

# ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.2

В 22

Ірина ВАХОЦЬКА

## СТРУКТУРА МОТИВІВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ РІЗНИХ ТИПІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*У статті розглядається проблема структури мотивів інноваційної діяльності педагогів. Домінуючими є три блоки мотивів: мотиви, безпосередньо пов'язані з цінностями педагогічної праці; соціально-моральні мотиви; мотиви професійної та особистісної самореалізації. Показано відмінності між мотивами педагогічної діяльності сучасних педагогів та педагогів часів "розвиненого соціалізму".*

*Ключові слова: мотив, інноваційна діяльність, самореалізація, психологічний аспект інноваційного процесу.*

Численні дослідники називають "інноваційним бумом" сучасний період в освітній системі України. Наука не залишилася осторонь педагогічних проблем, що виникли, і в кінці 80-х років почав активно розвиватися новий напрямок – педагогічна інноватика.

Праці з цієї проблеми опубліковані у цьому напрямку, мають переважно педагогічний характер, але недостатньо поширені серед психологів. Вони присвячені головно окремим аспектам психології учасників інноваційного процесу в освітніх закладах. Так, у працях психологів наводиться порівняльний аналіз психологічних особливостей

учителів, які використовують нововведення, і тих, хто намагається їх уникнути. Розглядаються також психологічні механізми інноваційної діяльності вчителів, подолання бар'єрів, стереотипів професійної діяльності.

Більшість авторів вказує на недостатню розробленість внутрішніх, психологічних аспектів інноваційного процесу. Особливо це стосується особистісно-мотиваційного аналізу діяльності педагогів з ініціації, розробки та впровадження нововведень. Вітчизняні дослідники відносять мотивацію до тих складних соціально-психологічних механізмів, за допомогою яких співвідносяться внутрішні і зовнішні чинники регуляції поведінки та діяльності особистості в соціальних групах. Урахування мотиваційної структури педагогів-інноваторів є необхідним елементом управління процесом нововведень [6, 23].

У вітчизняній науці не існує єдиного підходу до визначення мотиву як психічного феномена. Найчастіше мотив розглядається як спонукання [3, 16]. Але це не будь-яке спонукання, а усвідомлене спонукання, що відображає готовність людини до активності [3]. Звідси випливає, що стимул викликає дію не прямо, а опосередковано, через мотив: спонуканням мотиву є стимул, а спонуканням дії – мотив.

Сучасні дослідники погоджуються з О.М.Леонтьєвим у тому, що спонукання повинно мати спрямованість, а мотив – смисл. Предмет потреби навіть у ролі мети прийняти за мотив загалом неможливо: це буде неповним поясненням довільної активності людини [6, 21].

Л.І.Божович розуміє мотив як намір. При цьому вона зазначає, що намір виникає на основі потреб, які не бувають задоволені прямо і потребують проміжних ланок [8, 37].

Розглядається мотив і як властивості особистості, риси характеру: особистісні диспозиції зумовлюють поведінку і діяльність настільки, як і зовнішні стимули [1, 32].

Певним компромісом щодо різнопланових визначень змісту мотиву є позиція Є.П.Ільїна. Він пропонує визначати мотив як “складне психологічне інтегральне утворення, яке спонукає людину до свідомих дій та вчинків і слугує для них підставою” [6, 40].

Р.Х. Шакуров визначає мотив як динамічне психічне утворення, що проходить у своєму розвитку низку послідовних стадій: потреба – дефіцит (бар'єр) – предмет потреби – емоційна реакція – цінність –

устремління – задача (бар'єр) – надія (віра, впевненість) – мотив – дія. Згідно з цією схемою, спочатку виникає потреба, а визначення предмета потреби викликає устремління, що перетворюється за певних обставин у мотив [16, 63]. Автор розглядає мотив як функціональну характеристику потребнісно-ціннісних відношень суб'єкта, тобто мотив можна визначити як бажану цінність, що спонукає людину до дії.

У нашому дослідженні спираємося на визначення мотиву, запропоноване С.Л.Рубінштейном: "Мотив як усвідомлене спонукання для певної дії... формується в міру того, як людина враховує, оцінює, зважає обставини, в яких вона знаходиться, і усвідомлює мету в його конкретній змістовності, необхідній для реальної, життєвої дії" [9, 63].

