

Дослідження теоретичних основ мотивації професійної діяльності ПЕДАГОГА

Стаття розглядає проблему побудови та постановки мотивів та мотивацій в професійній діяльності вчителя-педагога. Також розглядаються погляди двох протилежних шкіл в психології і деяких вчених-психологів конкретно. Досліджується поетапність побудови мотиву досягнення успіху, а також сформування надлишку сильної мотивації для подальшої роботи. В статті виділяють та окремо описано мотиви, орієнтовані на процес і результат педагогічної діяльності.

Ключові слова: мотив, мотивація, депривація, взаєморозуміння, підтримка, сутність, поведінка, властивість, стійкість, розвиток, поняття, уявлення, феномен, фактор, домінанта, життєдіяльність, теорія, діяльність, класифікація, педагогічний процес.

Статья рассматривает проблему построения и постановки мотивов и мотиваций в профессиональной деятельности учителя-педагога. Также рассматриваются взгляды двух противоборствующих школ в психологии и некоторых ученых – психологов конкретно. Исследуется поэтапность построения мотива достижения успеха, а также формирование переизбытка сильной мотивации для дальнейшей работы. Также в статье выделяется и отдельно описываются мотивы, ориентированные на процесс и результат педагогической деятельности.

Ключевые слова: мотив, мотивация, депривация, взаимопонимание, поддержка, сущность, поведение, свойство, стойкость, развитие, понятие, представление, феномен, фактор, доминанта, жизнедеятельность, теория, деятельность, классификация, педагогический процесс.

Проблема мотивів і мотивації поведінки й діяльності дотепер залишається однією з основних у психологічній науці. Б.Ф. Ломов [10] указує на те, що питання мотивації займають провідну роль у більшості психологічних досліджень. Даній проблематиці присвячена велика кількість робіт і вітчизняних, і закордонних авторів. Серед всіх понять, які використовуються в психології для опису й пояснення спонукальних моментів у поведінці людини, основними є поняття “мотив” й “мотивація”.

Наявність достатньої кількості психологічної літератури з проблеми визначення мотиву супроводжується різноманітним точкам зору, які можуть бути віднесені до двох напрямків, залежно від

підходу до розгляду сутності мотиву. Перший напрямок характеризується моністичними поглядами на поняття “мотив”, коли за нього приймаються різні й окремі психологічні феномени: потреби, мета, спонукання, намір, стійкі властивості, стан й ін. Другий напрямок може бути описаний через об’єднання існуючих поглядів в єдину концепцію, що розглядає мотив як складне інтегральне (системне) психологічне утворення [6]. При цьому детермінація поведження й діяльності обумовлюється не просто різними факторами, а їхньою сукупністю, кожний з яких виконує в цілісному процесі детермінації свої певні функції. Поєднає дані два напрямки лише одне: мотив сприймається ними як конкретний психологічний феномен.

За теоретичну основу визначення поняття мотиву ми взяли на роботи Л.І. Божович [2], А.М. Леонтьєва [9], присвячені теорії розвитку мотивації. У нашому дослідженні мотив буде розглядатися як необхідна потреба. При цьому термін “мотив” уживається нами не для позначення переживання потреби, а як те об’єктивне, у чому ця потреба конкретизується в даних умовах і на що спрямовано діяльність.

Розглядаючи мотив як психологічний феномен, учені зіштовхнулися з несподіваними труднощами: виникла термінологічна нечіткість – однаково й навіть як синоніми стали вживатися терміни “мотив” й “мотивація”. За словами Е.П. Львіна, “мотивація” використовувалася навіть частіше, тому що, розуміючи під нею процеси детермінації активності людини або формування спонукання до дії або діяльності, у це поняття можна було включати що завгодно. Сам термін мотивація, на думку А.М. Леонтьєва [9], М.Ш. Магомед-Емінова [12], Р.А. Пілоян [17], П.М. Якобсона [19] й ін., презентує більш широке поняття, ніж термін мотив. При цьому мотивація виступає як вторинне стосовно мотиву утворення. Однак дані пояснення авторів не висвітлюють цю проблему, і питання про співвідношення мотиву й мотивації дотепер залишається дискусійним.

