

Кирилова Светлана Анатольевна

DOI 10.31483/r-103268

## МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

**Аннотация:** в статье рассмотрены результаты научно-исследовательской работы по изучению и анализу актуального состояния мотивации профессиональной деятельности и профессионального развития педагогов ГБОУ общего образования Санкт-Петербурга, изложены рекомендации по совершенствованию деятельности образовательных учреждений в области формирования мотивации педагогов. Обоснована необходимость организации целенаправленной, системной работы по формированию у педагогов внутренней мотивации профессиональной деятельности и профессионального развития.

**Ключевые слова:** профессионально-педагогическая деятельность, профессиональное развитие педагога, мотивация профессионально-педагогической деятельности, мотивация профессионального развития педагога.

**Abstract:** the article considers the results of research work on the study and analysis of the current state of motivation for professional activity and professional development of teachers of Saint Petersburg state budgetary educational institutions of general education. Recommendations for improving the activity of educational institutions in the field of formation of teachers' motivation are outlined. The necessity of organizing purposeful, systemic work on the formation of internal motivation of professional activity and professional development among teachers is substantiated.

**Keywords:** professional and pedagogical activity, professional development of a teacher, motivation of professional and pedagogical activity, motivation of professional development of a teacher.

Компетентным специалистом, мастером в своей профессиональной деятельности, в том числе в педагогической, может стать лишь тот, у кого высокий уровень мотивационной готовности, кто хочет удовлетворить в ней свои притязания, когда реализуемая деятельность значима для личности и будет удовлетворять его

интересы и потребности. Таким образом, мы можем утверждать, что уровень профессионального мастерства напрямую зависит от сформированности внутренней мотивации к деятельности.

Основой деятельности педагога является симбиоз многообразия мотивов, которые будут предопределять его направленность и обуславливать профессиональную успешность личности и в целом эффективность образовательного процесса.

Следует учитывать, что деятельность является полимотивированной, она осуществляется через реализацию не одного, а многих мотивов, среди которых выделяют доминирующие (основные) и подчиненные (второстепенные).

Соотношение доминантности мотивов не константно, так как побуждения к любой деятельности, очень изменчивы и зависят от влияния разнообразных факторов, которые делятся на внешние и внутренние.

Профессионально-педагогическая деятельность обуславливается, в первую очередь, ее содержательными, качественными особенностями, в соответствии с мотивацией (внешней и внутренней). В том случае, когда педагогу интересна сама по себе его профессиональная деятельность, когда она доставляет ему наслаждение, и он стремится реализовать себя только в этой деятельности, тогда закономерно утверждать об имеющейся у педагога внутренней мотивации. В случае, когда в деятельности руководствуются мотивами карьерного роста, заработной платой, привлекательностью и т. д., мы говорим о внешней мотивации. Не что иное, как внутренняя мотивация обуславливает продуктивность и качественную результативность профессиональной деятельности педагога.

Кроме того, только доминирование в системе профессиональных побуждений педагога-психолога внутренних мотивов может обеспечить его действительное стремление к профессиональному совершенствованию, а значит, и движение к достижению психолого-педагогического мастерства.

Проблематикой факторов, обуславливающих успешность профессиональной деятельности педагога занимались многие отечественные и иностранные ученые и практики. Обобщение различных подходов позволяет сделать вывод,

что наиболее значимыми среди факторов выделяют: развитые коммуникативные и организаторские навыки, знания и умения, актуальные для педагогической деятельности, личностные особенности педагога, педагогическая направленность [3, с. 16]. При этом направленность выделяется в качестве стержневого компонента личности педагога.

В научных источниках направленность личности определяется как «совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций» [5, с. 230]. Направленность – это органичная структура, в которую по принципу иерархии включены доминирующие мотивы, в соответствии с которыми личность выстраивает определяющие ее активность векторы.

При этом следует учитывать, что внешние мотивы подразделяются на положительные и отрицательные. Несомненно, положительные внешние мотивы более результативны и желательны, чем внешние отрицательные. Необходимо учитывать, что внешние мотивы не всегда действительно соотносятся с содержанием профессиональной деятельности, ее качеством, стремлением развиваться именно в ней.

Комплексным маркером, характеризующим отношение личности к осуществляемой деятельности, служит уровень удовлетворения человеком своих притязаний, интересов. Удовлетворенность является индивидуально-психологической характеристикой, составляющими которой являются профессиональная компетентность, трудоспособность и другие личностные особенности субъекта. Чем выше уровень удовлетворения профессиональной деятельностью, тем правомернее говорить об оптимальной мотивации, в частности, внутренней мотивации педагогической деятельностью.

В ходе профессиональной деятельности педагога, стремящегося к совершенствованию, меняются эталонные представления и отношение к себе, как субъекту профессиональной деятельности. Это происходит вследствие изменений, происходящих на уровне мотивационно-потребностной сферы при условии непосредственной включенности в образовательный процесс.

Неудовлетворенность критериям к себе, как профессионалу, влечет за собой возможность возникновения профессионального кризиса. При условии активного развития операционального компонента деятельности, происходят, в том, числе, качественные изменения в личности педагога. Это в значительной степени влияет на готовность педагога быть активным участником взаимоотношений в образовательном учреждении. А это, в свою очередь, влияет на готовность к профессиональной деятельности в целом и на уровень мотивации, в частности. В тоже время, профессиональные кризисы помогают изменить направление профессионального развития, переосмыслить целеполагание, перестроить профессиональное сознание.