Метою нашого дослідження є виявлення мотиваційної структури педагогів-інноваторів, її залежності від типу навчального закладу. Досліджуваними виступали викладачі альтернативних та традиційних навчальних закладів (усього – 91 особа). Їм пропонувалося запитання "Якою мірою кожен з наведених мотивів спонукає Вас до пошуку нових, досконаліших методів роботи?" Кожен із наведених мотивів (усього – 20) необхідно було оцінити за 5-бальною шкалою. Перелік мотивів було складено на підставі анкети, розробленої та валідизованої Р.Х.Шакуровим і доповненої під час проведення пілотажного дослідження.

Представлені мотиви можна поділити на дві групи – внутрішні, зумовлені цінностями самої особистості, і зовнішні, зумовлені дією чинників навколишнього соціального середовища. У свою чергу, внутрішні мотиви також можуть поділятися на кілька підгруп:

– мотиви, які безпосередньо пов'язані з цінностями педагогічної праці (інтерес до учнів, своєї професії; бажання допомогти учням стати справжніми людьми; співчуття до учнів, які відстають у навчанні; бажання допомогти їм; бажання заслужити довіру і визнання учнів; бажання прищепити учням інтерес до пошуку нових, оригінальних методів роботи);

– мотиви соціально-морального і професійного самоствердження (відповідальність перед собою, своєю совістю; звичка виконувати будь-яку справу добре, добиватися успіху; прагнення принести людям більше користі; бажання бути серед лідерів колективу; бажання повніше виразити себе, бути майстром-педагогом; прагнення одержати

підвищення посади; представлення до нагороди або почесного звання; подяку в наказі, враження від гарних уроків інших педагогів, творча атмосфера в колективі; бажання більше заробити, підвищити тарифний розряд).

Зовнішні мотиви відображають вплив на інноваційну активність педагогів, організацію та результати їхнього творчого пошуку, соціального оточення: потреба в доброзичливій увазі до своїх успіхів з боку адміністрації та колег; схвалення і розуміння, вимогливість з боку адміністрації.

Друге запитання анкети – “Якою мірою перераховані чинники викликають у Вас прагнення працювати краще?” – містить перелік 15 стимулів інноваційної активності, які також необхідно оцінити за 5-бальною шкалою. Запропоновані варіанти можна згрупувати в кілька блоків:

– стимули, що ґрунтуються на переживанні незадоволеності результативністю і формами своєї професійної діяльності – почуття незадоволеності результатами праці, навчанням та поведінкою учнів; незадоволеність формами і методами своєї роботи;

– стимули, пов’язані з мотивами соціально-морального і професійного самоствердження: небажання відстати від інших; втрачати довіру і престиж серед учнів, колег, адміністрації; втратити в зарплатні; втратити самоповагу; можливість присвоєння чергової викладацької категорії;

– зовнішні стимули, пов’язані з прагненням педагогів зберегти або підвищити свій професійний статус: небажання втратити в зарплатні; побоювання втратити роботу; аналізу на зборах недоліків роботи педагога; догани в наказі; низька оцінка при атестації; осудливий запис у рішеннях зборів або педради; зауваження колег у неофіційній ситуації спілкування.

Результати підлягали кількісному оцінюванню за допомогою апарату математичної статистики. Одержані під час аналізу дані свідчать про те, що тип навчального закладу, його знаходження в сільській чи міській місцевості істотно не впливає на структуру мотивів інноваційної діяльності педагогів. Найбільш близькі позиції у викладачів шкіл нового типу і місті та селі:  $r = 0,867$ ;  $p < 0,001$ . У педагогів середніх загальноосвітніх і середніх професійних навчальних закладів також дуже

близька структура мотивів:  $r = 0,871$ ;  $p < 0,001$ . І тільки у педагогів традиційної та інноваційної шкіл у структурі мотивів простежується тенденція до розходження:  $r = 0,673$ ;  $p < 0,01$ .

Рангування середніх балів оцінок значущості мотивів дало змогу виявити домінуючі мотиви, які складають ядро стимулів інноваційної активності. Їх можна згрупувати у три блоки: *перший* містить мотиви, пов'язані з цінностями педагогічної професії, – бажання прищепити учням інтерес до предмета (4,6 бали, 1 рангове місце); бажання допомогти учням стати справжніми людьми (4,4 бали, 3 рангове місце); інтерес до учнів, своєї професії (4,2 бали, 5 рангове місце).

*Другий блок* складають соціально-моральні мотиви: відповідальність перед собою, своєю совістю (4,5 бали, 2 рангове місце); звичка виконувати будь-яку роботу добре (4,2 бали, 5 рангове місце).