У сучасній психології слово мотивація використовується у двоякому змісті: як система факторів, що детермінують поведження [4], сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, мета, наміри, прагнення й багато чого іншого, і як характеристика процесу, що стимулює й підтримує поведінкову активність на певному рівні. При цьому мотивація обумовлена потребами особистості, умовами діяльності (як об’єктивними, зовнішніми, так і суб’єктивними, внутрішніми – знаннями, уміннями, здатностями). Тому що з урахуванням цих факторів відбувається ухвалення рішення, формування наміру.

У зв'язку з даними факторами в психологічній літературі [1] широко обговорюється питання про мотиваційні домінанти, що роблять впливають на ефективність діяльності й силу "мотивів. За природою виникнення потреб виділяються внутрішні й зовнішні мотиваційні домінанти. Внутрішня домінанта формує таку діяльність, що найціннішою для людини. Зовнішня мотиваційна домінанта проявляється під впливом зовнішніх умов. Внутрішні й зовнішні мотиваційні домінанти тісно переплітаються. Однакові потреби можуть бути породжені як одним, так й іншим і навіть обома їхніми видами.

Виділення мотиваційних домінант має принципове значення, тому що вони обумовлюють прийняття людиною рішення й при поясненні підстави дії й діяльності стають аргументами ухваленого рішення.

Отже, ні в розумінні сутності мотиву, ні мотивації і їхніх ролей у регуляції поведінки немає єдності поглядів. У своїй роботі ми будемо опиратися на визначення, запропоноване Л.І. Божович [2]. Мотивація в нашому дослідженні розглядається як певна сукупність мотивів.

Мотивація пронизує всі сфери життєдіяльності людини і присутня в усіх видах діяльності, зокрема професійній. У цей час Е.П. Ільїн [7] виділяє два підходи до вивчення проблеми мотивації професійної діяльності. Перший підхід ґрунтується на дослідженні змістовної сторони теорії мотивації. Такі теорії базуються на вивченні потреб людини, які і є основними мотивом їхнього поведінки, а, отже, і діяльності. До прихильників такого підходу відносять американських психологів Фредеріка Герцберга, Девіда Макклелланда, Абрахама Маслоу.

Другий підхід до проблеми мотивації професійної діяльності базується на процесуальних теоріях. Тут йдеться про розподіл зусиль працівників і виборі певного виду поведінки для досягнення конкретних цілей. До таких теорій відносяться теорія очікувань, або модель мотивації по В. Вруму [3], теорія справедливості й теорія або модель Портера – Лоулера [11].

Одна з найвідоміших і найпопулярніших теорій мотивації була запропонована відомим американським психологом А.Маслоу [14]. Відповідно до теорії А.Маслоу, поведінка людини детермінована його потребами – станами, створюваними нестатком в об'єктах, необхідних для його існування й виступаючим джерелом його активності. А. Маслоу виділив п'ять якісно різних груп людських потреб:

1) фізіологічні потреби, необхідні для виживання людини: у їжі, у воді, у відпочинку й т.д.;

2) потреби в безпеці й упевненості в майбутньому – захист від фізичних й інших небезпек з боку навколишнього світу й упевненість у тім, що фізіологічні потреби будуть задовольнятися й у майбутньому;

3) соціальні потреби – необхідність у соціальному оточенні. У спілкуванні з людьми – почуття “ліктя” і підтримка;

4) потреби в повазі, у визнанні навколишніх і прагненні до особистих досягнень;

5) потреба самовираження, тобто потреба у кар’єрному рості й у реалізації своїх потенційних можливостей.