Невозможность удовлетворения стремления добиться успехов в профессиональной деятельности приводит к негативным последствиям в трудовой деятельности. Причина этого – субъективизм в выстраивании отношений в коллективе с руководителями, коллегами, учащимися, несоответствии педагога-психолога профессиональным требованиям занимаемой должности и т. п. При низком уровне внутренней мотивации педагог-психолог, с одной стороны, недостаточно настойчив в овладении способами бесконфликтного взаимодействия, разнообразными копингами корректного профессионального поведения, с другой, возможно проявление внутриличностного конфликта на фоне неудовлетворенности собственными профессиональными достижениями, недостаточного понимания целей своей деятельности, отсутствием инициативы.

Если уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью низкий, это, безусловно, отражается на результативности деятельности специалиста, что особенно критично по последствиям в педагогической деятельности, потому что это приводит к пробелам в образованности, воспитанности, знаниях, обучающихся и сформированности всех сфер личности [1, с. 138].

При неблагоприятном уровне удовлетворенности профессиональной деятельностью мы можем говорить о предпосылках развития синдрома профессионального выгорания. Для того, чтобы совершенствовать качество профессиональной деятельности педагогов, правомерно рассматривать вопросы

личностного и профессионального роста, благодаря чему мы сможем предотвратить возможность развития признаков профессионального выгорания. Поскольку личность формируется в деятельности, правомерно утверждать, что уровень развития личности зависит от уровня сформированности мотивации к деятельности.

Профессиональное мастерство педагога – понятие многогранное и многомерное. Оно включает в себя такие компоненты, как способность эффективно действовать в нестандартных ситуациях и в условиях цейтнота, высокий уровень сформированности профессиональной культуры, и, конечно, необходимый для эффективной профессиональной деятельности уровень знаний, умений и навыков.

Одним из условий, лежащих в основе формирования профессионального мастерства педагогов является достаточный уровень сформированности психологической готовности к деятельности. Успешность профессиональной деятельности предопределяет согласованная взаимосвязь личностно-смыслового, ситуативно-целевого и операционально-исполнительного уровней ее выполнения. Чем выше сформированность мотивационных, эмоционально-волевых и ориентировочных компонентов структуры готовности к профессиональной деятельности, тем выше показатели эффективности адаптации к ней и ее выполнения. Тем ниже вероятность формирования предпосылок для профессионального выгорания.

Общая психологическая готовность к деятельности соответствует личностно-смысловому уровню. Она фактически представляет собой потенциальную возможность актуализации наиболее адекватного деятельности психического состояния, опирающегося на сформированную систему морально-психологических качеств, определяющих потенциальную готовность человека к преодолению трудностей профессиональных ситуаций, в которой ведущую роль играют:

– профессиональная направленность;

- знание характерных трудностей профессиональной деятельности и специфику ее влияния на психику;
- знание приемов управления своими психическими состояниями и способами влияния на состояние в трудных профессиональных ситуациях, способов мобилизации дополнительных психологических возможностей для преодоления этих трудностей;
- специальные навыки и умения психологической саморегуляции, волевой мобилизации, определения и активизации психических и физических возможностей для решения профессиональных задач;
- специальную мотивацию (установки) на активные действия в профессиональной деятельности.

Ситуативная психологическая готовность соответствует ситуативно-целевому уровню. Это психическое состояние, реализуемое при преодолении трудностей, связанных с выполнением профессиональной деятельности, в которой ведущую роль играют компоненты: когнитивный (познавательный), моторный (операциональный), эмоционально-волевой, мотивационный.

Сформированный мотивационный компонент способствует проявлению ориентировочной инициативности, активности и адекватному функционированию психических процессов.

Эмоционально-волевой компонент отвечает за функцию активации и торможения, контроля и оценки, консервацию и реконструкцию рационального управления деятельностью.

Очевидно, что от уровня сформированности готовности к деятельности, в том числе, мотивационного компонента, будет зависеть эффективность профессионального становления личности.

Компетентность педагога в современных условиях предполагает постоянное повышение уровня своей профессиональной квалификации. Это было необходимым условием успешности деятельности и ранее. Если современный педагог не занимается постоянным самообразованием, повышением уровня своего

профессионализма, мы не вправе говорить о его компетентности. И этот вывод не является новым в профессиональной практике.

Специалисты ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург) в своих исследованиях указывают на то, что сущность компетентности может рассматриваться лишь в совокупности с ценностями личности, при обязательном наличии непосредственной заинтересованности в определенной деятельности.

Таким образом, личностный интерес к выполняемой деятельности и является, по сути, мотивацией к этой деятельности. Мотивация, с одной стороны, рассматривается как система побуждений собственно заниматься деятельностью, а с другой, стремление к добросовестному выполнению этой деятельности. Н.В. Панова утверждает, что «профессионализм учителей представляет собой системное образование, состоящее из мотивации профессионального самосовершенствования операционального, личностного ресурсов, среди которых блок мотивации профессионального самосовершенствования является системообразующим в усилении профессионально значимых личностных качеств» [4, с. 102].

