

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра социальной психологии

**АБРОСИМОВА ОКСАНА ВАЛЕРЬЕВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОГО ОТНОШЕНИЯ К  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ,  
РАБОТАЮЩИХ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ ШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки 37.04.01 Психология  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология труда и инженерная психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Груздева О.В.

*О. В. Груздева 08.06.2018*

Руководитель магистерской программы:

к.п.н., доцент кафедры психологии труда

и инженерной психологии СибГУ

им. М.Ф. Решетнева

Лукьянченко Н.В.

*Н. В. Лукьянченко 08.06.2018*

Научные руководители:

д.п.н., профессор КГПУ им. В.П.Астафьева

Орлова С.Н.

*С. Н. Орлова 08.06.18*

к.п.н., доцент кафедры психологии труда

и инженерной психологии СибГУ

им. М.Ф. Решетнева

Лукьянченко Н.В.

*Н. В. Лукьянченко 08.06.2018*

Обучающийся

Абросимова О.В.

*О. В. Абросимова 08.06.2018*

Красноярск 2018

## Реферат

Магистерская диссертация 126 с., рисунков 7, таблиц 6, источников 59, приложений 8.

**ПЕДАГОГ, ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ЦЕННОСТИ, МОТИВЫ, ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЕ ОТНОШЕНИЕ**

**Цель:** выявить и охарактеризовать особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

**Объект исследования:** ценностно-мотивационное отношение педагогов к профессиональной деятельности.

**Предмет:** особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

**Методы исследования:** теоретический анализ научной литературы и методических материалов, эмпирические методы (тестирование, опрос), методы математической обработки (кластерный анализ (метод будущего соседа в евклидовой метрике), выявление достоверных различий по U-критерию Манна-Уитни).

**Полученные результаты и их новизна:** систематизирован материал по проблеме ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования; уточнено и дополнено понятие «ценностно-мотивационное отношение»; определены особенности ценностно-мотивационного отношения педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования к профессиональной деятельности; разработаны рекомендации по повышению ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

**Степень внедрения:** результаты внедрены в деятельность МАОУ «Лицей №9 «Лидер».

**Область применения:** МАОУ «Лицей №9 «Лидер».

**Значимость работы:** высокая.

## Содержание

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы исследования особенностей ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности.....	10
1.1 Теоретический анализ особенностей педагогической деятельности.....	10
1.2 Проблема ценностно-мотивационного отношения в науке.....	21
1.3 Проблема ценностно – мотивационного отношения у педагогов.....	37
Выводы по первой главе.....	40
Глава 2 Эмпирическое исследование особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.....	42
2.1 Организация, база, этапы и методы исследования.....	42
2.2 Анализ полученных данных.....	47
2.3 Психологические рекомендации по развитию ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности у педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.....	64
Выводы по второй главе.....	65
Заключение.....	68
Список использованных источников.....	70
Приложения.....	74
Приложение А (обязательное) Иллюстративная часть.....	75
Приложение Б (справочное) Методика «Определения типа педагогической центрации» (А.Б.Орлов).....	97
Приложение В (справочное) Методика «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьев) – модификация.....	100
Приложение Г (справочное) Методика «Интегральная удовлетворенность трудом».....	103
Приложение Д (справочное) Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман).....	105
Приложение Е (справочное) Методика «Цветовой тест отношений».....	109
Приложение Ж (справочное) Сводные таблицы по результатам исследования.....	111
Приложение З (справочное) Кластеризация респондентов в полном пространстве исследуемых признаков.....	126

## Введение

Современное общество предъявляет специалисту особые требования, среди которых важное место занимают высокий профессионализм, активность и творчество. Для специалистов практически всех областей важным является не только владение профессиональными знаниями, но и специальными способностями и свойствами, обеспечивающими гибкость и динамизм профессионального поведения. Социальный заказ предполагает подготовку специалиста, обладающего ценностным отношением к профессиональной деятельности.

Изменения социокультурных приоритетов в обществе подчеркивают значимость педагогической деятельности в образовательно-воспитательной политике и требуют от педагога переориентации сознания на гуманистические ценности, адекватные характеру его профессиональной деятельности, которая нашла свое отражение в разработке и реализации нового содержания образования, новых образовательных технологий. Наиболее продуктивным подходом к разработке этой проблемы является исследование внутренних резервов активности личности специалиста как субъекта профессиональной деятельности. Одним из основных источников активности личности является мотивация, придающая процессу профессионального развития деятельную направленность и субъективно-значимую ценность. Система ценностей регулирует поведение человека, определяет готовность руководствоваться ценностями в профессиональной деятельности при сформированном у него ценностном отношении.

Анализ образовательной и воспитательной практики среднейобразовательной школы показывает, что уязвимой сферой в ней является проблема формирования позитивного отношения специалистов к своей профессии.

Ориентируясь на вышесказанное, можно предположить, что изучение данной проблемы позволит разрешить существующие противоречия между:

а) приоритетом технологического обеспечения образовательных учреждений и высокой значимостью гуманистического аспекта профессиональной деятельности;

б) высокой потребностью в получении эффективной профессиональной помощи и низкой исследованностью важнейшего фактора этой эффективности - ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности;

в) необходимостью всестороннего изучения особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов и недостаточным учетом специфики деятельности педагогов на различных ступенях школьного образования.

Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена:

а) востребованностью комплексного знания об особенностях ценностно-

мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования;

б) необходимостью разработки психологических рекомендаций по повышению ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, позволяющих повысить качество оказываемых образовательных услуг за счет добросовестного выполнения педагогами своих профессиональных обязанностей, адекватных потребностям населения.

Цель нашей работы является выявить и охарактеризовать особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Объект исследования: ценностно-мотивационное отношение педагогов к профессиональной деятельности.

Предмет: особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

1) Провести теоретический анализ проблемы особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования;

2) Организовать и провести эмпирическое исследование;

3) Проанализировать полученные данные;

4) Разработать и предложить рекомендации по применению полученных результатов исследования.

В качестве гипотезы исследования мы выдвинули предположение о том, что существуют различия в особенностях ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Теоретической основой исследования послужили концепции как зарубежных, так и отечественных ученых, посвященные анализу ключевых аспектов проблемы личности и профессиональной мотивации: принципы личностно-деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Б.Д. Эльконин и др.), принцип активности (Н.А. Бернштейн, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, А.В. Петровский, К.А. Абульханова-Славская и др.), принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов и др.), концепция профессионального развития (Д. Сьюпер, Ш. Бюлер и др.), концепции жизненного пути (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, Ш. Бюллер, А.А. Кроник, Е.И. Головаха, Л.В. Сохань и др.), содержательные теории мотивации (К. Альдерфер, Дж. Аткинсон, Ф. Герцберг, Дж. Гилфорд, Д. Макклелланд, А. Маслоу), теория мотивации Э. Шейна, психологические концепции трудовой деятельности (А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, А.В. Карпов, Е.А. Климов, А.К. Мухина).

В качестве методологической основы исследования выступают: системно-субъектный подход (Е.А. Сергиенко и др.), субъектно-

деятельностный подход (Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский и др.), системный подход (Б.Ф. Ломов и др.), аксиологический подход (В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква, И.Ф. Исаев, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов и др.).

В исследовании были использованы следующие методы:

- 1) теоретический анализ психологической и педагогической литературы;
- 2) анализ, синтез, структурирование материала;
- 3) практическое исследование;
- 4) обработка результатов с помощью методов математической обработки (кластерный анализ (метод будущего соседа в евклидовой метрике), выявление достоверных различий по U-критерию Манна-Уитни).

В работе были использованы следующие методики: «Педагогические центры» А.Б. Орлова; «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева; «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана; «ЦТО» (цветовой тест отношений) М. Эткинда; «Смысло-жизненные ориентации» Д. А. Леонтьева (модификация).

Исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей №9 «Лидер» города Красноярск. Респондентами являлись 105 педагогов учреждения: учителя начальной школы, среднего и старшего звена, а так же педагоги, принятые на часть ставки, являющиеся непостоянным составом педагогического коллектива. По гендерному признаку: 23 мужчины и 82 женщины.

Основные этапы исследования.

Первый этап (сентябрь 2016 г. - декабрь 2016 г.) - изучалось и оценивалось состояние проблемы в работах отечественных и зарубежных ученых; изучалась литература по теме ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности, осмыслились теоретические основы исследования; формулировались актуальность, определялись объект и предмет исследования, формулировались его цель и задачи, разрабатывалась гипотеза исследования; определялась база исследования; подбирались пакет диагностических методик.

Второй этап (январь 2017 г. - июнь 2017 г.) - разработка эмпирической части, а именно составление анкет, уточнение методик, подборка методов статистической обработки данных. Данный этап также включал проведение пилотажного исследования и апробацию подобранного пакета методик, а также накопление, анализ и интерпретацию результатов эмпирического исследования, работу по подготовке материала для публикации по результатам исследования по теме выпускной квалификационной работы.

Третий этап (сентябрь 2017 г. - декабрь 2017 г.) - анализ полученных данных по результатам эмпирического исследования, внесения корректировок, выявление соответствия подобранных методик полученному материалу для формулировки выводов, разработка рекомендаций, написание статей и публикации по теме выпускной квалификационной работы, прохождение

производственных практик.

Четвертый этап (январь 2018 г. - июнь 2018 г.) - обобщение результатов, оформление текста диссертационного исследования.

Личное участие в проведении исследования. Все этапы научного исследования были проведены самостоятельно. Самостоятельно был проведен теоретический анализ проблемы ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования; база исследования; подобран методологический инструментарий для исследования особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования; организовано и проведено эмпирическое исследование особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования; проведен анализ полученных результатов; разработаны психологические рекомендации для руководителя и психологов образовательного учреждения по улучшению ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

а) систематизирован материал по проблеме ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования;

б) уточнено и дополнено понятие «ценностно-мотивационное отношение»;

в) определены особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования;

г) разработаны рекомендации по повышению ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ходе исследования были изучены особенности ценностно-мотивационного к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования. Положения и выводы магистерской диссертации дополняют сферу научного познания о профессиональной мотивации педагогов, позволяя расширить основу для дальнейших теоретических и практических разработок проблемы развития ценностно-мотивационного отношения.

Практическая значимость работы заключается в том, что уточненное понятие «ценностно-мотивационное отношение» может быть использовано в других работах, а систематизированный нами материал и выявленные особенности могут стать основой для аналогичных исследований в различных сферах деятельности. Также в результате теоретического исследования были разработаны рекомендации, которые позволят изменить ценностно-

мотивационное отношение педагогов к профессиональной деятельности, а также повысить эффективность работы, повысить степень удовлетворенности трудом. Результаты исследования могут быть использованы психологами. Проведенное исследование практически значимо для профориентационной работы и планирования выбора кандидатов на должности, дополнения существующих и разработки новых путей повышения мотивации педагогов.