*Третій блок* складають мотиви професійної та особистісної самореалізації: бажання повніше виразити себе, бути майстром-педагогом (4,3 бали, 4 рангове місце); небажання втрачати довіру і престиж серед учнів (4,1 бали, 3 рангове місце); небажання втрачати престиж в очах колег (4,1 бали, 3 рангове місце).

Досить високо оцінили педагоги матеріальні стимули. Так, небажання втрачати в зарплатні стоїть поряд із бажанням зберегти довіру і престиж в очах колег. Найнижчі позиції в ієрархічній структурі спонукань інноваційного пошуку зайняли такі стимули, як представлення до нагороди або почесного звання (1,9 бали, 20 рангове місце) і подяка в наказі (2 бали, 19 рангове місце). Можливість підвищення посади у разі активної участі в інноваційному процесі, рівно ж як і догана в наказі, якщо педагог стане відмовлятися від інновацій у своїй діяльності, так само слабо стимулюють інноваційну активність. Сам факт переважання матеріальних стимулів над моральними у спонуканнях педагогів до творчого пошуку досить показовий. Він свідчить про те, що ринкові відносини вже глибоко проникли в освітню сферу. Вони виступають дієвим регулятором ставлення педагогів до процесу перетворень у своїй професійній діяльності.

Дані наших досліджень, проведених більш як 10 років назад у період “розвиненого соціалізму”, свідчать про зміну оцінок педагогів за деякими аспектами їхньої професійної діяльності. Матеріальні стимули

займали останні місця в ієрархії мотивів інноваційної активності. Причина цього полягала в незалежності зарплатні вчителів від результатів їхнього творчого пошуку (вона залежала від педагогічного стажу). Однак істотне зростання значення матеріальних стимулів – одна з небагатьох принципових змін, які відбулися в мотиваційній структурі педагогів-інноваторів. Мотиваційне ядро, яке складається з перелічених вище блоків, залишилося незмінним. Пояснюємо це тим, що відповіді вчителів відображають не стільки ставлення до нововведень, скільки фіксують ті цінності, які лежать в основі не тільки інноваційної, але й усієї професійної діяльності педагога. Вони склалися в епоху тоталітаризму, коли будь-яка професійна діяльність, пов'язана з ідеологією, була жорстко регламентована. Попередня практика підготовки вчителя спрямовувалась на нівелювання особистісних відмінностей майбутніх педагогів. З педагогічного ВНЗ виходив не спеціаліст як суб'єкт своєї професійної діяльності, а вчитель-предметник, транслятор певної інформації. Як слухняний виконавець, він повинен був відповідати ідеальній моделі радянського вчителя, що визначалася соціальним замовленням [8, 28]. Головним для педагога було точне виконання навчальної програми, всіх наказів адміністрації, проведення великої кількості нав'язаних “зверху” заходів.

Фахівці вважають освіту однією із найбільш консервативних суспільних інституцій. Саме з цього погляду можна досить легко пояснити певну стабільність і одноманітність мотиваційної структури педагогів. Однак тип навчального закладу та його розташування накладають відбиток на мотиваційну сферу педагогів. Поряд із подібними ми відзначаємо і різні оцінки деяких спонукань інноваційного пошуку.

Найбільші відмінності у мотиваційній структурі педагогів-інноваторів інноваційної та традиційної шкіл. Мотиви обов'язку і мотиви, які ґрунтуються на цінностях педагогічної професії, для педагогів інноваційної школи загалом більш значущі, ніж для їх колег зі звичайної масової школи. Це стосується такого мотиву, як “відповідальність перед собою, своєю совістю”, який у викладачів інноваційного закладу стоїть на першому місці і має бал 4,6, а у педагогів масової школи – на сьомому місці і має бал 3,8. “Бажання допомогти учням стати справжніми людьми” у педагогів інноваційного закладу відрізняється на 3,5 позиції

від педагогів масової школи. Найбільше відмінностей у мотиві “бажання принести більше користі”, позиція якого відрізняється 9 рангами.