Таким образом, действительное профессиональное совершенствование педагога возможно лишь тогда, когда имеет место мотивация самого педагога к профессиональному развитию, его собственное понимание и осознанное внутреннее стремление развиваться и совершенствоваться в сфере избранной профессиональной деятельности [2, с. 112]. Другими словами, внутренняя мотивация.

Практика учреждений дополнительного профессионального образования свидетельствует о том, что на курсы повышения квалификации педагоги приходят не по собственным побуждениям, а в связи с диктуемыми обстоятельствами: давление со стороны руководства, нормативно-правовое предписание деятельности, условие карьерного роста, возможность улучшения материального стимулирования и т. д.

Не следует утверждать, что при таких факторах не происходит профессиональное развитие педагога. Он получает удостоверения, сертификаты, о повышении квалификации, дипломы о профессиональные переподготовки. Но мы

задаемся вопросом – а как это отражается на качественном изменении уровня профессиональных ЗУНов, профессиональных взглядах, после такого обучения? Усвоил ли он новые техники и технологии, методы и методики, использует ли он их в своей практике? Изменился ли уровень эффективности деятельности и повлияло ли это на ее качество?

Вынуждены констатировать, что чаще ответы на озвученные вопросы будут неутешительными. Это объясняется тем, что в основе начала обучение в данном случае отсутствовала личная заинтересованность педагога. Поэтому, решение о необходимости обучения в данном случае, основывалось на внешних побуждениях, о которых мы говорили выше.

Результатом такой профессиональное переподготовки или повышения квалификации являются нерациональные временные, материальные и моральные затраты и педагогов-слушателей, и преподавателей курсов. Итог такого улучшения уровня результативности и продуктивности образовательного процесса не просто незначительный, а минимальный.

Для изучения актуального состояния побуждений к профессиональной деятельности и развитию педагогов использовались следующие диагностические методики: мотивы выбора деятельности педагога-психолога – приложение А. Разработана В.В. Мелетичевым на основе методики «Мотивы выбора деятельности преподавателя» (автор Е.П. Ильин); методика «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана); методика изучения удовлетворенности педагогов-психологов своей работой – приложение В. Разработана В.В. Мелетичевым на основе методики «Методика изучения удовлетворенности учителей своей профессией и работой» (авторы Н.В. Журина, Е.П. Ильин); мотивация профессионального развития педагога (автор В.В. Мелетичев).

Анализ результатов по первой методике позволяет судить о том, на каком уровне проявляется у педагога основные и второстепенные интересы, когда он выполняет свой профессиональный функционал.

Применяя вторую методику, мы можем выявить у педагога доминирование внутренних или внешних, положительных или отрицательных побуждений профессиональной деятельности. Применение в ходе научно-исследовательской работы третьей методики позволило оценить важнейший интегральный показатель отношения педагогов к реализации себя в профессии, который определяет степень ее успешности – удовлетворенность профессиональной деятельностью по семнадцати позициям. Анализ результатов по четвертой методике дает возможность сделать обобщенные выводы о наличии или отсутствии у педагогов мотивации к профессиональному развитию, выявив три группы: с отсутствием мотивации, с наличием неустойчивой ситуативной мотивации, с наличием положительной мотивации. Кроме этого, углубленный анализ результатов позволяет получить информацию о педагогах, у которых мотивация к профессиональному развитию не связана со стремлением к совершенствованию своей профессиональной деятельности, повышение квалификации является лишь средством достижения прагматических (утилитарных) целей, речь о которых шла в первом разделе научно-исследовательской работы. Представленный диагностический инструментарий позволяет изучить и с высоким уровнем достоверности проанализировать как основные (мотивацию профессиональной деятельности и профессионального развития), так и дополнительные (удовлетворенность) показатели, обуславливающие успешность профессиональной деятельности педагога.

Для составления более развернутого, наглядного представления об изучаемых феноменах авторами по результатам каждой методики были выделены группы педагогов по стажу профессиональной деятельности – до 5 лет, от 5 до 15 лет, более 15 лет.

В экспериментальной части научно-исследовательской работы приняли участие 190 педагогов-психологов 112 образовательных учреждений Санкт-Петербурга. Из них 189 – женщины, 1 – мужчина. Выборка позволяет распространить полученные в ходе экспериментальной работы результаты на генеральную совокупность представителей данной профессиональной группы в Санкт-Петербурге.

Анализ результатов по первой методике показал, что у 84,7% респондентов выражено педагогическое призвание, у 8,9% доминируют сопутствующие мотивы, у остальных мотивы педагогического призвания и сопутствующие мотивы выражены одинаково (рис. 1).

