазвития) [15, с. 161];
- постоянная оценка педагогических и личностных достижений преподавателями (обратная связь, которая будет мотивировать студентов к дальнейшему развитию);
- личный пример преподавателей и школьных учителей (вдохновляющие истории, личный опыт, ошибки и достижения, которые могут стать ориентирами для студентов) [16, с. 35];
- профессиональный состав преподавателей (высокий уровень компетентности педагогов, владение методом, умение замотивировать, помочь, поддержать) [17, с. 188];
- техническое оснащение (использование современного лабораторного оборудования, цифровых лабораторий и платформ, использование мультимедиа оборудования) [18; 19].

Именно внедрение новых технологий обучения в систему высшего образования, по мнению Г.А. Берулавы, позволяют сделать обучение более живым, современным, практико-ориентированным [20, с. 26]. В связи с этим могут быть предложены следующие способы развития положительной мотивации к профессионально-педагогической деятельности:

- проведение мастер-классов от практикующих педагогов, организация встреч с опытными школьными учителями (они могут рассказать реальные случаи из своей практики, рассказать про карьерные перспективы, поделиться личным опытом, развеять какие-то стереотипы о данной профессии);
- профессиональная ориентация (регулярное информирование студентов о возможностях карьерного роста (от учителя до методиста, научного сотрудника или автора образовательных программ), востребованности успешных педагогов в современных школах);
- расширение информации о современных цифровых инструментах преподавания биологии (виртуальные лаборатории (VR/AR-симуляторы экспериментов), интерактивные онлайн-курсы с элементами микрообучения, мобильные приложения для изучения биологии в игровой форме и др.);
- внедрение системы педагогического наставничества (преподаватели выступают как наставники, а старшекурсники помогают младшим адаптироваться к профессии).

Следует отметить, что некоторые из названных выше способов успешно применяются в РГПУ им. А.И. Герцена уже длительное время, так как развитие мотивации у студентов-биологов требует не только передачи знаний, но и создания условий для профессионального самоопределения.

В ходе проведения исследования было выявлено, что в процессе освоения педагогической профессии происходит динамическое развитие мотивационной сферы студентов, которое осуществляется в двух направлениях. Первое – изменения личностных мотивов в трудовые (профессиональные), второе – усложняется сама система мотивов. Это подтверждается и результатами нашего исследования. Можно отметить, что студенты младших курсов обычно несколько романтизируют профессию, тогда как студенты старших курсов благодаря уже накопленному опыту и практической подготовки воспринимают профессию более реалистично. Меняются и мотивы к профессионально-педагогической деятельности: от «я люблю биологию и хочу научить своих учеников» до «я должен быть ответственен не только за обучение, но и за развитие, воспитание учеников, которые я могу осуществить на основе владения целым комплексом компетенций». Определено, что у студентов старших курсов повышается интерес к педагогическим дисциплинам и осознание их значимости для проектирования и проведения уроков биологии. Это связано с практикой взаимодействия с учениками и пониманием ценности педагогических знаний в данной области для работы учителем биологии.

Результаты анкетирования и анализа эссе студентов позволили выявить факторы, влияющие на динамику мотивации, как положительную, так и отрицательную. Среди них: качество преподавания и применение актуальных педагогических технологий, количество педагогической практики и условия ее проведения, оснащение кабинетов, постоянная «обратная связь» с преподавателями, благодаря которым обеспечивается профессиональное самоопределение. На основе выявленных ключевых факторов были разработаны рекомендации по развитию динамики мотивации, среди которых: усиление практико-ориентированного подхода, внедрение интерактивных методов обучения, сотрудничество с учителями из разных школ, а также наставническое сопровождение студентов на протяжении всего периода обучения в педвузе.