Перші дві групи потреб первинні, а наступні три вторинні. Відповідно до теорії Маслоу, всі ці потреби можна розташувати ієрархічною послідовністю у вигляді піраміди, в основі якої лежать первинні потреби, а вершиною є вторинні. Зміст такої ієрархічної побудови полягає в тому, що до того моменту, поки не задоволені потреби більш низьких рівнів, їхній вплив на мотивацію людини буде пріоритетним.

Серед вітчизняних учених найбільших успіхів у розробці теорії мотивації професійної діяльності досягли Л.С. Виготський і його учні О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов й ін. Однак їхні роботи не одержали розвитку, оскільки вони досліджували проблеми мотивації тільки на прикладі педагогічної діяльності.

Предметом вивчення в дослідженнях (А. З. Абзалова, Т.П. Дмитрієва, і ін.) виявилася типологія мотивації професійної діяльності. Найпоширеніша типологія мотиваційної структури представлена в Т.М. Антоною, Л.Є. Курнешовою. В основному дані автори виділяють два типи мотивації професійної діяльності: зовнішній і внутрішній. Про внутрішній тип мотивації можна говорити, якщо діяльність значима для особистості сама по собі, і особистість одержує задоволення безпосередньо від самої діяльності. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб (мотиви соціального престижу, зарплати й т.п.), то це зовнішня мотивація.

Більш поглиблене вивчення типів мотивації професійної діяльності запропонувала К. Замфір. Вона виходить із уявлення про три типи мотивації: внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної мотивації й зовнішньої негативної мотивації. Під внутрішніми мотивами автор розуміє те, що породжується у свідомості людини самою трудовою діяльністю: розуміння її суспільної корисності; задоволення, що приносить робота, тобто результат і процес праці. Внутрішня мотивація виникає, як думає автор, з потреб самої діяльності, коли людина трудиться із

задоволенням, без будь-якого зовнішнього тиску. Зовнішня мотивація містить ті мотиви, які перебувають за межами самого працівника й праці як такого: заробіток, острах осуду, прагнення до престижу й т.д. До зовнішньої позитивної мотивації ставляться: матеріальне стимулювання, просування по роботі, схвалення з боку колег і колективу, престиж, тобто ті стимули, заради яких людина вважає потрібним прикласти свої зусилля. До зовнішньої негативної мотивації автор відносить покарання, критику, осуд, штрафи й ін.

Отже, питання вивчення мотивації професійної діяльності дотепер залишається дискусійним. При цьому типологія мотивації, професійної діяльності, в основному, представлена як зовнішня й внутрішня мотивації.

У рамках проблеми мотивації професійної діяльності розглядається питання про мотивації педагогічної діяльності, що є однієї з фундаментальних проблем як для вітчизняної, так і для закордонної психології.

Підкреслюючи теоретичну й практичну значимість даного питання, А.К. Маркова стверджує, що аналіз особистості вчителів варто починати з вивчення мотивації його професійної діяльності, тобто з того, "...на що спрямований вчитель у своїй праці" [13, с. 17]. "Мотивація педагогічної діяльності вчителя проявляється у всій його професійній життєдіяльності й в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття й логіку поведінки, весь вигляд людини" [13, с. 25].

Виділяючи роль мотивації у педагогічній діяльності Л.М. Мітіна, визначає її як одну з інтегральних характеристик педагогічної праці вчителя, поряд із професійною компетентністю й емоційною гнучкістю. "Мотивація педагогічної діяльності – інтегральна характеристика праці вчителя у ній виражається прагнення педагога до самореалізації, до росту й розвитку в сфері педагогічної життєдіяльності. Вона значною мірою стає мотивацією вдосконалювання в найбільше "ефективних учителів"" [15, с. 114].

У цей час мотивація педагогічної діяльності трактується по-різному. В одному випадку – як професійно значима якість, що займає центральне місце в структурі особистості вчителя й обумовлюється його індивідуальною й типовою своєрідністю; в другому випадку – як система емоційно-ціннісних відносин, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, що спонукають учителів до її твердження в педагогічній діяльності й спілкуванні; у третьому – як певна сукупність мотивів, що залежить від спрямованості особистості самого педагога.