Достоверность и обоснованность полученных результатов и выводов обеспечены методологическими принципами, положенными в основу исследования, глубоким теоретическим анализом изучаемой проблемы, исходными теоретическими положениями, комплексом теоретических и практических методов, адекватных предмету и задачам исследования, репрезентативностью эмпирического материала, необходимого для количественной и качественной характеристики предмета исследования, применением методов математико-статистической обработки эмпирических данных.

Апробация результатов осуществлялась на научно-исследовательских семинарах, на заседаниях кафедры психологии труда и инженерной психологии СибГУ, а также на Международной научно-практической конференции «Молодежь Сибири – науке России» в 2017 и в 2018 гг.

Результаты проведенных теоретического и эмпирического исследований отражены в 3 научных публикациях:

1) Абросимова О. В. Проблема ценностного отношения к педагогической деятельности [Текст] / О.В. Абросимова, Н.В. Лукьянченко // «Молодежь Сибири – науке России»: материалы международной научно-практической конференции. Автономная некоммерческая организация высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии». - Красноярск, 2017. - С. 6 - 8.

2) Абросимова О. В. Ценностно – мотивационное отношение педагога к своей профессиональной деятельности [Текст] / О.В. Абросимова // «Молодежь Сибири – науке России»: материалы международной научно-практической конференции. Автономная некоммерческая организация высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии». - Красноярск, 2018. - С. 5 - 7.

3) Абросимова О. В. Духовно-нравственное развитие молодежи в проектной деятельности [Текст] / И.В. Климова, О.С. Мухаметрахимова, О.В. Абросимова, А.Н. Кангур, В.В. Гудкова // XVII Красноярские краевые Рождественские образовательные чтения «1917-2017: уроки столетия». - Красноярск: ООО «Издательский дом «Восточная Сибирь», 2017. - 552 с. - С. 102-109.

Структура и объем ВКР определены общей логикой, целями и задачами исследования. Магистерская диссертация общим объемом 126 страниц состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложений. В первой главе проведен теоретический анализ проблемы особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной

деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования. Во второй главе описаны этапы и методы исследования особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования, представлены результаты эмпирического исследования, разработаны рекомендации психологической поддержки профессиональной мотивации педагогов.

# Глава 1 Теоретические основы исследования особенностей ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности

## 1.1 Теоретический анализ особенностей педагогической деятельности

Деятельность, как понятие, имеет несколько направлений: игровая, познавательная, творческая, трудовая и так далее. В нашей работе мы обращаем свое внимание на трудовую деятельность, в частности педагогическую. Педагогическая деятельность - это один из видов трудовой деятельности, в структуру которой входят такие направления, как обучение детей, их воспитание, а так же развитие и образование. Выше описанная профессиональная деятельность предполагает две стороны, два субъекта. С одной стороны выступает педагог, с другой тот, кого обучают и воспитывают.

Любой вид профессиональной деятельности может осуществляться лишь после соответствующего обучения, отработкой умений и навыков, связанных с определенной специализацией. Одной из особенностей, является процесс приобщения обучающегося или воспитанника к культурным ценностям. В частности, в этом и кроется специфика подобная миссии [1].

Обращая свой взгляд в прошлое, мы видим, что педагогическая деятельность берет свое начало в античной Греции, примерно в период с VII - IV вв. до н. э. В указанный период в крупных городах появились первые школы, в которых свободному гражданину предоставляли образование, но до поступления в достойные учреждения, дети воспитывались дома под присмотром раба. Именовался он - педагог, то есть поводырь [4]. Любой человек в своей жизни нуждается в помощнике, сопровождающем, чья деятельность является передатчиком опыта прошлых поколений, своих знаний, своего мастерства другому. Таким образом, молодое поколение накапливало культурное и научное наследие, превращалось в образованное общество, продвигалось в истории человечества по пути эволюции и снова передавало все детям, юношам. Еще Д.Б. Эльконин говорил о том, что отсутствие ведения детской популяции сохраняющей родовое наследие ведет к гибели общества в целом. Возможно, понимание реальной ценности педагогического труда до сих пор не осознается человечеством [52].

Долгое время передача знаний от предков к потомкам реализовывалась словесным способом. Речь, память были единственными носителями огромного количества знаний. При постепенном овладении человеком письменности, в обиход вступают письменные источники знаний, появляются специальные группы людей. Они передают, так называемый, «ключ» кразличного рода практической деятельности, труду. Таким образом, наряду с реальными мастерами в определенной сфере науки, ремесла, появляются люди исключительно умственного труда, который стал называться педагогическая

деятельность [10].

Педагогический труд реализуют педагоги и, иначе, учителя. Как и любое дело, наставничество требует своего пространства. Таким образом, в жизнь приходят школы. В особой атмосфере, создаются особые отношения между учеником и его учителем. Правильно выстроенные отношения помогают более качественному освоению знания. Особая роль самого учителя, его образ в жизни воспитанника хорошо описан в работах «День египетского мальчика» или «Поучение Ахтоя» [57]. В последнем описана важность писца. Такая должность вызывала у людей большое уважение и почитание. Освоившие данный труд и становились первыми учителями, описывали знания текстами, обучали письму учеников, затем приходило время написания гимнов, поэм.

С целью более ясного осознания особенностей профессиональной педагогической деятельности, обратимся к сравнению. Начнем с непрофессиональной педагогики - воспитание ребенка в семье. Родитель - первый наставник дитя. Деятельность, связанная с воспитанием и обучением в домашних условиях, зачастую не опирается на какой-либо график или список, программу, а осуществляется хаотично или «самотеком» [7]. Родитель редко, обучая ребенка, опирается на научные труды. Его деятельность несет в основе собственный личный опыт, со своими ошибками и неразрешенными задачами, только узкий круг собственных интересов, умений и навыков. Родитель ведет ребенка по своему жизненному пути, как основному жизненному примеру, со своим субъективным мировоззрением, культурным наследием и религиозными убеждениями. В подобных педагогических отношениях проблемным вопросом является размытая грань между педагогическим взаимодействием и родственной близостью, привязанностью. Подобного рода взаимоотношения оставляют огромный отпечаток на личности ребенка. Он принимает от своих предков «реальную действительность» и живет ею. Его предпочтения в будущем зачастую будут повторять взгляды родителей, бабушек и дедушек, так как уровень доверия к ним, в большинстве случаев, превышает доверие к незнакомцу, чужому. Основанием этого служат базовые потребности человека, удовлетворение которых, приводит к безоговорочному доверию тем людям и тому месту, где они были реализованы [24].

Обратной стороной кровных уз являются обиды, недомолвки, трагические случайности и тому подобное. Взаимоотношения с близкими всегда оставляют неизгладимый отпечаток в нашей судьбе. Предательства от родных и близких, рушат доверие и препятствуют в дальнейшем принятию какой-либо помощи, какого-либо совета, наставления. Излишняя строгость может вызвать ненависть к родителям, как обида за «нелюбовь». Такой ребенок вряд ли будет с почтением относиться к нравоучениям старших в семье. Секреты от ребенка и недомолвки обостряют чувство осторожности, провоцируют отдаление от родных, побег в свою строго личную жизнь. Примеров эту огромное количество в психотерапевтической практике, да и в истории в целом. Одним из таких примеров можно считать взаимоотношения Ф. Честерфилда и его незаконнорожденного сына Ф. Стэнхоупа второго. Отец был прекрасным

дипломатом, талантливым оратором и философом, был хорошо образован и воспитан. По причине невозможности реализовать близкие детско-родительские отношения со своим сыном, он избрал тактику воспитания на расстоянии. Много лет отец ежедневно писал душевные и наставнические письма сыну, педагогически продуманные и складно оформленные. Его подход действительно был любопытным с точки зрения педагогики, на основании «Письма к сыну» был написан труд врачом и психологом В. Леви; но, как известно, одни высокие педагогические цели не умоляют важности грамотного построения доверительных отношений между учителем и учеником, что является одним из важных вопросов педагогики [59].

Детская психика имеет особенность заострять внимание на деталях, зачастую, личного характера. Каждого человека в первую очередь привлекает настрой другой личности, его увлечения, страсти. Дети могут полюбить не самого высококвалифицированного педагога, но самого искреннего. В одном из романов И.А. Бунина описаны взаимоотношения приглашенного педагога и ученика. Учитель описан, как довольно заурядный и слабый специалист в своей области, не владеющий навыками расположения к себе воспитанника, не имеющий учебного плана, ориентирующийся по наказанию матери ребенка и прочее. При этом учитель жил неутолимой страстью: страстью к живописи. Ребенок, находясь в пространстве этих эмоций, заразился внимательностью к деталям, к краскам природы. Это пример прекрасно описывает познавательную мотивацию ребенка. Дети учатся только от нас, подключаются к нашим сильным, ярко выраженным эмоциональным переживаниям. Высокий долг учителя всколыхнуть страсть к познанию, к поиску. Уроки - это не время и место передачи знаний. Уроки - это занятия «...направленные на воспитание, образование всего человека» [8, с.13].

Переходя на уровень профессионального педагогического труда, первое, что занимает наше внимание, это организация пространства урока. Все начинается с первого звонка, с первых минут, с первых правил. Одной из наиболее сложных задач для педагога является дисциплина. Насколько эта проблема трудна, настолько она и значительна. Я.А. Коменский уделил целую главу данному вопросу в своей работе «Великая дидактика». Он говорил об умении учителя правильно и вовремя поощрять детей к занятиям, познанию. Педагог должен обладать чутьем, знаниями, умением четко и энергично начинать урок, уметь пошутить и вернуть детей к школьному материалу. Говоря о чутье, об интуиции, мы имеем виду опыт стрессовых ситуаций, именно в них человек учиться быстро и неординарно ориентироваться в ситуации, а дети как раз и являются постоянным источником живой, подвижной и неповторяющейся энергии. Интуиция - это не только навык, опыт. Это некое свойство психики личности, которая обладает творческим складом ума, что весьма важно в данной профессии. Каждый раз обстановка носит свой неповторимый оттенок: незапланированная смена аудитории, ученики с особыми возможностями, детские конфликты, социокультурная обстановка и так далее. С исчезновением творчества в своем труде, место заполняет

прагматичность и ригидность мышления, а это противоположно современным тенденциям в образовательной среде и самой сути детского характера.