Варто зазначити, що оцінки мотивів, дані педагогами інноваційного навчального закладу, загалом нижчі. Лише один мотив – “відповідальність перед своєю совістю” – оцінений вище за 4 бали. Цю особливість ми пов’язуємо з тривалістю процесу нововведень, що відображає їх глибину. Цей чинник істотно впливає на багато аспектів інноваційного процесу. Зокрема, це стосується й оцінок мотивів конкуренції та професійної самореалізації, які істотно відрізняються у педагогів двох типів шкіл. Педагоги традиційних шкіл їхню значущість оцінюють значно вище. Це стосується мотиву “бажання бути серед лідерів колективу”, відмінності за яким визначаються на рівні 95 % (різниця в 1,6 бали і 8 рангових позицій). “Бажання прищепити інтерес до предмета” знаходиться у педагогів масової школи на вершині ієрархічної “драбини”. Вони оцінили його максимальною оцінкою 4,6 бали, водночас як їхні колеги з інноваційного закладу освіти оцінили на 0,8 балів нижче (достовірність відмінностей на рівні 95). Бажання заслужити визнання і довіру учнів за допомогою використання нових методів педагога звичайної школи також оцінили набагато вище, як в абсолютному (4,4 бали), так і в ранговому відношеннях (2 місце). Педагоги школи нового типу оцінили цей мотив у 3,2 бали, поставивши на 9,5 рангову позицію. Відмінності достовірні на 99 %.

Зазначені відмінності в мотивах досягнення педагогічних новинок можна пояснити низкою причин. Насамперед, на момент проведення дослідження ці заклади освіти відрізнялися не тільки тривалістю, але й масштабом та глибиною педагогічного експериментування. У ліцеї нововведення охопили різні аспекти його життєдіяльності – від традиційних нововведень в організаційних формах (одержання статусу ліцею) до глибоких змін у технології викладання. Експериментальна робота ведеться відповідно до концепції розвитку навчального закладу. Керівництво нею здійснюють учені-консультанти. Головною метою експерименту є пошук та впровадження нових методів та прийомів педагогічної діяльності. Оскільки ця робота ведеться не перший рік, педагоги мають можливість оцінити результативність свого творчого пошуку, й ефективність нових методів не завжди виправдовує очікування.

Серед відмінностей у ставленні педагогів двох навчальних закладів до нововведень звертає на себе увагу ще один цікавий феномен. Деякі спеціалісти з інноватики образно називають його "інноваційним романтизмом". Сутність його полягає в тому, що багато педагогів не мають реальних уявлень про обсяг і труднощі роботи, яку необхідно буде виконати. Вони іноді безпідставно впевнені, що вона буде мати позитивні результати і наявних ресурсів буде достатньо. Такі завищені оцінки своїх можливостей у педагогів, які не мають досвіду інноваційної діяльності, виступають непрямим свідченням початкового етапу процесу нововведень.

Незважаючи на подібність мотиваційної структури, відмінності в оцінках значущості окремих мотивів можна спостерігати і у педагогів міських та сільських шкіл. У 95 % рівнів значущості відмінності виявлені в таких мотивах, як "звичка виконувати будь-яку справу добре, досягати успіху, допомогти учням стати справжніми людьми". На 99 % – в оцінках мотивів "співчуття до учнів, що не встигають, бажання допомогти їм", а також "бажання більше заробити, підвищити тарифний розряд". Причому в усіх випадках кількісні оцінки і рангові місця згаданих мотивів у сільських учителів вищі, ніж у міських.

Яскравіша вираженість оцінок загалом характерна для вчителів із села. Особливо це відчувається при оцінюванні значущості моральних мотивів, мотивів, які ґрунтуються на цінностях педагогічної праці, і стимулах, пов'язаних із матеріальним і професійним статусом учителя. Значно вище сільські вчителі оцінюють увагу адміністрації до їхнього педагогічного пошуку. Ці відмінності можна пояснити деякими особливостями життєдіяльності сільських педагогів. На відміну від міста, в сільській місцевості соціальний статус педагога і престиж учительської праці значно вищі, ніж у місті. Але вищий і соціальний контроль за його професійною діяльністю та побутом. Усе життя сільського вчителя знаходиться в зоні уваги односельчан. Тому вони більше, ніж міські вчителі, стурбовані підтримкою гарної професійної форми і намагаються бути зразком у побуті. В іншому випадку педагог перестане відповідати очікуванням свого соціального оточення.

Вищим у сільській місцевості є і рівень соціальної конформності. Підпорядкування вказівкам органів освіти, керівників навчальних закладів відбувається тут набагато легше, ніж у місті. Це одна причина.



Другою причиною є відповідні очікування сільських педагогів діяльної участі у своїй педагогічній, у тому числі й інноваційної діяльності, керівництва району і школи. Причому ці очікування не завжди виправдовуються. Про це свідчить оцінка сільськими педагогами такої перешкоди інноваційної діяльності, як "байдужість адміністрації до їхніх успіхів та невдач" (її сільські вчителі за значущістю поставили на 1 місце, водночас як у міських викладачів вона завершує список перешкод, займаючи 11 – 12 позицію).