Більш вузьке розуміння сутності мотивації педагогічної діяльності можна зустріти в наступних психологів: С.Х. Асадуллін, С.О. Зімічева, Є.М. Нікіреєв. При цьому їхнє уявлення характеризується більшою однозначністю й конкретизацією визначення. У цьому випадку мотивація педагогічної діяльності розуміється або як "...позитивне відношення до педагогічної діяльності" [5, с.32], або як "...схильність і готовність займатися педагогічною діяльністю" [16, с.8]. С.Х. Асадуллін визначення сутності мотивації педагогічної діяльності пов'язує із провідним мотивом, що домінує, інтересом. При цьому існуючі теорії мотивації педагогічної діяльності не протиставляються, а доповнюють один одного. Дотримуючись поглядів Н.О. Амінова, Л.М. Мітіної й ін., як мотивацію педагогічної діяльності ми розглядаємо певну сукупність мотивів, що мають свою ієрархічну структуру.

Важливим для педагогічної психології залишається питання про типи мотивації педагогічної діяльності. Багато дослідників, характеризуючи мотивацію педагогічної діяльності, виділяють її основні типи: зовнішній і внутрішній. На думку А.К. Маркової, висока задоволеність можлива, в основному, при перевазі внутрішньої мотивації педагогічної діяльності. Якщо переважає зовнішня мотивація, то педагогічна діяльність стає просто засобом для досягнення чого-небудь, не будучи самоціллю; даний засіб виступає як обов'язок до чогось зовнішнього, як ціна за придбання благ, необхідних людині. Внутрішня мотивація педагогічної діяльності не тільки стимулює вдосконалювання професійної майстерності, але також є джерелом розвитку як учителя, так й учнів. Зовнішня мотивація не стимулює належною мірою професійного розвитку педагога, перетворює працю в діяльність, що відбувається тиском зовнішньої необхідності.

Отже, проблема мотивації педагогічної діяльності дотепер не втрачає своєї актуальності й значимості. Як основні типи мотивації педагогічної діяльності виділені зовнішній і внутрішній **ТИПИ**.

В нашій роботі спостерігається структурний підхід до сутності мотивації педагогічної діяльності, що припускає виділення структурних компонентів у досліджуваних явищах. В якості таких компонентів у даному дослідженні виступають мотиви, що визначають зміст мотивації педагогічної діяльності.

Складна педагогічна діяльність звичайно викликається декількома мотивами. З педагогічної діяльності – явище звичайне: учитель може добре працювати заради досягнення високих результатів, але в той же час задовольняти інші свої потреби (визнання колег, моральне й матеріальне заохочення й ін.).

Професійні мотиви педагогічної діяльності, на думку Т.М. Антонової, А.К. Байметова, І.М. Несіної, К.А. Подарова й ін., можуть бути розділені на дві категорії: зовнішні й внутрішні мотиви. Даний підрозділ, за твердженням Т.М. Антонової, дозволяє з великою ймовірністю припускати, що для вчителів їхня діяльність протікає як ланцюг ситуацій, одні із яких виступають як цілеспрямоване притягання. Ціль діяльності й мотив тут збігаються. Інші ситуації сприймаються як цілеспрямований примус, коли мета й мотив не збігаються. До мети педагогічної діяльності вчитель у цьому випадку може ставитися байдуже й навіть негативно. У ситуаціях першого типу вчителі працюють із захопленням, натхненно, а отже, і продуктивно. У другому випадку – обтяжливо, з неминучою нервовою напругою й звичайно не мають гарних результатів.

До цінних мотивів педагогічної діяльності також відносяться чесне й сумлінне виконання професійних функцій (професійна честь), усвідомлення високої місії вчителів, почуття професійного й громадянського обов'язку, захопленість предметом і задоволення від спілкування з дітьми, любов до дітей, відповідальність за виховання дітей тощо.