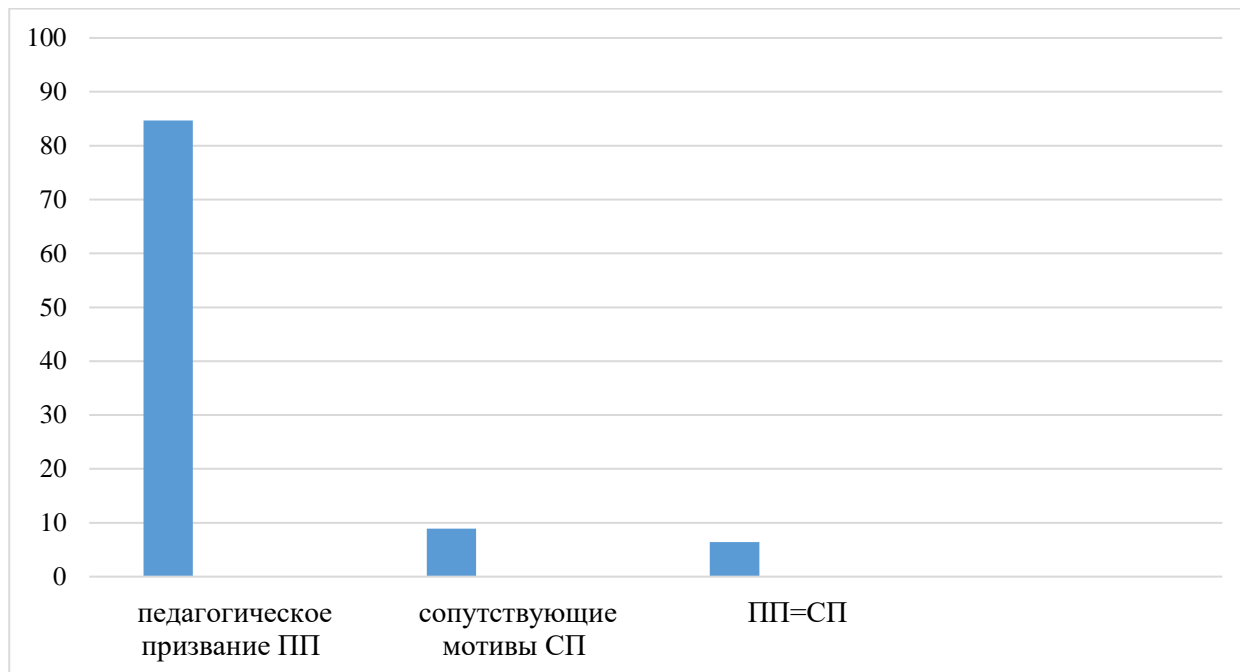


Рис. 1. Выраженность мотивов, определяющих направленность на профессиональную деятельность педагогов

Важно обратить внимание, что из числа участников экспериментальной работы, имеющих педагогическое призвание, только 16,7% составляют педагоги со стажем до 5 лет. А среди тех, кто в профессии более 15 лет, таких 44,1% (рис. 2). По мнению авторов, это является тревожным сигналом для перспективы развития системы образования.

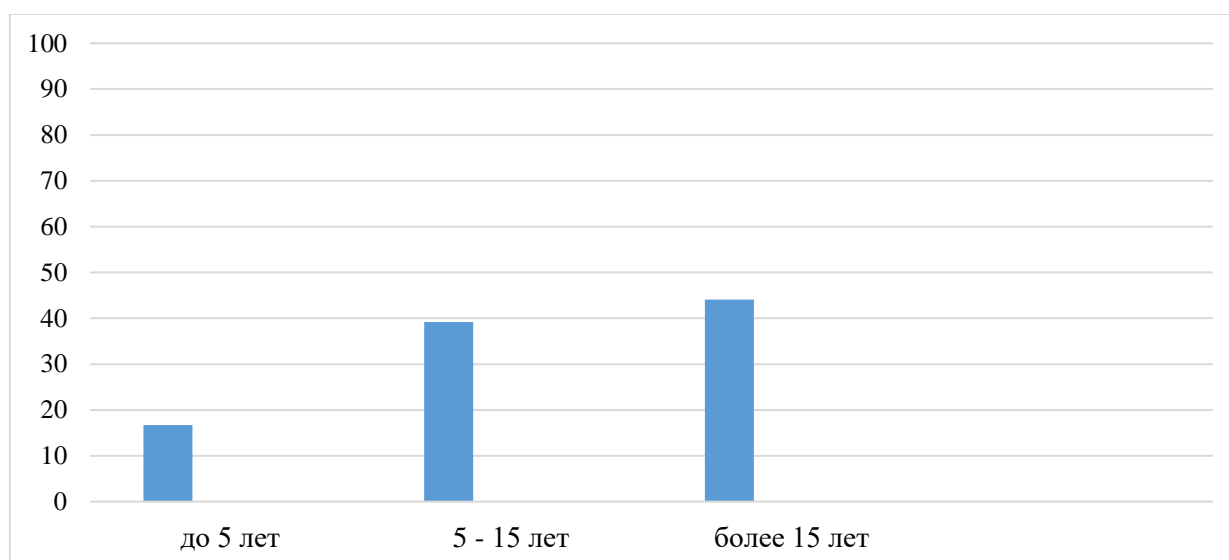


Рис. 2. Показатели численности педагогов с педагогическим призванием по стажу профессиональной деятельности

Изучение доминирования в структуре мотивации профессиональной деятельности внутренних или внешних побуждений показывает, что из числа респондентов ни у кого нет внешней отрицательной мотивации профессиональной деятельности. В то же время, только у 34,7% педагогов доминируют внутренние мотивы, предопределяющие эффективность и качество осуществляемой деятельности. У наибольшего числа участников экспериментальной работы (45,8%) преобладающими являются внешние положительные мотивы, у остальных внутренние и внешние положительные мотивы соотносятся по-разному (рис. 3).