Высокую ценность педагогическому труду придает особенности передачи культуры, той эпохи, в которой возвращаются ученики. Важность и сложность состоит не только в том, что каждый учитель должен передать огромное наследие традиций, норм, культурных нюансов, но и направить их на путь свободного преобразования. Ученик не должен застыть в панцире полученных знаний и фактов, он должен иметь возможность обладать этим опытом и вносить новые акценты в историю народа в процессе развития человечества, смены эпох. Для того чтобы педагог мог выстраивать взаимопонимание с учеником, ему необходимо понимание различных уровней взаимоотношений [29].

Педагог может проигрывать несколько позиций: «ребенок - ребенок», «родитель - ребенок» и «взрослый - ребенок». Наиболее важным значением обладает вторая и третья позиции. Педагогу важно обладать умением переходить из одной позиционной структуры в другую. Позиция «родитель - ребенок» необходима в трудных, эмоциональных обстоятельствах, при этом, завершение ситуации должно переходить в формат «взрослый - ребенок». Эмоциональная поддержка и забота способствуют ослаблению стрессового напряжения, дезориентации в пространстве, повышению чувства безопасности и защищенности. Следующая форма общения помогает двум субъектам образовательного процесса выстраивать равноправные отношения, то есть равноценность каждого, как личности и уравнивание интеллектуальных возможностей. Только с этой позиции педагог может донести свою мысль, свои переживания ученику, дать ему возможность взглянуть на личную ситуацию или учебную с альтернативных точек зрения. Именно подобное сочетание позиций и демонстрирует педагогическое умение грамотно относиться к детству ребенка, гуманистическую позицию учителя относительно личности другого. Каждая ситуация разрешаемая педагогом профессионалом не носит завершающий характер, а провоцирует учеников видеть больше, расширять спектр своих умений, расширять свое мировоззрение. С.И. Гессен справедливо замечал, что «целями-заданиями» высшего порядка, являются пути человечества по бесконечному развитию и совершенствованию. Цели педагога не только научить ученика чему-либо, а научиться задавать вопросы самому себе. Развив любопытство к себе, к своему окружению, мы можем передать этот опыт младшим поколениям; что развивает познавательный интерес у ученика и является главным вопросом мотивации школьников.

Ознакомившись с профессиограммой педагога, мы можем выделить следующий спектр умений необходимых учителю. Н.И. Болдырев определил следующий список:

- 1) умение устанавливать деловые отношения с вышестоящими по должности, с родителями учеников и просто с общественностью (например, в рамках открытых уроков, конференций или конкурсов педагогического мастерства);

- 2) умения и навыки информационного направления;
- 3) умение педагога быть хорошим оратором: лаконично излагать свои мысли, при необходимости насыщать ее экспрессией, эмоциональной палитрой;
- 4) умение вести переговоры, с привлечением к себе сторонников, убеждением оппонентов [3].

Так же важными качествами личности Н.И. Болдырев считал: самообладание, находчивость, искренность, твердость своей позиции, уверенность в себе, аккуратность, опрятность, выдержку и самообладание.

А.И. Щербаков и Н.А. Рыков одними из первых, описали следующие функции учителя, как основополагающие:

- 1) трансляция информации, то есть информационная функция
- 2) развитие мышления, речи, воображение и так далее, то есть развивающая функция;
- 3) помощь в ориентации во всем многообразии информации, мнений, нравственных ценностей, культурных идеологий и тому подобное, то есть ориентирующая функция;
- 4) активация и организация выполнения каких-либо упражнений, заданий, то есть мобилизационная функция;
- 5) конструирование урока, организация внеклассного мероприятия, проработка самостоятельной работы ученика, образ и порядок общения в классе, то есть конструирующая функция;
- 6) организация общения с родителями, коллегами, административным составом учебного заведения, узкими специалистами и так далее, то есть коммуникативная функция;
- 7) организация самих учащихся в процессе обучения и отдыха, проведение внеклассных часов, уроков и так далее, то есть организационная функция;
- 8) умение наблюдать и исследовать группу детей, отдельную личность, коллектив, уровень обученности и воспитанности учеников, то есть исследовательская функция [10].

Обращаясь к работам психолога В.А. Крутецкого, мы рассмотрим выделенные им структуры-блоки профессионально значимых качеств личности педагога.

Блок: Гуманистическое направление. Дать воспитаннику что-либо может лишь человек, сам обладающий этим. Воспитать может лишь воспитанный человек. Для этого, желательно, чтобы он сам имел высокий уровень воспитанности, культуры, высокий моральный облик, а так же искренне любил детей.

Блок: «Положительного отношения к педагогической деятельности». Важным компонентом данного блока является желание и стремление самого педагога посветить себя педагогическому труду. Значимым является чувство любви, восхищения или наслаждения от своей деятельности. Говоря о данном качестве, стоит вернуться к упоминанию о том, что именно это внутреннее состояние сразу считывают дети, именно так рождаются в понимании класса

«плохие учителя» и «хорошие учителя».

Блок: Педагогические особенности. Они представляют собой совокупность индивидуально психологических особенностей личности педагога, его профессионально-значимых качеств, отвечающих установленным требованиям к педагогическим работникам. Эти качества позволяют добиваться высоких профессиональных результатов, определяют успех в освоении той или иной деятельности.

Блок: Профессиональные педагогические знания, умения и навыки. Речь идет о профессиональных знаниях, полученных в процессе подготовки, обучения, понимании самого предмета и освоении технологий обучения [8].

В.А. Сухомлинский, ориентируясь не только на профессиональные качества педагога, акцентирует наше внимание на высоких человеческих качествах. Он говорил о важности не только академических знаний, а их использовании, как средства обращения к уму и сердцу ученика. Он отмечал важность саморазвития педагога, его стремления повышать свой уровень знаний. Это касается не только литературы напрямую связанную с предметом, а дополнительную, раскрывающую суть мироздания, открывающую взгляд на новое поколение, на его интересы. В.А. Сухомлинский говорил о том, что педагогу должно обогащать себя знаниями методов по изучению ребенка, и мы понимаем насколько это важно. Ведь именно понимание того, с кем мы говорим, на кого смотрим, дает нам возможность найти нужные слова, правильно оказать помощь и проявить необходимую поддержку, и, конечно же, важное место занимает речь. Именно культурная речь способна доносить глубокие мысли, прикасаться к душе ребенка, зачаровывая его и ведя за собой.

Кроме вышеописанного мы обратимся к профессиональным компетентностям педагога, которые хорошо описаны в различных источниках. Компетентность - это «личные возможности должностного лица, его квалификация (знания и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопросы благодаря наличию у него определенных знаний и навыков» [17].

Исходя из выше представленного определения, мы видим важность личных возможностей самого учителя, педагога. Эти качества позволяют специалисту самостоятельно разрешать различного рода педагогические задачи, ориентироваться в ситуациях и эффективно влиять на них. Для решения подобных задач специалист должен обладать обширной базой педагогических теорий, умений. В его основную задачу входит реализация всего полученного в процессе образования на практике, в своем профессиональном труде. Это говорит о важности симбиоза теории и практики, только таким образом возможна эффективная, продуктивная педагогическая деятельность.

Все педагогические умения можно скомпоновать по группам. Например, В.А. Сластенин объединил их следующим образом:

1) первые имеют название конкретных педагогических задач. Автор говорит об умении педагога преобразовывать объективную действительность, объективный процесс воспитания ребенка в конкретную задачу. Это означает,

что педагог способен изучать личность и коллектив для определения готовности воспитанников принимать новую порцию знаний. Используя результаты диагностики преобразовывать учебно-воспитательный процесс, выделять приоритетные задачи, корректировать воспитательный процесс, корректировать программу, включая в нее иные или дополнительные развивающие задачи;

2) работа над педагогической системой. Это умение педагога выстроить и реализовать образовательно-воспитательный план. В его состав входит: отбор необходимой информации содержательного характера, преобразование ее в окончательную форму, метод и средство реализации. Именно, четко выстроенная система дает фундаментальную основу для педагога, опираясь на которую возможны творческие отхождения и преобразования программы. Система - основа, которая дает возможность для разработки различных методов работы с детьми на протяжении учебного года и удержание основ программы, главных задач;

3) умение устанавливать корреляцию между различными компонентами и факторами воспитания. Видение данного помогает педагогу создавать необходимые материалы для работы, соблюдать различные психологические принципы, организовывать связь учебно-воспитательного процесса в школе с окружающим внешним миром. Так же позволяет увидеть личность ученика, помочь ей развиваться, что ведет к смене роли ученика, ее перехода с позиции объекта образовательного процесса на позицию субъекта. Как следствие, появляется возможность совместной организации деятельности учителя и воспитанников;

4) самоанализ, профессиональная рефлексия. Это умение провести анализ собственного урока, мероприятия и прочее, учитывая все аспекты: течение самого процесса, реакции детей или взрослых (в зависимости от формы работы), динамика процесса, результаты деятельности самого учителя. Впоследствии выстраивать иерархию педагогических задач, исходя из полученного опыта [43].

Говоря о теоретической подготовке, мы обращаем свое внимание на умение педагога мыслить педагогически. Это предполагает использование в интеллектуальном труде следующих способов работы: аналитика, прогностика, проектирование и рефлексия. Педагог должен уметь работать со смыслами, уметь видеть их по частям, отделять мотивы от средств, формы работы от проявлений.

Немало важным значением обладают прогностические качества педагога средней школы. Их основная функция формулирование целей собственной деятельности, предвидение результата своего труда. В основе данного умения лежит знание и понимание логики самого педагогического процесса связанного с определенным возрастом учащихся. Перечислим умения педагога, входящие в перечень прогностических: «1) формулировка диагностируемых образовательных целей и задач; 2) отбор методов их достижения; 3) предвидение возможных отклонений при достижении результата,

нежелательных явлений и выбор способов их преодоления; 4) мысленная проработка структуры и отдельных компонентов образовательного процесса; 5) конструирование содержания взаимодействия участников образовательного процесса» [10, с. 44].

Важно обратить свое внимание, что прогнозировать можно различные составляющие педагогического процесса. Это может быть коллектив. Тогда педагог будет рассматривать динамику внутри него, смену в системе взаимоотношений, наблюдать за поведением актива или отдельной личности. Он может вести наблюдение за развитием конкретной личности. В таком случае, его внимание будет направлено на его эмоциональное состояние, перепады настроения, изменения в поведении, в волевых актах, качество коммуникативных процессов, взаимоотношения со сверстниками и старшими и так далее. В-третьих, педагог может следить и анализировать педагогический процесс в целом, отслеживая при этом содержательную составляющую, эффективность различных методов и приемов и так далее.