Перелік класифікації мотивів педагогічної діяльності в психолого-педагогічній літературі досить різноманітний. Однак більш точно уявлення про мотиви педагогічної діяльності виникає на основі робіт Н.О. Амінова, А.К. Маркової, Г. Хеннінга, у яких мотиви можуть бути розділені на дві групи залежно від предмета потреби.

1. Мотиви, орієнтовані на процес і результат педагогічної діяльності, які характеризуються високим ступенем включеності педагога в професійну діяльність; домінуючий інтерес – одержання результату в межах педагогічної діяльності (зацікавленість викладеним предметом і захопленість спілкуванням з дітьми).

Розуміння – виражає бажання глибше пізнати світ іншої людини. Цей мотив співвідноситься з рефлексивними здатностями вчителя.

Рефлексивний рівень психологічних здатностей містить у собі особливу чутливість учителя до того, що учень сприймає об'єктивну реальність, які інтереси й потреби в нього при цьому виникають, і чи “збігаються” вони з тим, що їм пред'являє в навчально – виховному процесі сам педагог. Така чутливість педагога пов'язана у свою чергу з емпатійністю, що проявляється у швидкому, порівняно легкому й глибокому проникненні в навчальну психологію, й емоційною ідентифікацією, що припускає активну цілеспрямовану спільну діяльність педагога й учнів.

Опіка – потреба залучати до себе увагу дозволяє забезпечити стійкість уваги тих, яких навчають; у процесі проведення занять, уміння розумно використати його, задаючи через своє поведіння зразок, якому необхідно відповідати. Така потреба, реалізована в розумних межах, дає можливість здійснювати виховання шляхом особистого прикладу.

Заступництво – відображає бажання педагога наставляти, рекомендувати, радити, робити щось спільно; така потреба може повністю бути реалізована саме в педагогічній діяльності, особливо в класному керівництві, у роботі вихователя групи продовженого дня.

Соціофілія – є особливим базовим мотивом, названим дбайливістю. Високий показник даного мотиву є системою ціннісних орієнтацій особистості педагога, в основі якої насамперед представлені інтереси іншої людини. Педагоги, що мають у структурі цей мотив відрізняються виявленням співчуття й прагненням задовольняти потреби учнів, які потребують підтримки, розради, захисту або відчувають щире сором'язливість. Наявність такого мотиву в педагога свідчить про гуманістичну спрямованість його дій і визначає гуманістичний стиль педагогічної діяльності.

Саморозвиток – говорить про самостійне поведіння, вираженій потребі у творчій активності, оскільки саморозвиток є необхідною умовою для розвитку компетентної особистості вчителя й створення нової особистості учня, що саморозвивається.

Афіліація – показує взаємний і довірчий зв'язок між учасниками навчально-виховного процесу, де кожна зі сторін (учитель й учні), якщо й не любить іншу, то ставиться до неї приязно, приймає її, дружньо підтримує і]. Ця потреба важлива для вчителя, і коли вона представлена на високому рівні, то це дає підставу прогнозувати успішність його роботи на підставі гарного взаєморозуміння з тими, яких навчають.

Залежність – потреба взаємозв'язку з дітьми, бажання проводити якнайбільше часу з ними, почувати їхню увагу до себе.

2. Мотиви, орієнтовані на реалізацію потреб самого педагога й характеризуються низьким ступенем включеності наставника в професійну діяльність; домінуючий інтерес – одержання результату за межами педагогічної діяльності (винагороди за діяльність і прагнення уникнути санкцій, які загрожують у випадку відхилення від діяльності або несумлінного її виконання, депривація страху покарання).