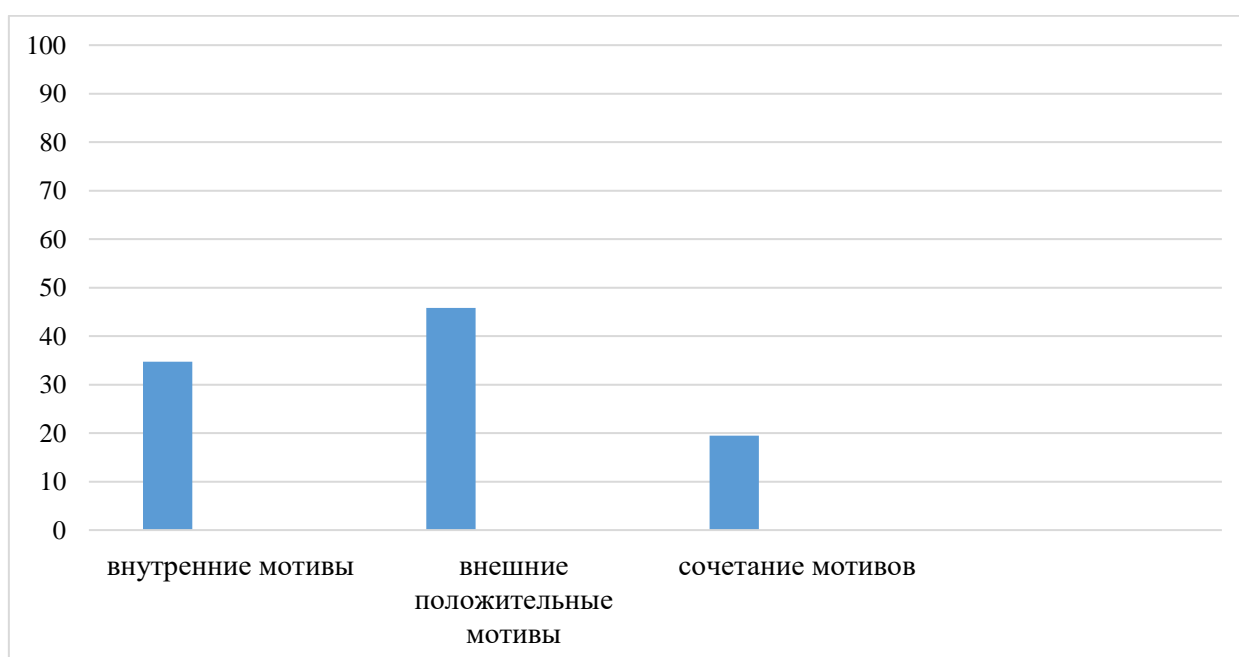


Рис. 3. Доминирование в мотивации деятельности у педагогов

При этом, как и в случае с вышеописанными результатами по первой методике из числа педагогов-психологов с доминирующими внутренними мотивами (ВМ) профессиональной деятельности наименьшее число составляют те, чей стаж в профессии менее 5 лет – 16,6%. Такая же ситуация и с категорией респондентов с доминирующей внешней положительной мотивацией (ВПМ) – 16% педагогов-психологов со стажем менее 5 лет (рис. 4).