Проективные умения хорошо развиваются в методологической деятельности, при творческой работе. Методист - один из педагогических работников участвующий в разработке способов, методов, приемов организации образовательного процесса. Педагоги подобного класса работают над проблематизацией учебного процесса в учреждении. Он поэтапно планирует реализацию поставленных задач учителем, планирует деятельность учащихся различных категорий, основываясь на возрастных особенностях и возможностях здоровья. Здесь большое значение играет понимание «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Это очень важный аспект при включении учащихся в процесс обучения. Ориентируясь на нее, возможно создать проблемную ситуацию по силам ученика. Каждый человек стремится к развитию, расширению своего сознания тем или иным способом, дети в этом процессе более активны, так как это предопределено особенностями развития центральной нервной системой. В правильные этапы, которые отслеживают педагоги и педагоги-психологи, велика вероятность мотивировать ребенка, играть в логические игры, идти от предпосылок к конкретным действиям, видеть последовательности, находить причины, ставить цели и задачи самому себе, уметь задавать правильные вопросы [31].

Каждый педагог в жизни ребенка играет не только роль учителя: передатчика знаний. Он выполняет роль нравственно-ценностного маяка. Моральные установки и ценности, так же копируются с педагога, рядом с которым дети проводят треть суток, а то и половину дня. Очень важно «держат марку». Одной из сложных задач является отслеживания своего состояния и поведения в независимости от ситуации, уровня эмоциональной дисгармонии. Педагог - пример способов самообладания, выдержки, самоуважения и уважения к окружающим.

Уважение начинается с уважительного обращения, общения. Так как речь наиболее распространенный способ передачи информации, после визуального, важно рассмотреть ее, а именно сам процесс коммуникации как ряд

перцептивных способностей и навыков. Согласно представлениям В.А. Сластенина они являют собой следующее:

1) в процессе совместной деятельности субъекты общения (деятельности) должны уметь адекватно воспринимать друг друга и объективно интерпретировать коммуникативные сигналы;

2) уметь осознавать, анализировать суть личности партнера по деятельности или общению;

3) видеть индивидуальность другого, его неповторимое своеобразие черт, характера, темперамента и прочее;

4) в процессе встречи, на этапе знакомства или на первом этапе обсуждения (деятельности) относительно какого-либо конкретного вопроса собеседник должен составить первичное представление о партнере. Ориентиром служат манера поведения, реакция на обсуждаемую тему, характер физических проявлений (потливость при стрессе, умолкание при стеснении и прочее), пантомимические движения;

5) далее партнер должен определить, по всему выше описанному, каким типом личности обладает партнер, какой темперамент преобладает;

6) важно быть внимательным к мельчайшим эмоциональным проявлениям партнера. Необходимо улавливать легкие переживания, его состояния на каждом этапе взаимодействия;

7) улавливать особенные характеристики личности, отличающие его от остальных, от самого себя (анализирующего). Рассматривать их относительно своих состояний в схожих ситуациях;

8) видеть главное в партнере, уметь определять его ценностные ориентиры, мировоззренческие представления, особенности воспитания;

9) важно не идеализировать образ относительно своих предпочтений, а воспринимать сидящего перед собой человека, борясь со стереотипами.

Кроме последовательности понимания, «видения» собеседника, педагогу важно обладать и коммуникативными навыками по привлечению внимания к себе. Это касается не только педагогов младших классов, подростки так же могут быть невнимательны и слабо заинтересованы. Пубертатный период сам по себе является большим отвлекающим фактором. Доктор педагогических наук В.А. Кан-Калик описал четыре способа привлечения внимания к себе, так называемые «коммуникативные атаки», а именно:

1) обращение к учащимся; важно показать, что вы видите того, с кем говорите, свести на нет обращение в пространство;

2) требование внимания, может осуществляться паузами в речи выступающего, тем самым акцентируя внимания на наиболее важных моментах; так же это может быть способ умолкания, что заставляет окружающих искать исчезнувший источник звука;

3) наглядная демонстрация информации всегда эффективна, по причине активизации самого распространенного канала восприятия. Если при этом используются символы, схемы упрощающие запоминание, снижается риск утомляемости слушающих (обучающихся). При включении дополнительно в

этот процесс моторно-двигательной стимуляции, активизируется большая часть коры головного мозга, что способствует активному развитию нейронной связи, ведущей к повышению саморегуляции ученика в процессе познавательной деятельности;

4) последний способ предполагает использование всех выше указанных приемов совместно, чередуя или частично совмещая их в учебно-воспитательном процессе [10].

Следующей составляющей вербального общения педагога, является установка контакта с классом. Это психолого-педагогические приемы, направленные на создание учебной обстановки, активация познавательного интереса, включения коллектива в процесс поиска, совместного творчества, умение педагога вызвать интерес к себе и к своему предмету.

Немало важным является управление запущенным процессом. Это умения направленные на продуманность и последовательность действий на публике:

1) организация и ведение процесса (например: открытый урок по математике в начальной школе; демонстрация педагогического мастерства на приглашенных учениках);

2) умение задавать риторические вопросы и поддерживать живой интерес учеников во время учебно-воспитательного процесса;

3) умение распределять свое внимание и поддерживать его у обучающихся;

4) умение выбирать наиболее подходящие формы поведения и общения с классом и с каждым учеником, снимать психологические барьеры (недоверие, страх и тому подобное);

5) распознавание мотивов учеников в поступках, словах и действиях, тем самым предугадывать их поведение в будущем, в различных обстоятельствах;

6) создание возможности различных эмоциональных переживаний, формируя благостную атмосферу и доверительные отношения между учениками.

Заключительная педагогическая коммуникативная техника, на которой необходимо заострить внимание, - это обратная связь. Это умение педагога уловить по поведению учеников, по их мимике, по движению глаз, зрительному контакту общий настрой класса. Это умение улавливать момент эмоционального изменения климата в классе, видеть «выпадающих» и по возможности включать их обратно в образовательный процесс.

В компетентности педагога также входит владение стилями общения. Наиболее эффективное взаимодействие строится на взаимной увлеченности общим делом. Такой стиль предполагает совместную заинтересованность, здесь важно удерживать педагогу собственный уровень компетентности и нравственности, не впасть в излишнее подыгрывание и не повлечь размывание границ «ребенок-взрослый». Если в основе лежит личность, стремление педагога понять мотивы ученика, открытость взаимодействия, то мы говорим о следующем стиле общения - дружеском. Также существует

дистанцирующий стиль общения с учениками. Зачастую, этот стиль используют молодые педагоги, с целью формирования уважения класса к себе и самоутверждения. При таком взаимодействии самое главное, не перейти на уровень фамильярности, как говорил А.С. Макаренко [25].

Также можно выделить стили общения, негативно влияющие на процесс взаимодействия педагога и учеников. Один из них «устрашение»: жесткая регламентированность, абсолютное подчинение, знание правил с точки зрения «что нельзя делать». Иной способ - это заигрывающий стиль. В данном случае вопрос завоевание внимание и авторитета среди учеников решается путем стирания границ «взрослый-ребенок», и может повлечь за собой нарушение иерархии в отношениях между старшим и младшим поколениях. В завершение рассмотрим еще один стиль: общение - превосходство. Это процесс, при котором сам педагог увлекается своей особенностью, поглощен самим собой и пытается возвысить себя над воспитанниками. Как правило, в таком стиле общения ученики лишены реального внимания к себе, а педагог отстраняется от детей.

Так же в процессе взаимодействия с воспитанниками педагог пользуется каким-либо стилем руководства: авторитарным, демократическим или либеральным. Первый стиль предполагает единоличный выбор направления деятельности педагогом. Отсутствует разъяснения своим действиям, принятым решениям, в основном используется повелительный тон общения. Ученики находятся в позиции объекта образовательного процесса. Второй стиль в основе своей предполагает взаимодействие с учениками, обмен мнениями, опытом. При таком процессе педагог и дети ставят цели совместно, выбирают пути решения. Ученики развивают свою самостоятельность, активность, у них формируется адекватная самооценка. Ученики находятся в позиции субъекта образовательного процесса. Третий стиль - либеральный стиль руководства. Предполагает самоустранение, наблюдение со стороны, довольствование минимальными достижениями своих подопечных и собственного педагогического труда. Данный стиль нежелателен при обучении основным предметам (письмо, математика и тому подобное), но приемлем при творческой работе, инженерной деятельности учеников.

Все вышеописанное говорит об огромном разнообразии методов, форм, стилей взаимодействия с учениками. Крайне сложно выбрать что-либо, как универсальный метод. С введением ФГОС, этот вопрос поднимается все чаще. Как мы видим из изложенного материала, хороший педагог - это гибкая, неординарная личность, способная обращаться к своим эмоциям, как положительным, так и негативным, тонко чувствовать эмоциональное состояние класса и отдельного ученика, способная «играть в детство», включать фантазию, насыщать воображение учеников. Подобный профессионализм присущ мотивированному педагогу, полного желаний и стремлений на пути саморазвития [12].

## 1.2 Проблема ценностно-мотивационного отношения в науке

Если обратиться к научным исследованиям, то можно отметить, что проблема воспитания ценностных основ личности является одним из направлений многочисленных исследований ученых различных областей как исторически складывающегося научного знания о человеке, так и современного человекознания (философов, психологов, педагогов, социологов и т.д.). Проблема духовности, нравственности человека, его ценностных ориентиров считается одной из вечных проблем, порожденных самим ходом исторического развития цивилизации. Еще древние мыслители, философы, такие как Платон, Аристотель, Демокрит и другие поднимали вопросы о воспитании духовного начала в каждом человеке. Проблеме ценностного развития личности посвящен целый ряд работ выдающихся мыслителей – это Т. Мор, И. Кант, С. Пеппер, Д. Дьюи, М. Шелер и многие другие.

В целом, проблема изучения ценностной сферы личности в настоящее время приобретает все более комплексный характер, являясь предметом изучения различных наук, и представляет собой важную область исследований, расположенную на стыке различных отраслей знания о человеке. Вместе с тем, до сегодняшнего дня нет единого представления о сущности понятия «ценность» (всего насчитывается около ста различных его определений). При этом большинство современных трактовок понятия «ценность» сводятся, как правило, к позитивной значимости чего-либо для субъекта. Именно такое его определение дал еще в 60-е гг. XIX столетия немецкий философ Герман Лотц [3].

В психолого-педагогической литературе данная проблема рассматривается с позиции различных школ и направлений, которые придают понятию "ценность", как составляющей личности, неодинаковое значение.