#### Список источников:

1. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000. 511 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие. М.: Академия, 2007. 304 с.
3. Бугрименко А.Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2006. Т. 11, № 4. С. 51–60.
4. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 479 с.
5. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: учеб. пособие. М.: Логос, 2006. 184 с.
6. Вербицкий А.А. Качество подготовки специалиста в контексте компетентностного подхода // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 4. С. 3–5.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
8. Митина А.М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2004. № 2. С. 56–65.
9. Смирнова И.Н. Глобальный человек и его «бесценное» сознание (по материалам студенческих философских эссе) // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 2 (16). С. 32–42.

10. Гарманова О.В. Применение метода эссе при изучении представлений о профессии сотрудников органов внутренних дел // Педагогический журнал. 2021. Т. 11, № 5А. С. 629–635.
11. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. 490 с.
12. Володина С.А., Филиппов С.П. Мотивационная готовность студентов к освоению педагогической деятельности // Проблемы современного образования. 2021. № 1. С. 70–77. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-1-70-77.
13. Карпова Е.В. Формирование профессионально-педагогической мотивации будущих педагогов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 5 (92). С. 209–218. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-5-92-17.
14. Митина Е.Г. Эколого-образовательная среда региона как фактор развития системы методической подготовки студентов-биологов: монография. Мурманск: МГГУ, 2013. 157 с.
15. Сухорукова Л.Н., Мирнова М.Н. Формирование профессиональной компетентности магистрантов в процессе научно-исследовательской практики // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2, № 1. С. 159–162.
16. Веремчук А.С. О мотивации студентов как необходимом условии повышения качества обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 2. С. 34–38. DOI: 10.17513/srps.2284.
17. Гагарина С.Н., Садовникова А.С. Мотивация студентов к обучению в вузе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. Т. 5–1 (56). С. 186–190. DOI: 10.24412/2500-1000-2021-5-1-186-190.
18. Носова Т.М., Семенов А.А., Ермакова Ю.Д. Информационно-цифровые технологии в профессиональном образовании будущих учителей // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2024. Т. 26, № 3 (96). С. 62–69. DOI: 10.37313/2413-9645-2024-26-96-62-69.
19. Корнева О.Ю., Плотникова И.В., Силифонова Е.В. Исследование уровня мотивации студентов к обучению: квантификационный подход и результаты // Векторы благополучия: экономика и социум. 2023. № 4 (51). С. 210–222. DOI: 10.18799/26584956/2023/4/1715.
20. Борулава Г.А. Методологические аспекты развития системы высшего образования в современном информационном обществе // Вестник Университета Российской академии образования. 2009. № 1. С. 21–35.

| Информация об авторе(-ах):                                                                                                                                                                                                                                                | Information about the author(-s):                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Андреева Наталья Дмитриевна</b> , доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики обучения биологии и экологии; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия). E-mail: naandreeva@yandex.ru. | <b>Andreeva Natalia Dmitrievna</b> , doctor of pedagogical sciences, professor, head of Teaching Methods of Biology and Ecology Department; Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg, Russia). E-mail: naandreeva@yandex.ru.            |
| <b>Малиновская Наталия Владимировна</b> , кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики обучения биологии и экологии; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия). E-mail: sanata10@yandex.ru.            | <b>Malinovskaya Natalia Vladimirovna</b> , candidate of pedagogical sciences, associate professor of Teaching Methods of Biology and Ecology Department; Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg, Russia). E-mail: sanata10@yandex.ru. |
| <b>Масютенко Анастасия Сергеевна</b> , магистрант кафедры методики обучения биологии и экологии; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия). E-mail: nastya.masyutenko.2001@gmail.com.                           | <b>Masyutenko Anastasia Sergeevna</b> , master student of Teaching Methods of Biology and Ecology Department; Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg, Russia). E-mail: nastya.masyutenko.2001@gmail.com.                              |

**Для цитирования:**

Андреева Н.Д., Малиновская Н.В., Масютенко А.С. Изучение проблемы развития мотивации к профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей биологии // Самарский научный вестник. 2025. Т. 14, № 3. С. 170–177. DOI: 10.55355/snv2025143304.