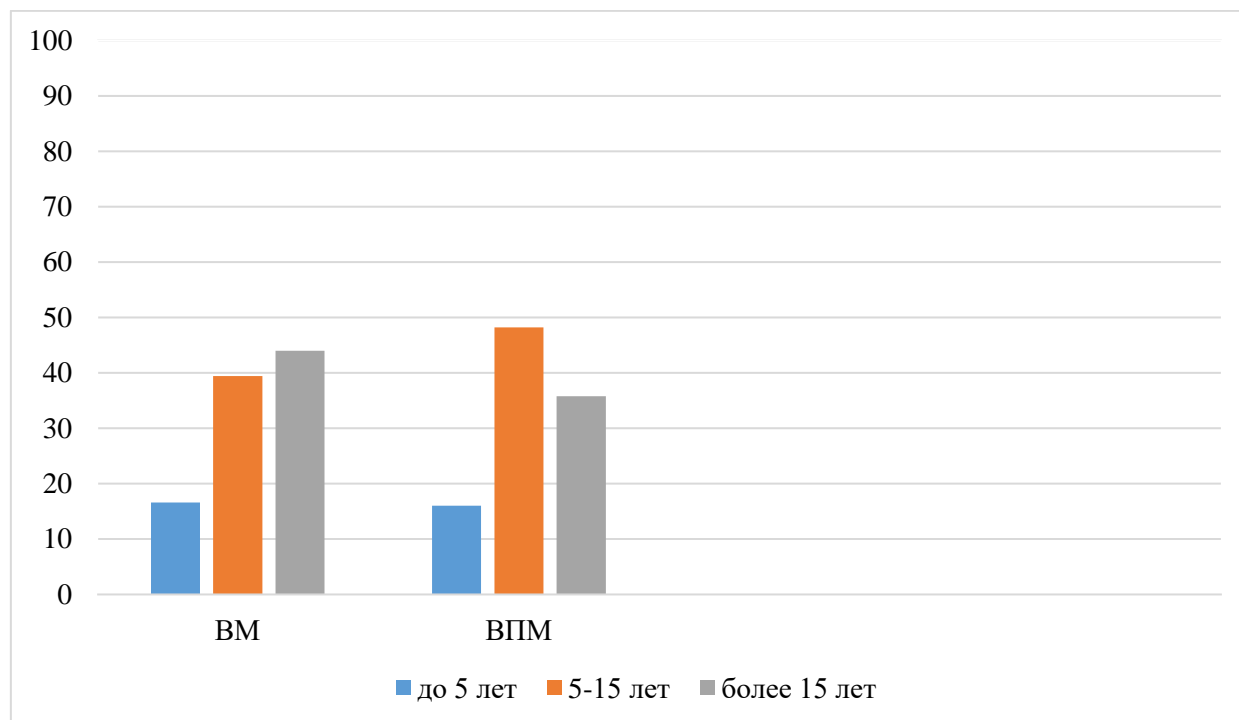


Рис. 4. Распределение респондентов с внутренней и внешней положительной мотивацией по стажу профессиональной деятельности

Интересным, с точки зрения авторов, является и то факт, что педагогов-психологов с доминирующими внутренними мотивами больше со стажем более 15 лет, а с доминирующими внешними положительными побуждениями со стажем от 5 до 15 лет.

Анализ результатов, полученных при использовании третьей методики, практически четвертая часть (22,7%) педагогов-психологов, участвовавших в экспериментальной работе, заявила о низкой удовлетворенности осуществляемой профессиональной деятельностью. Высокий уровень удовлетворенности выявлен у 60,5% респондентов (рис. 5).

По данному показателю прослеживается такая же тенденция, как и по результатам, полученным в ходе исследования мотивации при выборе профессии и реализации профессиональной деятельности. Так, по всей выборке высокий уровень удовлетворенности осуществляемой деятельностью характерен для 45,3% участников экспериментальной работы со стажем более 15 лет. Наименьшее количество респондентов с таким уровнем удовлетворенности отмечается среди тех, чей стаж до 5 лет – 16,5% (рис. 6).

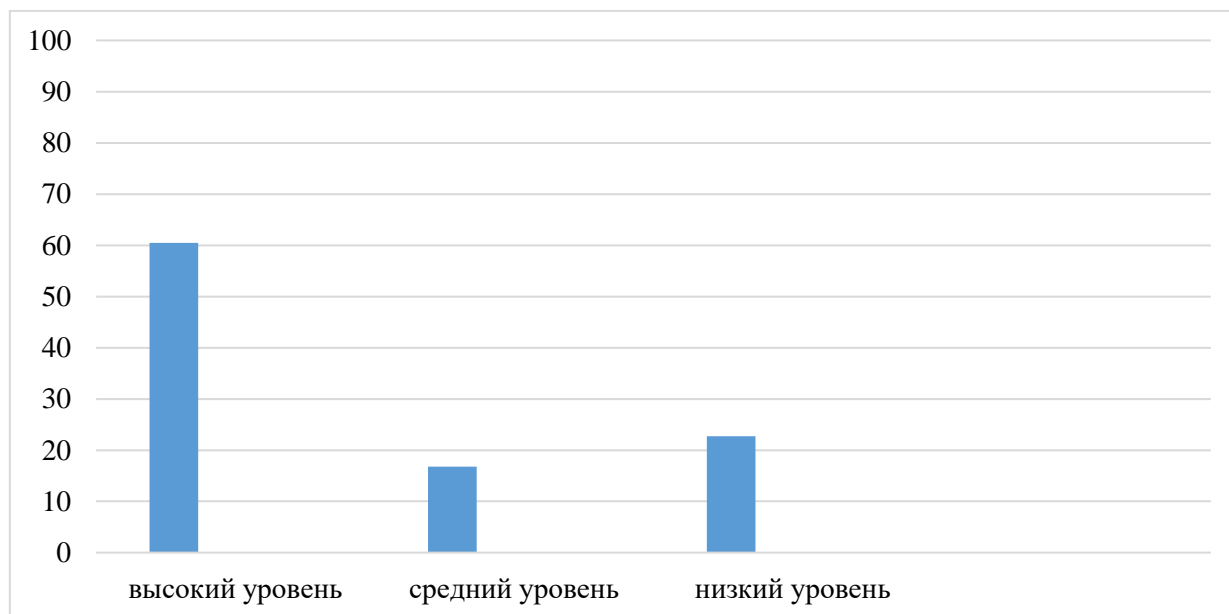


Рис. 5. Уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов

Примечательным является тот факт, что среди педагогов с низким уровнем удовлетворенности большинство составляют респонденты со стажем от 5 до 15 лет – 55,8% (рис. 6).