Основатель психоанализа З. Фрейд не касался прямо проблемы ценностей, но соотнесенность с ними все-таки подразумевалась, так как "Супер-эго" представляет собой хранилище как бессознательных, так и социально обусловленных моральных установлений, этических ценностей и норм поведения, которые служат своего рода судьей или цензором деятельности и мыслей «Эго», устанавливая для него определенные границы. З. Фрейд в своих работах указывает на три функции "Супер-эго": совесть, самонаблюдение и формирование идеалов. По его мнению, задачей совести является ограничение, запрещение сознательной деятельности; задачей самонаблюдения - оценка деятельности независимо от побуждений и потребностей «Ид» и «Эго». Формирование идеалов связано с развитием самого «Супер-эго». По мнению З. Фрейда, «Супер-эго» ребенка в действительности конструируется по модели «Супер-эго» его родителей: оно наполнено тем же содержанием и становится носителем традиции и переживающих время суждений ценности, которые передаются, таким образом, от поколения к поколению. По З. Фрейду, основные потребности и мотивы

поведения самой личности неосознаваемые и находятся в состоянии конфликта с социальными нормами [41].

По мнению одного из наиболее известных неопрейдистов Э. Фромма, предпринимавшего попытки социологизировать теорию Фрейда, убеждения и ценности не даны личности в готовом виде, не приняты ею от общества пассивно, они являются результатом усилий и интеллектуальных достижений в процессе бесконечного жизненного экспериментирования. У каждого человека имеется потребность в ценностях, которые направляют его поступки и чувства. Он делит их на две категории:

- 1) официально признанные, осознаваемые (религиозные и гуманистические) ценности;
- 2) действительные, бессознательные (порожденные социальной системой).

Вторая группа является непосредственными мотивами человеческого поведения. Расхождение между осознаваемыми и неэффективными ценностями, с одной стороны, и неосознаваемыми и действенными - с другой, опустошает личность, которая начинает испытывать чувство вины. Именно поэтому, по мнению Фромма, необходимо «вращивание» таких ценностей, при наличии которых человек мог бы отказаться от социальной маски и обнажить свои подлинные потребности, реализация которых будет способствовать его развитию.

Таким образом, для теории З. Фрейда и его последователей свойственно рассмотрение врожденности и фатальности механизмов развития личности, а также противоречие между потребностями личности и социальными нормами [2].

Проблема регулятивной роли высших человеческих ценностей ставится и представителями гуманистической психологии. Центральным звеном теории личности А. Маслоу является самоактуализация - стремление человека к более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, которое является высшей ступенью в иерархии потребностей. По А. Маслоу, все самоактуализирующиеся люди стремятся к реализации «бытийных» ценностей, для них эти ценности выступают как жизненно важные потребности. А. Маслоу полагает, что есть определенные ценности, присущие каждому человеку, а так называемые «высшие ценности» существуют в самой человеческой природе. Он выделяет две группы ценностей:

а) б-ценности (ценности бытия) - высшие ценности, присущие самоактуализирующимся людям (истина, добро, красота, целостность, преодоление дихотомии, жизненность, уникальность, совершенство, необходимость, полнота, справедливость, порядок, простота, богатство, легкость без усилия, игра, самодостаточность);

б) д-ценности (дефицентные ценности) - низшие ценности, поскольку, они ориентированы на удовлетворение какой-то потребности, которая неудовлетворена или фрустрирована[26].

Таким образом, ценности, по А. Маслоу, являются частью мотивационно

- потребностной сферы, однако они рассматриваются без учета определяющей роли социальных и исторических факторов развития личности [41].

Концепция личности В. Франкла, сложившаяся в рамках экзистенциальной психологии, по многим своим положениям близка к взглядам «гуманистов». Созданная им теория экзистенциального анализа представляет собой сложную систему философских, психологических и медицинских воззрений на природу и сущность человека, механизмы развития личности. Центральным звеном этой системы выступает понятие «смысл жизни». В. Франкл считает, что, важен не смысл жизни вообще, а скорее специфический смысл жизни данной личности в данный момент. Согласно В. Франклу, смысл жизни можно обнаружить тремя путями: 1) совершая дело (подвиг); 2) переживая ценности; 3) путем страдания. Исходя из этого, им выделяются три группы ценностей:

а) Первую группу составляют ценности творчества - наиболее естественные и важные, но не необходимые. Основным путем их реализации является труд. Смысл труда заключается в том, что человек привносит в свою работу как личность.

б) Вторая группа - это ценности переживания. По В. Франклу, богатым ценностным потенциалом обладает любовь. Любовь, по мнению ученого, является единственным способом понять другого человека в глубочайшей сути его личности. Однако любовь не есть необходимое условие для осмысленности жизни.

в) Наиболее значимыми являются ценности отношения. Эта группа ценностей заключается в отношении человека к факторам, ограничивающим его жизнь. Ценности отношения делятся на три категории: осмысленное отношение к боли, вине и смерти. В отличие от экзистенциализма, В. Франкл рассматривает эти категории с оптимистической позиции, утверждая, что нет трагических и негативных аспектов, которые не могли бы посредством занимаемой по отношению к ним позиции быть превращены в позитивные достижения.

Таким образом, ценности как предмет психологического исследования занимают место на пересечении двух больших предметных областей: мотивации и мировоззренческих структур сознания [6].

В этой связи примечательна точка зрения М. Рокича, который определяет ценности как устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования. По его мнению, ценности характеризуются следующими признаками:

Общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико.

Все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени.

Ценности организованы в системы.

Истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах и личности.

Влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения[28].

М. Рокич выделяет две основные группы ценностей: ценности-цели (терминальные ценности) и ценности-средства (инструментальные ценности), каждая из которых обладает своими характеристиками.

Терминальные ценности - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. При этом они носят более устойчивый характер, чем инструментальные, причем для них характерна меньшая межличностная вариативность, то есть они схожи у большинства людей. Инструментальные ценности - убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях [41].

В отечественной психологии также сложился целый ряд школ и направлений, в которых аналогичные подходы к пониманию ценностей рассматриваются в различных аспектах изучения свойств личности. В одних школах личность рассматривается в связи с анализом ее деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); в других центральное место занимает изучение психологических отношений личности (В.Н. Мясищев); в-третьих, личность исследуется в связи с общением (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов) или в связи с установками (Д.Н. Узнадзе) и др.

Несмотря на различие трактовок личности в отечественной психологии, в качестве ведущей личностной характеристики выделяется направленность. В разных концепциях эта характеристика раскрывается по-разному: как «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев), «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев), «доминирующие отношения» (В.Н. Мясищев).

По мнению Б.Ф. Ломова, направленность выступает как системообразующее свойство личности, определяющее ее психологический склад. В глобальном плане, направленность можно оценить как отношение того, что личность получает и берет от общества (в плане материальных и духовных ценностей), к тому, что она ему дает, вносит в его развитие [30].

В концепции субъект - объектных взаимодействий, представленной теорией деятельности А.Н. Леонтьева, понятие ценностей в определенной степени ассоциируется с понятием значимости, предполагающим связь индивидуальной представленности значений с эмоционально-мотивационной сферой. Вместе с тем, конкретное значение возникает только тогда, когда субъект вступает во взаимодействие с объектом, вовлекая его в материальный или духовный мир человеческой деятельности, благодаря чему ценность получает свое актуальное существование.

С позиции культурологического подхода: ценности - это компонент культуры. По мнению А.Г. Здравомыслова, мир ценностей – это сфера

духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей. Ценности - регулятивные компоненты любой культуры, воплощающие идеалы и представления об эталоне. Они находят выражение в нормах, значениях и наиболее типичных для данной культуры артефактах (материальных и идеальных продуктах). Культурная норма – общепризнанное требование и соответствующее правило, регулирующее поведение людей, всегда соотносится с определенными ценностями. Во многих культурных процессах ценности играют роль эталонов, с их помощью деятельность становится мотивированной, осмысленной. Ценности - это обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры эпохи, определенного общества в целом, всего человечества. Кроме того, это существующие в сознании каждого человека ориентиры, с которыми индивиды и социальные группы соотносят свои действия [21].

Ученые отмечают тесную связь данного понятия с понятием «оценка». В процессе установления значимости предметов и явлений и т.д. окружающей действительности, человек подвергает саму ценность оценке, т.е. осознает степень соответствия данного предмета своим потребностям, а также устанавливает возможность удовлетворения этих потребностей в конкретной ситуации. Оценка может меняться, что обуславливает процесс переоценки ценностей человека. В результате многократных, многообразных оценок складываются нормы и принципы жизнедеятельности. Приобщившись к культурно-историческому наследию, культурно-историческому опыту, человек может найти уже готовую, исторически сложившуюся систему ценностей и, оценив ее, принять как данное. Однако в процессе активной жизнедеятельности происходит переосмысление этой системы, ее трансформация из объективной человеческой деятельности в реальную [37].

Таким образом, ценности мобильны, изменчивы, обусловлены непрерывными социокультурными процессами, происходящими как в обществе, так и в жизнедеятельности каждого отдельного человека. Ценности служат своеобразным «фильтром», через который проходят только те оценки, которые близки самому субъекту.

Познание личностью ценности объектов социальной действительности, по мнению И.В. Дубровиной, предполагает наличие у нее определенного способа социальной ориентировки в каком-либо виде или группе ценностей. Способ социальной ориентировки, в свою очередь, является внутренним психологическим механизмом, формирующим те или иные предпочтения личности. По характеру и направленности этих предпочтений можно определить и особенности ее ценностных отношений.

Таким образом, ценности являются ориентиром деятельности и поведения человека только при условии сформированности у него ценностного отношения.

Под отношением в философии понимается способ сопричастного бытия вещей как условие выявления и реализации, скрытых в ней свойств. Отношение

не является вещью и не отражает свойств вещей, оно раскрывается как форма участия, соучастия в чем-либо, значимостью чего-либо. Отношение указывает на связь между предметом (явлением) и субъектом, характеризующуюся значением первого для второго. Отношение, в целом, отражает разнообразные связи человека с миром, характеризуется наличием стремления личности, его активности, т.е. чем активнее индивид, тем в большей степени проявляется его стремление к деятельности, тем ярче выражается его отношение [16].

При этом, философы выделяют два уровня существования ценностного отношения человека: нижний – социально-психологический – переживаемый, но не осознаваемый, характеризующийся обыденным сознанием людей (именно он определяет эмоциональные реакции и поступки человека) и верхний – осознаваемый, формируемый не только в процессе переживания, но и в процессе осмысления реальности. Здесь важными составляющими выступают: знание – как осознание объективной ценности; переживание этой ценности как потребности; потребность, которая мотивирует поведение человека и на основе которой прогнозируется его поведение [45].

В психологической науке (В.М. Бехтерев, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев и др.) отношение рассматривается как сложное психическое образование, структурный компонент личности, исследуемый во взаимосвязи с сознанием, жизненными целями и смыслами жизни, ценностными установками и ценностными ориентациями личности. Характер данной взаимосвязи позволяет объяснить поведенческие реакции человека.

В разработанной А.Н. Леонтьевым теории представлена концепция о личностном смысле деятельности, где отношение трактуется как субъективно устанавливаемая и личностно - переживаемая связь между людьми, предметами, явлениями, окружающими человека в пространстве и времени как текущих, так и бывших или предполагаемых событий. Содержанием такой связи является смысл как фундамент личности [3].