Влада – свідчить про те, що педагоги найчастіше проявляють себе як відверті й енергійні люди, що не бояться конфронтації й прагнуть відстоювати первісні позиції. При цьому мотив влади пов'язаний з високим емоційним підйомом, розумінням і відчуттям

уміння поводити за собою учнів, їхні думки й почуття, що проявляється у великій виразності мови вчителя, його поведженні, відбиває відчуття своїх більших можливостей і пов'язаний з високою самооцінкою.

Повага – полягає насамперед у повазі педагогом самого себе, яка оснований на розумінні своєї людської гідності й почутті відповідальності за свої вчинки й поведження. А у зв'язку з тим, що вчитель постійно перебуває серед людей – учнів, їхніх батьків, адміністрації школи – і його робота постійно оцінюється ними, наявність цієї потреби займає в мотиваційній структурі педагога високе рангове положення.

Досягнення – прагнення до підвищення рівня своїх можливостей, орієнтація на очікування успіху. Дану потребу в досягненні реалізують через удосконалювання й розвиток самого себе. Наявність такого мотиву позитивно позначається на професійному стилі викладача, але не завжди передається учням.

Залучення уваги – характеризує присутність у педагога потреби в схваленні своєї роботи адміністрацією й колегами, що робить учителя залежним від оцінки, керівництва й обмежує його прагнення до самостійного розвитку й творчості.

Порядок – наявність такої потреби в мотиваційній сфері свідчить про те, що в його поведженні проглядається готовність підкорятися начальству, і як наслідок, перенос вимоги від ситуативно підлеглих у даному випадку від учнів підпорядкованості собі. Робота при цьому виконується за інерцією, без обліку обставин.

Уникнення невдач – присутність деякого консерватизму стосовно введення нових форм роботи, викладання, зниженість рівня прагнення вчителів удосконалювати самого себе як людину й професіонала, прагнення уникати ситуації оцінки, обговорення результатів своєї роботи, і свідомо передбачуваних невдач. Має місце постановка негативно сформульованої мети; присутнє, бажання подій, які могли б виключити невдачу; жаль про поведження, що привело до невдачі.

Визнання – потреба в позитивній оцінці колег. Має таку структуру: прагнення до популярності, престижу – визнання; прагнення до суперництва, прагнення до досягнень у значимій діяльності. Провідними особливостями людей з яскраво вираженим мотивом визнання є більша активність і впевненість у собі, висока самооцінка із твердою впевненістю у своїй чарівності.

При цьому, опираючись на роботи Н.О. Амінова, А.К. Маркової, І.М. Несіної, К.А. Подарова, першу групу мотивів, орієнтованих на процес і результат педагогічної діяльності, ми назвали

внутрішньо орієнтованими мотивами педагогічної діяльності; а другу групу з орієнтацією на реалізацію потреб педагога – зовні орієнтованими мотивами педагогічної діяльності. Дана класифікація мотивів педагогічної діяльності була прийнята нами як основна в експериментальному дослідженні.

Поряд із проблемою класифікації мотивів діяльності, на думку В.С. Лазарєва, необхідно досліджувати проблему формування мотивації діяльності: “...якщо ми хочемо зрозуміти, що визначає вибір людиною напрямку свого поведіння в організації, недостатньо розглядати тільки те, що спонукує його діяти (мотиви), потрібно розглядати і як формується мотивація” [8, с.290]. Дана проблема є однією із центральних у роботі вчителя, тому що тільки адекватна цілям педагогічної діяльності мотивація забезпечує її гармонічне здійснення.

Для формування мотивації педагогічної діяльності зараз є більші можливості. Кожен автор умови формування мотивації педагогічної діяльності описує по-своєму. Одні психологи використовують зовнішні фактори формування мотивації педагогічної діяльності: соціальну ситуацію, що відбивається в мисленні педагога; професійну діяльність; основні способи педагогічної діяльності; динаміку розгортання змісту діяльності педагога. Інші опираються на внутрішні фактори формування мотивації педагогічної діяльності: усвідомлення вчителем провідних мотивів власного поведіння, діяльності, спілкування, і необхідності їхньої зміни; властивості особистості як основи формування мотивації педагогічної діяльності.