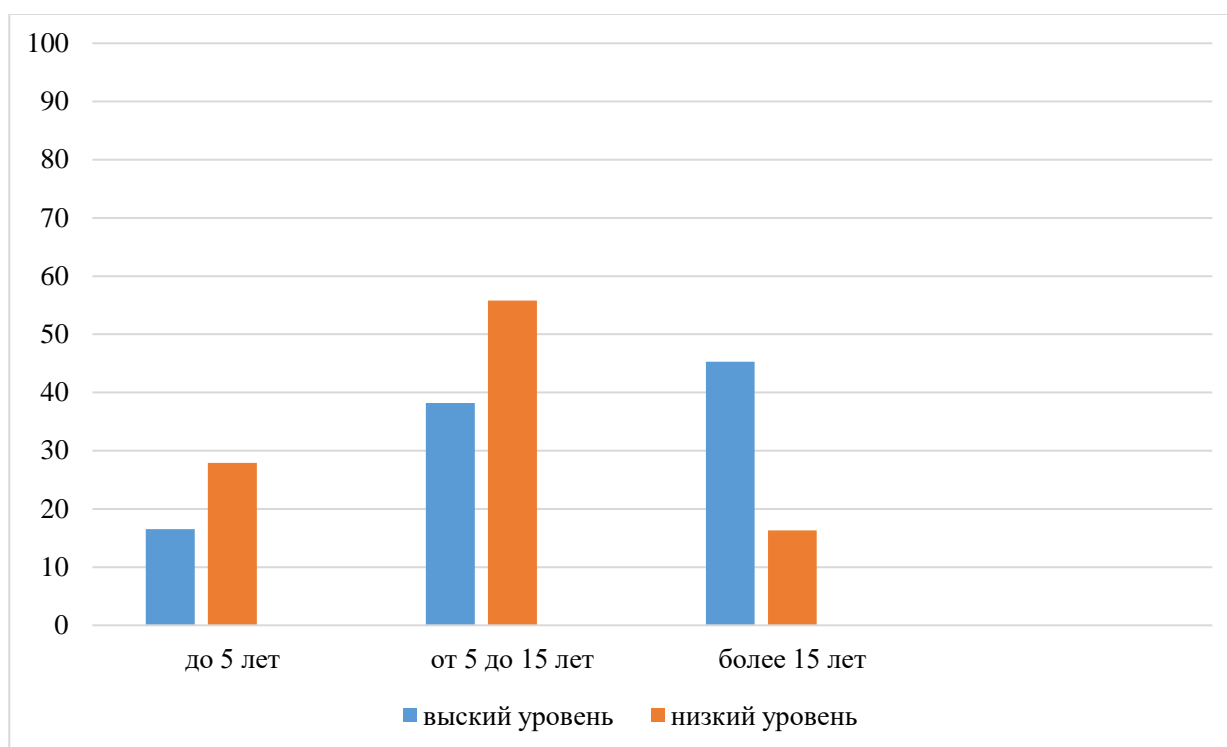


Рис. 6. Соотношение численности респондентов с высоким и низким уровнем удовлетворенности трудом в зависимости от трудового стажа

Сопоставление результатов, полученных при изучении мотивации профессиональной деятельности и удовлетворенности ею показало, что среди педагогов с внешней положительной мотивацией и низким уровнем удовлетворенности значительно преобладают респонденты со стажем от 5 до 15 лет. Учитывая, что, как уже отмечалось ранее, внешние положительные мотивы не всегда предопределяют эффективность и качество самой профессиональной деятельности, по мнению исполнителей НИР, это является тревожным симптомом, требующим принятия управленческих решений.

Изучение мотивации педагогов к профессиональному развитию показало, что по всей выборке наличие мотивации к профессиональному развитию имеют только 30,5% педагогов, при этом явно выраженное отсутствие такой отмечается у 11% (рис. 7).