В педагогических исследованиях (И.Ф. Харламов, В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква, Н.Е. Шуркова и др.) понятие отношения связывается с активностью и направленностью деятельности личности [35].

Ценностное отношение – это субъективное отражение объективной действительности. Объектом ценностного отношения являются значимые для человека предметы и явления. Таким образом, ценностное отношение трактуется как значимость того или иного предмета, явления для субъекта, определяемая его осознанными или неосознанными потребностями, выраженными в виде интереса или цели [34].

Ценностное отношение исторически рассматривается как один из атрибутов социокультурного существования человека – носителя ценностного отношения. Так, по мнению В.А. Сластенина, ценностное отношение – внутренняя позиция личности, отражающая взаимосвязь личностных и общественных значений. Объектами ценностного отражения являются значимые для человека предметы и явления.

Существуют различные точки зрения на то, что считать ценностью в

ценностном отношении, так как один и тот же предмет или явление может иметь различные свойства. Поскольку ценностное отношение – это связь субъекта и объекта, в которой то или иное свойство объекта не просто значимо, а удовлетворяет потребность субъекта, то ценностью в нем является свойство объекта, отвечающее интересам субъекта или поставленной им цели.

Природа ценностного отношения эмоциональна, так как оно отражает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми. Сами ценности существуют независимо от индивидуального, личностного отношения к ним человека. Именно появление отношения порождает субъективное значение или личностный смысл объективных значений.

Ценностное отношение в философии и психологии также рассматривается и как ценностная позиция, которая возникает в ситуации свободного выбора. Структура ценностного отношения представлена как многоуровневая, основными ее основными элементами являются:

- первичный слой желаний;
- выбор индивида между ориентацией на ближайшие цели и отдаленную перспективу;
- осознание того, что жизненный выбор и ориентация на ценности являются долговременным состоянием;
- превращение жизненного выбора в основание для оценки ориентаций других людей [42].

О.Г. Дробиницкий выделяет два полюса ценностного отношения к миру: предметные ценности, которые выступают как объекты направленных на них потребностей, и ценности сознания или ценности-представления. Первые есть объекты наших оценок, а вторые выступают в качестве внешних (высших) критериев для таких оценок. Предметные ценности выражают деятельную потребность человека, они являются «знаками», опредмеченными во внешних объектах человеческих способностей и возможностей, символизирующих последние в виде «значения» предметов, получивших социальную санкцию.

В.Н. Мясищев рассматривает типы ценностного отношения:

- к миру вещей, явлениям природы;
- к людям, явлениям социума;
- к самому себе.

Рассматривая динамику развития ценностного отношения, В.Н. Мясищев определил и уровни его развития:

- условно-рефлекторный, характеризующийся наличием первоначальных (положительных или отрицательных) реакций на различные раздражители;
- конкретно-эмоциональный, где реакции вызываются условно и выражаются отношением любви, привязанности, вражды, боязни и т.п.;
- конкретно-личностный, возникающий в деятельности и отражающий избирательные отношения к окружающему миру;
- собственно-духовный, на котором социальные нормы, моральные законы становятся внутренними регулятивами поведения личности [36].

Исследуя проблему базовых основ ценностного отношения человека к окружающей действительности, ряд философов, таких как М.С. Каган, Т.В. Сохраняева, С.Г. Спасибенко и др. разрабатывают проблему эмоционального и рационального компонента ценностей. Так, М.С. Каган, рассматривая вопрос взаимосвязи ценностного отношения к окружающей действительности и знаний человека о мире и, сделал вывод о том, что от знания нет практического пути к действию [33]. При этом он, признавая определенную значимость знаний о мире, тем не менее, основой ценностного отношения рассматривал эмоции и чувства.

С.Г. Спасибенко отмечает, что эмоциональное (эмоции и чувства) и рациональное (знания о мире) представляют собой два тесно взаимосвязанных компонента. Эмоции и чувства, включаясь во все стороны жизнедеятельности, составляют основу, базу для познания человеком окружающей действительности. Так, теоретическое знание норм и правил, не превратившееся в «живое чувство» не всегда совпадает с поведением человека [11].

Таким образом, ценностное отношение имеет целостную структуру и существует в качестве проективной реальности, которая связывает индивидуальное сознание с общественным, субъективную реальность с объективной.

Определяя структуру отношений, С.Л. Рубинштейн выделяет содержательный компонент отношений, который основан на информации из окружающей действительности и является значимым для человека. Принцип значимости составляет основу для актуализации и формирования всякого отношения, которое проявляется в виде активного действия. Категории значимости очень важны, но их объем шире, чем у понятия ценности. Ценность – это не всякая значимость, а лишь та, которая играет положительную роль в развитии личности [40].

Определение структуры отношений представили в своих исследованиях А.А. Боделев, Я.Л. Коломинский, Б.П. Парыгин, С.Л. Рубенштейн. Авторы выделяют три основных компонента отношений:

- гностический (когнитивный или информационный) компонент выступает как система усвоенных личностью на уровне убеждений социальных знаний – понятий, правил, норм, ценностей, оценок;
- аффективный компонент – личностный смысл, который придается отношению;
- операционально-деятельностный (поступочный, практический) компонент [9].

Таким образом, понятие «ценностное отношение» в психологической науке определяется как психическое образование, интегрирующее в себе результаты познания человеком какого-либо объекта действительности во время встреч с ним, все эмоциональные отклики на этот объект, а также формы поведенческих ответов при контакте с этим объектом.

Проблема формирования у личности ценностного отношения к объектам,

явлениям действительности не должна носить абстрактный характер, так как нельзя сформировать ценностное отношение как отвлеченную категорию. Как ранее было отменено, поскольку ценностное отношение – это связь субъекта и объекта, в которой то или иное свойство объекта не просто значимо, а удовлетворяет потребность субъекта, то ценностью в нем является свойство объекта, отвечающее интересам субъекта или поставленной им цели. Сформировавшись в определенном виде деятельности, они служат условием воспроизводства ценностного характера этого вида деятельности [22].

Особое место в исследовании проблемы профессиональной подготовки студентов педагогических учебных заведений в современных условиях занимают вопросы, связанные с формированием и развитием личности студента. Одним из значимых компонентов процесса профессиональной подготовки становится развитие ценностной сферы будущего учителя [32].

Педагогическая деятельность рассматривается исследователями, прежде всего, как особый вид профессиональной деятельности учителя. При этом обращение к педагогической деятельности учителя с позиции ее полифункциональности ряда отечественных ученых, выявило неоднозначную трактовку авторами данного понятия [13].

В концепции В.И. Загвязинского, Н.В. Кузьминой, А.С. Роботовой педагогическая деятельность характеризуется как процесс, организованный учителем и направленный на обучение, воспитание и развитие личности учащегося. Анализ работ Г.М. Андреевой, Б.Т. Лихачева, А.К. Марковой, В.А. Слостенина и др. показал, что педагогическая деятельность учителя выступает в различных качественных проявлениях: процесс обучения; способ воспитания; социальное явление и социальное действие; средство самовыражения и развития природных задатков субъекта и объекта деятельности и т.п.

Выделяя общественную и социокультурную значимость педагогической деятельности, Б.Т. Лихачев представляет ее как особый вид общественно полезной деятельности, направленной на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с экономическими, политическими, нравственными, эстетическими целями [39].

В тоже время, Н.Н. Полетаева, Н.М. Таланчук, Н.Е. Щуркова и др. характеризуют педагогическую деятельность как объективный фактор формирования ценностного мировоззрения личности, как способ самовыражения личностной позиции учителя, определяя тем самым ее социокультурную и психолого-педагогическую значимость [27].

Мы рассматриваем педагогическую деятельность будущего учителя, прежде всего, как средство развития его творческого потенциала (А.К. Маркова, Р.Х. Шакуров и др.), и как фактор формирования внутренней позиции, ценностно-смысловой сферы личности (Н.Н. Полетаева, Н.М. Таланчук, Н.И. Шевандрин), что предполагает целенаправленное и поэтапное включение студентов в освоение общечеловеческих и педагогических ценностей [5].

Ценностное отношение к профессиональной деятельности формируется в процессе проживания будущим учителем определенной системы общечеловеческих ценностей, синтезирующих педагогические ценности и ценность самой педагогической деятельности. Ценностное отношение к педагогической деятельности у будущего учителя проявляется через изменение его внутренней позиции как основы регуляции направленности личности. При этом проблема ценностного отношения к педагогической деятельности есть проблема ценности этого отношения (М.С. Каган). Как психолого-педагогический феномен она связана с интересами, мотивами, потребностями, развитием ценностной сферы студентов как источниками личностного и профессионального смысла в педагогической деятельности. Специфика и особенность ценностного отношения к педагогической деятельности определяется не субъект - объектными связями, а межсубъектными отношениями, в которых оно и реализуется (А.К. Маркова) [10].

Для раскрытия понимания влияния мотивации на личность нам необходимо рассмотреть, проанализировать факторы, которые влияют, формируют мотивацию человека.

Так как понятие «мотивация» - это факторы воздействий и условий, которые побуждают личность к каким-либо действиям, то очевидным является тот факт, что социальное окружение, человеческие ценности, ежедневные потребности и даже окружение индивида влияют на выбор поведения и действия. Эти факторы принято называть мотиваторами, которые могут быть классифицированы следующим образом и представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Классификация мотиваторов

В зависимости от воздействия на субъект	
Внешняя (экстренсивная)	Внутренняя (интрэнсивная)
В зависимости от устойчивости факторов	
Ситуационные (меняющиеся)	Внеситуационные (устойчивые)
В зависимости от типа мотивации (Ш.Н. Чхартишвили)	
Импульсивный (удовлетворение потребности в настоящий момент)	Долженствуемая, (удовлетворение в будущем - цель)
В зависимости от знака ожидания (Д. Мак-Клелланд)	
Мотивация приближения (реальность целей - положительный эффект)	Мотивация избегания (предотвращение негативных состояний)

Знание мотиваторов и их правильное применение, позволяет повысить эффективность работы путем стимулирования труда работников организации, совершая направленное воздействие на внешние либо внутренние факторы.

Внутренние мотиваторы - это базовые характеристики субъекта, раскрывающие его как личность. Рассмотрим некоторые из них.

Огромный вес в базовых понятиях внутренних мотиваторов несет личностная характеристика человека. Его генетический набор, врожденные физиологические характеристики (задатки), невротизм, экстра - интравертированность - устойчивые данные, которые не меняются в

течение всей жизни.