Позитивні моменти є в кожному з даних факторів; але цілісного враження про умови формування мотивації, педагогічної діяльності, не виникає.

Особливий інтерес викликає комплекс умов для створення позитивної мотивації запропонований В.С. Лазарєвим [8]. Основні акценти автор робить на певних результатах діяльності, диференційованих завданнях для працівників організації, об'єктивних оцінках системи контролю, різних формах морального заохочення й матеріальної винагороди за досягнуті результати діяльності.

Не можна обминути дослідження Н.Е. Чистового, С.Р. Колосова, В.О. Рудакова, у яких вказується, що “... проблема умов! формування мотивації педагогічної діяльності повинна бути розглянута як проблема знаходження з адекватного особистісного змісту професійної діяльності в системі інших видів” [18, с. 45]. У ситуації відсутності даного адекватного особистісного змісту, праця втрачає елементи особистісного саморозвитку, творчого потенціалу й перетворюється з самостійної особистісної цінності у засіб

заробітку, при цьому виникає стан дискомфорту у учителя, що згодом приводить до неузгодженості мотивів педагогічної діяльності.

Уваги заслуговує теорія В. О. Рудакова [18] про опосередкований шлях формування мотивації педагогічної діяльності, до умов якого ставиться засвоєння нових психологічних знань і вмінь, що ведуть не тільки до змін у когнітивній, але й особистісній сферах педагога. Відповідно до даної теорії, "...засвоєння педагогом психологічних знань веде до розвитку вміння вчителя самостійно вирішувати педагогічні проблеми з огляду на те, наскільки таке рішення сприяє особистісному розвитку учня...". Такі індивідуальні способи здійснення педагогічної діяльності й педагогічного спілкування незмінно приводять до ефективного результату процесу навчання. "Успіх у професійній діяльності веде до знаходження вчителем адекватного особистісного змісту педагогічної діяльності..." [18, с. 86]. Як наслідок не тільки формуються нові мотиви, але також їхня погодженість у мотиваційній структурі педагогічної діяльності.

На наш погляд, дана схема формування мотивації педагогічної діяльності буде більш повноцінною, якщо доповнити її ще одним фактором, а саме професійно значимими особистісними якостями педагога. Досвідченість педагога, що виникає внаслідок оволодіння психологічними знаннями й уміннями, сама по собі не приводить до змін у мотиваційній структурі педагогічної діяльності, тому що в основі формування мотивації професійної діяльності лежать властивості та якості самої особистості. Отже, зміни в мотиваційній структурі педагогічної діяльності можливі лише при наявності певних особистісних якостей.

У психолого-педагогічній літературі є чимало досліджень, присвячених проблемі формування мотивації педагогічної діяльності. Пропонуються різні засоби й технології. Однак, проблема формування мотивації педагогічної діяльності до дійсного моменту не знайшла свого остаточного рішення. Опираючись на роботи В.С. Лазарева, ми вважаємо, що кращими мотиваторами педагогічної діяльності є внутрішні спонукання самого педагога. Їхнє формування, на думку В.О. Рудакова, можливе внаслідок змін у когнітивній та особистісній сфері педагога як результату його психологічної освіти. Компонентом останнього виступає психологічна компетентність педагога. Існують дослідження, у яких розкривається роль окремих елементів психологічної компетентності у формуванні мотивації педагогічної діяльності. Але відсутні роботи, у яких дана проблема розглядається з урахуванням рівня психологічної компетентності педагога в цілому.

Висновки

1. Мотивація педагогічної діяльності – певна сукупність мотивів, які при цьому є її структурними компонентами.

2. Існують два основних типи мотивації педагогічної діяльності: зовнішні, утримуючі такі мотиви, які перебувають за межами самої праці (заробіток, острах осуду; прагнення до престижу й т.д.); внутрішній, що породжений у свідомості людини самою трудовою діяльністю (розуміння її суспільної корисності; задоволення, що приносить робота, тобто результат і процес праці).