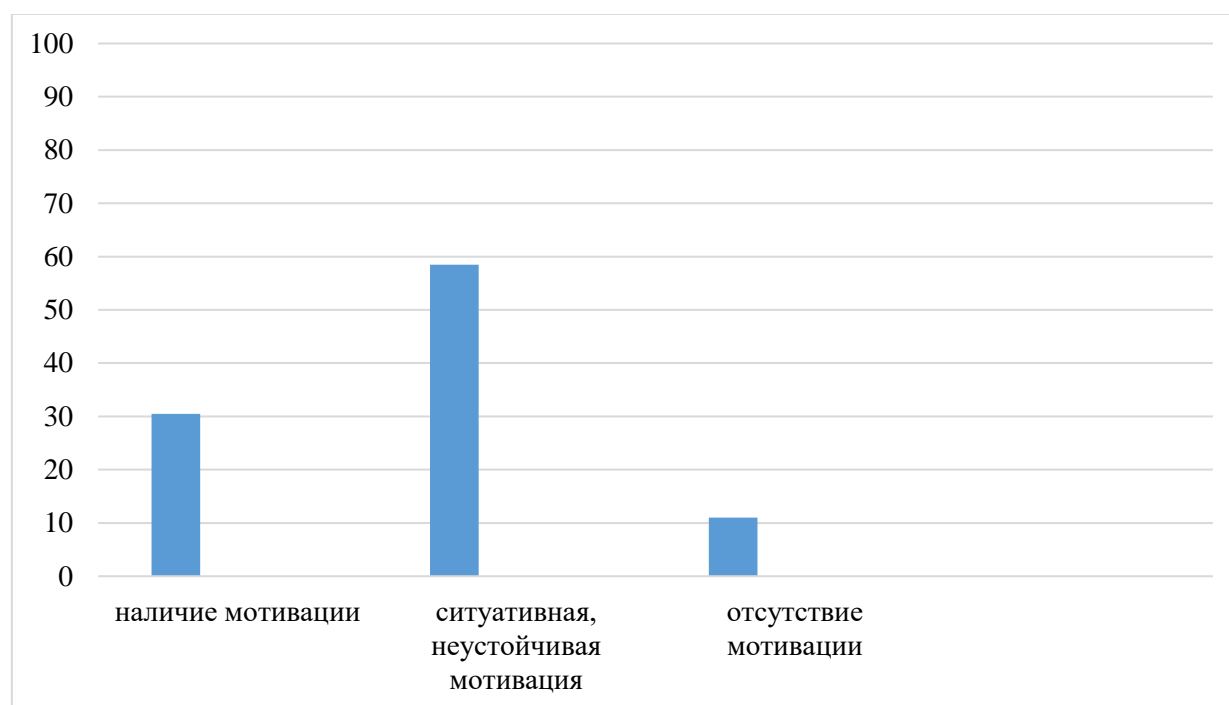


Рис. 7. Градация мотивационной направленности педагогов  
в процессе профессионального развития

Как видно на рис. 7, большинство участников экспериментальной работы имеют неустойчивую, ситуативную мотивацию к профессиональному развитию. То есть принятие ими решения о повышении квалификации, поиску, изучению и внедрению в профессиональную деятельность новых, современных технологий и средств обусловлено не столько внутренними убеждениями и целями, а множеством внешних причин. И, к сожалению, эти причины чаще связаны с требованиями регламентирующих документов, руководства образовательных организаций, прохождением аттестации и т. п., чем с действительным желанием повышения эффективности и качества своего труда.

Данное заключение подтверждается тем, что 35,3% педагогов – участников экспериментальной работы рассматривают повышение квалификации (ПК) как средство достижения прагматических целей: «прошел нормативный период с последнего ПК», «необходимо для аттестации», «требуется руководство», «ПК как условие карьерного продвижения» и т. д. Анализ опыта в реализации программ курсов повышения квалификации в СПб АППО показывает, что такие специалисты не заинтересованы в приобретении новых компетенций или развитии

имеющихся, им нужен документ, подтверждающий прохождение курса ПК, который они, в конечном итоге, получают.

Представленный теоретический анализ и результаты экспериментального исследования позволяют сформулировать следующие обобщения и рекомендации:

– направляя педагога для повышения квалификации (предоставляя ему такую возможность) или указывая ему на необходимость (важность, сроки и т. п.) профессионального развития, важна настоятельная необходимость понять – а соотносится ли это с мотивацией самого педагога? Если не соотносится, то принять правильное решение и может быть предоставить возможность такого развития другому, мотивированному педагогу. С нашей точки зрения, это позволит если не минимизировать, то значительно уменьшить, во-первых, «временные и моральные мучения» самих сотрудников образовательных учреждений, и тех, которых «делегируют» повышать профессиональную компетентность, и тех, которые организовывали и осуществляли данный процесс, во-вторых, государственные затраты на процесс совершенствования педагогов, который не принесет положительных результатов для образовательного процесса;

– у большей части педагогов ОУ отсутствует устойчивая внутренняя мотивация к деятельности и профессиональному росту, что свидетельствует о необходимости проведения систематичной и последовательной работы по формированию системы мотивов, позволяющих осознанно стремиться к профессиональному самосовершенствованию и самореализации, повышению уровня профессиональной компетентности;

– формирование побуждений к профессиональной деятельности должно осуществляться не через подачу готовых, внешних мотивов, а путем создания такой среды, в которой складывались бы внутренние, осознаваемые мотивы, с учетом индивидуальных способностей и опыта каждого отдельного педагога. В таком случае, мы сможем говорить о возможности развития направленности на саморазвитие и самосовершенствование;

– одним из эффективных направлений данного исследования можно считать системный подход в обеспечении профессионального развития педагогов и условий для оптимизации их деятельности. Под мотивационным обеспечением мы рассматривали такой вид организации педагогической деятельности, при котором будут актуализироваться личностные и официально установленные ресурсы, нужные для развития у педагогов, осознанных (внутренних) мотивов к профессиональной деятельности, формированию их личностно значимых качеств и необходимых навыков, знаний и умений.

### ***Список литературы***

1. Кирилова С.А. Психологическая готовность как основа профессиональной компетентности педагога / С.А. Кирилова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Серия: Педагогика и психология. Вып. 57. Ч. XII. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – С. 138–144.
2. Мелетичев В.В. Мотивационное обеспечение профессионального развития педагога / В.В. Мелетичев // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Серия: Педагогика и психология. Вып. 59. Ч. IV. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – С. 74–78.
3. Мелетичев В.В. Мотивация профессиональной деятельности и профессиональное выгорание педагогов: теория, диагностика, взаимосвязь, профилактика: монография / В.В. Мелетичев, С.М. Шингаев. – СПб., 2014. – С. 16.
4. Панова Н.В. Профессиональное развитие личности педагога / Н.В. Панова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – Вып. 2 (117). – С. 101–106.
5. Психология. Словарь / под ред. В.А. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990. – С. 230.

---

**Кирилова Светлана Анатольевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры психологии ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», Россия, Санкт-Петербург.