Из вышесказанного видно, что внутренние и внешние мотиваторы, система ценностей индивида возвращают в нем потребность, то есть необходимость в чем-либо (предмет, уровень, имидж и так далее), к которой он стремится. Потребности представляют собой форму непосредственных жизненных отношений индивида с миром, это один из главных мотивационных факторов, влияющих на его поведение. Потребность, зачастую, является главным переживаемым внутренним состоянием индивида, что побуждает его к определенной активности для достижения цели. Этот фактор можно эффективно использовать в работе, обеспечивая субъекту приемлемые для него условия работы, зарплаты, обстановки в коллективе, как мотивационного стимула [22].

В современной психологии категория «отношение» используется в разных значениях: отношения бывают межличностные и социальные, формальные и неформальные, эмоциональные и деловые, продуктивные и контрпродуктивные, вертикальные и горизонтальные, межгрупповые, ролевые, детско-родительские, этнические, межкультурные, гендерные и т.п. Психологи изучают отношение человека к себе, к людям и группам, к вещам, к организациям, к социальным и прочим явлениям. Весь этот ассоциативный ряд свидетельствует о том, что у категории «отношение», на первый взгляд, нет собственного содержания, это содержание весьма условно и произвольно, оно определяется критерием, на основе которого исследователь или любой другой человек решил сравнить те или иные группы, индивидов или их ценности. А связь категории «отношение» с мотивацией поведения социального индивида оказывается еще менее понятной. Может ли «отношение» иметь собственную побудительную силу? Чтобы ответить на поставленные вопросы, необходимо сначала уточнить, о чем идет речь, когда мы говорим о мотивации и мотивационных явлениях.

Далее в нашей работе мы рассмотрим теории мотивации, разработанные психологической наукой. Все теории мотивации подразделяются на традиционные, содержательные, процессуальные:

1) если для стимулирования работника используется схема «поощрение - наказание», мы имеем дело с традиционной теорией;

2) если потребности индивида, являются основой направления его деятельности - это содержательная теория;

3) если мотивацию рассматривают в развитии, процессе (от воздействия до результата) - это процессуальный метод.

Основоположниками традиционной теории являются Ф.У. Тейлор, Г.Л. Гант, Г. Форд. Основа их теории - мотивация субъекта к труду за счет организации труда, материальной мотивации, доплат как компенсаций за рутинный труд [18].

Такая теория имеет ряд недостатков, так как не рассматривает факторы внутренней мотивации работника, особенности базовых характеристик индивида. Весь упор сделан на материальное стимулирование.

К содержательной теории можем отнести теорию А. Маслоу, модель Ф. Херцберга, модель Д. Мак-Клелланда, теорию Д. Мак-Грегора, теория А.Г. Здравомыслова, В.А. Ядова, Г.В. Оллпорта, модель В.И. Герчикова, систему Х. Рамперсада.

А. Маслоу (1954 г.) в основу теории положил иерархию потребностей индивида, где потребности изменяются от низших к высшим. К примеру, если ты голодаешь, ты не будешь думать о дизайне жилья. Его классификация содержит пять уровней потребностей:

- 1) физиологические - голод, сон, отдых;
- 2) безопасность - защита, страх, тревога;
- 3) принадлежность и любовь - семья, друзья, окружение;
- 4) признание - независимость, статус, престиж;
- 5) самоактуализация - воплощение потенциала.

Теория А. Маслоу расставляя приоритеты потребностей индивида, содержит так же проблемные области, так как не рассматривает значимость потребностей для субъекта, так как не рассматриваются внешние факторы, отсутствие взаимозаменяемости потребностей и так далее. Это усложняет процесс всесторонней оценки индивида, понимания его стимулирования к труду.

Суть теории Ф. Херцберга состоит в том, что он разделяет факторы на две группы: мотиваторы (потребности в самореализации на работе) и гигиенические факторы (создание благоприятных условий для работы). В этой теории удовлетворенность работой зависит от мотиваторов, а неудовлетворенность от неприятных гигиенических факторов. К примеру, сотруднику дают профессионально расти, но заработную плату не повышают. Так как работа была проведена Ф. Херцбергом лишь с двумя категориями персонала - бухгалтерами и инженерами, она не дает оценку данных по иным респондентам, так как цели и мотивации будут иными. Ценность этой теории в том, что ученый показал влияние нематериальных факторов на отношение субъекта к работе.

Модель Д. Мак-Клелланда рассматривает три группы потребностей, вследствие чего и получила название трехфакторная. К этим группам относятся - достижения (стремление к достижению цели), соучастия (дружеские отношения с окружающими), властвования (контроль в окружении). Потребность властвования подразделяется на две группы устремлений: 1) власть ради власти; 2) власть для решения групповых задач.

В теории важным является разделение мотивов на два вида: мотив приближения и мотив избегания. В связи с тем, что в теории отсутствует анализ взаимосвязи потребностей, отслеживание результатов во времени теория так же является несовершенной [48].

Интерес вызывает теория Д. Мак-Грегора, ученый впервые заметил зависимость предложений (потребностей) от черт характера подчиненных. Его теория исходит из рассмотрения базовых мотиваций работников. Предложения, рассматриваемые в теории автор делит на две категории:

«Теория X» и «Теория Y», представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Сравнительная таблица «Теории X» и «Теории Y»

«Теория X»	«Теория Y»
Не люблю работать, лишние усилия	Труд - это необходимый процесс
Работники безответственные и несамостоятельные	Работник самоорганизован и способен к самоконтролю
Стимул работника - принуждение, контроль, наказание	Ответственность и свобода принятия решения
Ценность работы - стабильность, гарантированность	Необходимость в креативности и новой деятельности
Отсутствует потребность в самореализации	Эффективность работы снижается при отсутствии самореализации работника

В теории, как и в предыдущих примерах, есть свои минусы: отсутствует анализ мотивации, «Теория Y» идеализирована, нет усредненного показателя (либо работник активен, либо ленив).

Диспозиционная и аттитюдная модели (А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов, Г.В. Оллпорт) представляют собой теории, в которых рассматривается регуляция поведения личности [49].

В.А. Ядов критикует аттитюдную модель, говоря, что: «...аттитюд, или социальная установка, представляет собой целостно-личностное состояние готовности, настроенности на поведение в данной ситуации и для удовлетворения определенной потребности. В результате повторения ситуации, в которой данная потребность может быть реализована, установка личности закрепляется, фиксируется». Ученый показывает, что поведение субъекта не всегда зависит от его социальных установок. В.А. Ядов рассматривает указанную проблему путем формирования диспозиционных образований в соответствии с временными рамками потребностей [15].

Виды диспозиционных образований:

1) элементарные фиксированные установки, для решения возникающих постоянно ситуаций;

2) социальные фиксированные установки, то есть аттитюды (социальные потребности);

3) ценностные ориентации достижения цели. Поиск компромисса между образом жизни и идеологией субъекта.

Теория В.А. Ядова заслуживает внимания в связи с тем, что рассматривает не только потребности субъекта в доходе, но учитывает его малейшие потребности в процессе труда. Но вместе с тем, эта модель не рассматривает критерии, которые выявляют доминирующие диспозиционные образования.

Модель В.И. Герчикова направлена на выявлении у респондентов преобладание типа мотивации. Доминирующий тип мотивации никак ущемляет возможности проявления и других мотиваций. В.И. Герчиков разработал систему мотиваций, состоящую из пяти типов, представленную в

таблице 3.

Таблица 3 - Характеристика типов мотивации по В.И. Герчикову

Типы мотиваций	Характеристика типа
Инструментальная	Величина заработка; количество получаемых благ, которое может обеспечить определенный жизненный стандарт.
Профессиональная	Интерес в работе; возможность показать себя, свой профессионализм; зарплата - это индикатор оценки работы.
Патриотическая	Общие достижения; реализация общих задач; общественное признание; главенствующим является значимость, нужность в организации
Хозяйская	Самостоятельность в выполняемой работе; ответственность. Данный тип чаще подходит для людей, которые ведут свое дело - предприниматели.
Люмпенизированный работник	Возможность минимизировать усилия в работе; стремление к избеганию напряжений; получение «халявы». Ничего не делать, а блага получать.

Данная модель хорошо характеризует динамику трудовой мотивации в разных странах, разных профессиях, в людях разной ответственности. В зависимости от типов мотивации работодатель может судить об ожидаемом трудовом поведении субъекта. Обычно инструментальный тип мотивации показывает среднюю дисциплину в работе без стимулирования работника. Профессиональный тип мотивации - это показатель средней дисциплины, человек стремится к расширению функций в работе, он инициативен, но возможны срывы от перенапряжения. Хозяйский тип присущ для людей с высокой инициативностью, что дает средний показатель дисциплины, а субъекта характеризует как человека, который стремится к законченности в выполнении задач. Самый не востребовавшийся, с точки зрения работодателя, тип мотивации - люмпенизированный. Он показывает, что субъект в работе зачастую недисциплинирован, безынициативен, настроен выполнять как можно меньше функций. А вот самым продуктивным является патриотический тип мотивации, ведь человек полностью заинтересован в получении результата от своей деятельности. Он обладает высокой инициативой, готов расширять функциональную зоны для достижения личной цели, поэтому показывает высокую степень дисциплины.

Рассмотрим еще одну систему, в которой в основу положен баланс индивидуальных целей и ценностей субъекта и ценностей организации. Эта современная концепция принадлежит автору - Х. Рамперсаду. Заслугой этой системы является перевод неявных знаний и чувствований индивида в совокупности с ценностями организации в реальную рабочую форму. Рассмотрим данную концепцию внимательней.

Исследователь в своей работе уделяет внимание именно внутренней мотивации человека, так как именно она дает наибольший уровень

заинтересованности субъекта в своей работе. Система состоит из четырех групп элементов:

1) внутренняя - это показатель здоровья и душевного состояния работника;

2) внешняя - это показатель, определяющий, как индивид относится к другим людям;

3) знания и обучение - это показатель, наработанных индивидом навыков, его способность к обучению;

4) финансовая - показывает какие финансовые запросы у индивида, а так же возможности в их реализации [53].

Для раскрытия указанных элементов индивид должен проработать свои ценностно-смысловые ориентиры в жизни. Для этого субъект последовательно применяет к себе конкретные меры, которые будут улучшать его элементы деятельности. К примеру, чтобы реже быть на больничном, необходимо заняться своим здоровьем - ходить в бассейн, бегать по утрам кросс и так далее.

Улучшение указанных элементов происходит только благодаря личному участию и заинтересованности субъекта. Конечно, это очень трудоемкий процесс, так как необходимо проводить качественный и количественный анализ личных показателей, выстраивать личные ориентиры для повышения показателей. А это, в первую очередь, зависит от личных целей, настроенности субъекта на успех, от личного видения пути работы над собой для достижения конечной цели. Но действуя по этой методике, субъект раскрывает для себя пути к самосовершенствованию, он ищет и находит гармонию с внешней средой.