3. Мотиви педагогічної діяльності можуть бути розділені на дві групи залежно від предмета потреби:

а) мотиви, орієнтовані на процес і результат педагогічної діяльності й характеризуються високим ступенем залучення педагога в професійну діяльність; домінуючий інтерес – одержання результату в межах педагогічної діяльності (зацікавленість предметом, що вкладається і захопленість спілкуванням з дітьми) – внутрішньо орієнтовані мотиви;

б) мотиви, орієнтовані на реалізацію потреб самого педагога й характеризуються низьким ступенем включеності педагога в професійну діяльність; домінуючий інтерес – одержання результату за межами педагогічної діяльності (винагороди за діяльність і прагнення уникнути санкцій, які можливі у разі відхилення від діяльності або несумлінного її виконання, депривація страху покарання) – зовні орієнтовані мотиви.

4. Умовами формування мотивації педагогічної діяльності можуть бути: зовнішні фактори – соціальна ситуація, що відбивається в мисленні педагога; професійна діяльність; основні способи педагогічної діяльності; динаміка розгортання змісту діяльності педагога; внутрішні фактори – усвідомлення вчителем провідних мотивів власного поведіння, діяльності, спілкування й необхідності їхньої зміни; властивості особистості як основа формування мотивації педагогічної діяльності; знаходження педагогом адекватного особистісного змісту професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. И.Асеев В.Г. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: автореферат на соис. канд., СПб. – 2002.
2. Божович Л.И. Изучение мотивации детей и подростков / Л.И.Божович. – Москва, 1972.
3. Врум В. Психология развития мотивации / В.Врум. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
4. Годфруа Ж. Что такое психология. Т.1 / Ж.Годфруа. – Москва, 1992.

5. Зимичева А.М. Азбука педагогического труда / А.М.Зимичева. – М., 1990.
6. Иванников В.А. Формирование побуждения к действию / В.А.Иванников // Вопросы психологии. – 1985. – № 3.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотив: теория и методы изучения / Е.П.Ильин. – Киев, 1998.
8. Лазарев В.С. Системное развитие школы / В.С.Лазарев. – М., 2002.
9. Леонтьев А.Н. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / А.Н.Леонтьев. – Киев, 2002.
10. Ломов Б.Ф. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / Б.Ф.Ломов. – Москва, 2002.
11. Лоулер Э. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности: коллективная монография / Э.Лоулер. – М., 2005.
12. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения / М.Ш.Магомед-Эминов. – Москва, 1987.
13. Маркова А.К. Психология труда учителя/ А.К.Маркова. – Москва: просвещение, 1993.
14. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Москва, 1998.
15. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя / Л.М.Митина // Вопросы психологии. – 1990. – № 3.
16. Никиреев Е.М. Человеческий фактор в нововведениях / Е.М.Никиреев // Психологический журнал. – 1985. – № 4.
17. Пилоян Р.А. Мотивация профессиональной деятельности / Р.А.Пилоян. – Киев, 1986.
18. Рудаков В.А. Формирование мотивации самообразования / В.А.Рудаков. – Москва, 2004.
19. Якобсон П.М. Проблема личности педагога / П.М.Якобсон. – Екатеринбург, 1997.

The article examines the problem of construction and raising of reasons and motivations in professional activity of teacher-teacher. The looks of two opposing schools are also examined in psychology and some scientists – psychologists concretely. Probed poctapnost' constructions of reason of achievement of success, and also forming of overabundance of strong motivation for further work. Also in the article selected and reasons are separately described oriented to the process and result of pedagogical activity.

Keywords: reason, motivation, deprevacyya, mutual understanding, support, essence, conduct, property, firmness, development, concept, presentation, phenomenon, factor, dominant, vital functions, theory, activity, classification, pedagogical process.

Отримано: 12.03.2011