Загалом розходження у думках різних категорій педагогів частіше за все стосується саме перешкод. Так, структура чинників, які негативно впливають на інноваційну активність і сприймаються педагогами як перешкоди, розрізняються у місті і селі на достовірному рівні ( $r = 0,340$ ;  $p < 0,001$ ). На рівні 99,9% розходяться думки педагогів із приводу негативного впливу несприятливого клімату: у селі він досить сильний (3,5 бали і 6 рангова позиція проти 2,1 бали і 15 позиції). Близькі значення виявлені в оцінці таких чинників, як погана матеріально-технічна база, недосконалість програм і підручників, низька зарплатня, відсутність інтересу до педагогічної праці.

На наш погляд, оцінки негативних чинників тісно пов'язані зі специфікою умов, в яких працюють різні категорії учителів. Особливі стосунки між педагогами й адміністрацією, про які вже згадувалося, виявляються і в кількісній оцінці впливу таких чинників, як необ'єктивність в оцінюванні роботи, формалізм і непослідовність у вимогах адміністрації до праці педагогів. Природно, вони вищі у селі. А ось надмірна регламентація роботи є негативним чинником для міських педагогів.

Істотна відмінність в оцінці такого чинника, як зрівнювання в оплаті сильних і слабких працівників, який вище оцінили сільські педагоги, також пов'язана з відмінностями в очікуваннях педагогів. Авторитет директорів та їхніх заступників у селі загалом вищий, ніж у місті. Відповідно, вищими є й очікування від змісту і результатів їхньої діяльності, у тому числі й справедливої оцінки реального внеску кожного педагога в навчально-виховний процес. Через складність вироблення критеріїв оцінки педагогічної діяльності, існуючої системи атестації викладацького складу, задовольнити очікування педагогів надзвичайно важко. У сільських учителів матеріальна винагорода, яку вони

одержують за свою працю, виступає одним із важливих елементів престижу. Тому оцінка ними значущості всіх матеріальних стимулів загалом вища, ніж у міських педагогів.

Отже, у ході проведеного нами дослідження було виявлено структуру мотивів інноваційної діяльності педагогів. Перспективами подальших досліджень є вивчення впливу індивідуально-психологічних особливостей педагогів на мотивацію їхньої інноваційної діяльності.

1. Васильев И.А., Магомед-Зминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием. – М.: Педагогика 1991. – 143 с.
2. Вильданова Ф.З. Исследования инноваций в системе педагогического образования // Профессиональное образование. – Казанский педагогический журнал. – 1991. – № 3. – С. 14 – 21.
3. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Педагогика, 1984. – С. 145 – 149.
4. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Прогресс, 1986. – 221 с.
5. Иванчук Н.В. Потребности социалистической личности. – М.: Педагогика, 1986. – 190 с.
6. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива // Психологический журнал. 1995. – №2. – С. 21 – 41.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Педагогика, 1975. – 304 с.
8. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Просвещение, 1992. – 102 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Прогресс, 1946. – 104 с.
10. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116 – 22.
11. Шакуров Р.Х. Психология руководства педагогическим коллективом. – М.: Педагогика, 1995. – 184 с.

**Вахоцкая Ирина. Структура мотивов инновационной деятельности педагогов разных типов учебных заведений.** В статье рассматривается проблема структуры мотивов инновационной деятельности педагогов. Доминирующими являются три блока мотивов: мотивы, связанные с ценностями педагогической работы; социально-моральные мотивы; мотивы профессиональной и личностной самореализации. Показаны различия мотивов педагогической

деятельности современных педагогов и педагогов времен "развитого социализма".

**Ключевые слова:** мотив, инновационная деятельность, самореализация, психологический аспект инновационного процесса.

**Vakhotska Iryna. Structure of motives of pedagogues' innovative activity in different types of educational institutions.** In the article the author examines the structure of motives of pedagogues' innovative activity. The following three blocks of motives predominate: 1) motives which are directly connected with the values of pedagogical labour; 2) social and moral motives; 3) motives of professional and self-realization. The differences between the motives of pedagogical activity of the present-day pedagogues and the pedagogues from the period of developed socialism are shown.

**Keywords:** motive, innovative activity, self-realization, values of pedagogical labour.