В системе Х. Рамперсада, как и в приведенных выше теориях, есть свои слабые стороны:

1) испытуемый и психолог должны испытывать доверие друг к другу, иначе представленная базовая информация будет не полной;

2) нет алгоритма нахождения компромисса между интересами работодателя и испытуемого. Иногда точки интересов могут быть расположены на крайне полярных позициях;

3) отсутствует система учета связующих звеньев ценностей и потребностей индивида, которые влияют на его конечный выбор действий.

Так же интересны для рассмотрения процессуальные теории мотивации, авторов которых мы упомянули ранее. Рассмотрим вкратце теории этих авторов.

Теория Портера-Лоулера устанавливает акцент на ожидании удовлетворения и справедливости от деятельности индивида. Авторы в теории применяют пять показателей: затраченные усилия, восприятие, результаты деятельности, получаемое вознаграждение и степень удовлетворения результатом. Суть этой теории в том, что каждый человек, имея свою систему ценностей, нацелен на определенный результат. Чем ниже уровень вероятности достижения результата, тем меньше индивид будет прилагать усилий для его достижения. Ведь не секрет, что получая внешнее вознаграждение (премии),

человек так же повышает и внутреннее вознаграждение (радость, удовлетворение). И чем справедливее оценка внешнего вознаграждения, тем эффективнее работа индивида, то есть повышение результативности труда напрямую зависит от удовлетворения вознаграждением по окончании работы.

Выражение «то, ради чего» предполагает не сравнение и оценку, а комплементарность разных ценностей, их взаимосвязь в сознании индивида, например: «работать, чтобы учиться», «учиться, чтобы работать», «жениться, чтобы продолжить свой род», «стать врачом, чтобы избавлять людей от болезней», «общаться с нужными людьми», «работать, чтобы зарабатывать» и т.д. Применительно к мотивации такие отношения можно назвать целе-средственными, или смысловыми. Эти отношения не сравнивают ценности друг с другом, а объединяют их в единый смысловой конструкт, причем смысл конструкта определяется тем, какую функцию (роль) - «цели» или «средства» — выполняет та или иная ценность. В таких смысловых конструкциях могут объединяться сущности, не идентичные друг другу.

Целе-средственные отношения образуют основной смысловой «каркас» любой предметной деятельности, они существуют объективно в самых различных проявлениях как на уровне группы, так и на уровне индивида. На уровне группы - в виде распределения ролей, обязанностей ее членов, правил, истории и мифологии группы, т.е. во всем, что поддерживает и придает смыслы существованию этой группы; на уровне отдельного социального индивида - в виде личностных (индивидуальных) смыслов [58].

Таким образом, система ценностно-мотивационных отношений определяется нами как устойчивое многокомпонентное образование, выполняющее функции отражения личностных смыслов, значимых аспектов внешнего и внутреннего мира; обеспечения устойчивости, специфики и направленности восприятия, отношения и поведения личности в различных сферах жизнедеятельности.

В рамках этой модели компонентами являются потребности, ценности и мотивация, а также взаимосвязи между ними. Мотивация как система мотивов личности в контексте профессионального развития определяется актуальными потребностями и ценностями. Потребности представляют собой форму непосредственных отношений индивида с миром, отражая их текущее состояние. Личностные ценности представляют собой концептуализированные отношения с миром, обобщенные и переработанные в опыте личностного развития. По мере личностного роста детерминирующее действие ценностных ориентаций становится преобладающим по сравнению с непосредственным влиянием актуальных потребностей. В модели представлены черты личности как диспозиции, определяющие мотивацию поведения в процессе профессионального развития. Влияние личностных черт на мотивацию сопоставимо с непосредственным влиянием потребностей на формирование мотива.

### 1.3 Проблема ценностно – мотивационного отношения у педагогов

Анализ философских, социологических, психолого-педагогических подходов к характеристике ценностей позволил установить, что ценности и мотивы выступают особым проявлением отношений между субъектом и объектом. Исходя из проявления ценности в качестве сформировавшихся представлений об идеалах и нравственных эталонах поведения, ценностно-мотивационное отношение становится не простым отражением значения объекта для личности, а выражением его мировоззренческой позиции. Отношения не просто существуют в человеке: они определяют его сущность, формируют направленность его активности, обуславливают характер деятельности. Отношение к деятельности является высшей формой личностных отношений, поскольку, чем полнее личность включена в деятельностный процесс, тем выше ее собственная социальная и эмоциональная удовлетворенность, обеспечивающая бытие и духовное развитие личности.

Анализ теоретических источников показал, что общечеловеческие ценности детерминируют ценности профессиональной деятельности учителя. Учитель трансформирует их посредством педагогической деятельности, при этом и учитель, и сама педагогическая деятельность выступают в качестве ведущих факторов воспроизводства общечеловеческих ценностей [19]. Поэтому в последнее время приоритетным становится аксиологический подход к подготовке педагога, согласно которому педагогическое образование должно обеспечить не только усвоение педагогом профессиональных знаний и умений, но и развить его ценностное сознание, выстроить систему отношений к педагогической деятельности [20]. Понятие «ценностное отношение студентов к профессиональной педагогической деятельности» понимается нами как интегративное личностное образование, проявляющееся в устойчивой, избирательной и предпочтительной связи студента с будущей профессиональной педагогической деятельностью. Устойчивость отношения в процессе решения практических жизненных задач не требует его выработки каждый раз заново и позволяют личности избегать постоянного «самоопределения».

Избирательность отношений детерминирована аналогичным характером внутренних переживаний человека, что внешне передается сквозь предпочтительную связь с теми или иными объектами действительности, содержательно характеризую личность.

Сущность ценностно-мотивационного отношения к профессиональной педагогической деятельности выражается в осознании личностью значимости профессии и своего места в профессиональной среде, наличии глубоких предметных и психолого-педагогических знаний, сформированных профессиональных умений и навыков, а также опыта практического осуществления профессиональной деятельности. Ценностно-мотивационное отношение учителя к педагогической деятельности проявляется в наличии

профессиональных мотивов и интересов, стремлении к творческой реализации своих обязанностей; определяет способность педагога к саморегуляции и рефлексии собственной деятельности; является показателем сформированности у учителя ценностного сознания как отражения окружающей действительности через призму профессиональных ценностей.

В структуре ценностно-мотивационного отношения к профессиональной педагогической деятельности выделены следующие взаимосвязанные компоненты: ценностно-мотивационный (направлен на субъективацию профессиональных мотивов личности посредством приобщения к системе профессионально-педагогических ценностей); когнитивно-операционный (способствует овладению педагогами профессиональными компетенциями); организационно-планирующий (позволяет педагогам рационально распределять время); рефлексивно-оценочный (помогает учителям правильно оценивать собственные достижения и неудачи); эмоционально-волевой (стимулирует познавательную активность обучаемых посредством положительного эмоционального фона, помогает сознательно регулировать свое поведение и преодолевать трудности на пути профессионального становления).

Ценностно-мотивационное отношение придает профессиональной деятельности личностный смысл, а также является важным показателем успешности процесса профессионального становления учителя. Оно определяет способность педагога к саморегуляции, самоопределению, самоутверждению в коллективе, к рефлексии. Профессиональные ценности становятся для педагога ориентиром во взаимоотношениях и взаимодействии с окружающими людьми как в социальной, так и в педагогической реальности.

Эффективная деятельность в области формирования ценностно-мотивационного отношения к своей профессиональной деятельности среди педагогов будет способствовать значительному повышению качества образования, улучшению психологического климата в коллективе школы, повышению удовлетворенности трудом и снижению текучести кадров.

Крайне интересно выявление взаимосвязи между ценностно-мотивационным отношением педагогов и качеством образования, обеспечиваемым в учебном заведении, в котором они работают. Выявление подобных закономерностей позволило бы более глубоко понять закономерности, свойственные управлению персоналом образовательных учреждениях и сформировать более точную модель, отражающую особенности ценностно-мотивационные отношения педагога к своей профессиональной деятельности. Изучение вопросов, связанных с ценностными ориентациями и мотивацией, имеет большую практическую значимость. Необходимо понять, как удержать наиболее эффективных педагогов и на какие, категории претендентов на занятие вакантных рабочих мест следует обращать особое внимание с тем, чтобы снизить текучесть в будущем.

Социокультурная ситуация начала XXI века потребовала изменения основных методологических основ образования, ориентированного на

целостное философское мировоззрение, в котором человек рассматривается с позиции единства в нем материального и духовного, чувственного и рационального, органического единства его с миром, космосом. Накопившийся объем сведений о человеческой природе привел к формированию новых методологических подходов к исследованию ценности человека. Двадцатый век ознаменован поворотом научной мысли от внешнего мира человека к его внутреннему миру, к его личности.

Изменчивость процессов общественного развития, их широта и ускорение ставят перед образованием, призванным осуществлять опережающие функции, новую проблему: подготовку человека к жизни в условиях изменяющегося мира с приоритетными ценностями личности. Насущной потребностью практики становится такая система образования, которая должна строиться с учетом ценностей нового века:

- признание за ребенком права на уникальность, внутреннюю свободу, активность, творчество;
- построение образовательного процесса с учетом целостности личности ребенка;
- ориентация на самореализацию личности учащегося, его самоизменение и самоутверждение[14].

Усиление аксиологических оснований современного образовательного процесса вызывает необходимость пересмотра целей, содержания, технологий профессиональной подготовки учителя с учетом новых ценностных ориентации, диктуемых современным этапом развития человечества.

Основной целью профессиональной подготовки учителя становится формирование профессионально-педагогической направленности студента и его готовности к педагогической деятельности в современной общеобразовательной школе. Результатом подготовки должно стать осознание студентом сущности своей профессии как деятельности, направленной на целостное развитие каждого учащегося.

В условиях современной образовательной парадигмы формирование целостной личности специалиста требует усиления внимания к формированию ценностей профессиональной деятельности. Под ценностями педагогической деятельности понимаются те ее особенности, которые позволяют учителю удовлетворять свои материальные и духовные потребности и служат ориентиром его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение общественно значимых гуманистических целей [13, с. 17].

Изменение ценностей, смысла, сущности образования как способа становления Человека в культуре (Ю.В. Сенько, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская и др.) вызывает необходимость поиска назначения учителя в этой системе, определения ценностных ориентаций его профессиональной деятельности. «Экзистенциальные смыслы современного образования становятся в нем приоритетными, обретают статус целей и ценностей, — отмечает Ю.В. Сенько «Аксиологическая адекватность педагогического образования вызову времени предполагает наличие в нем самом ориентиров

для поиска его участниками своего назначения». Отсюда вытекает, что ценностями в образовании должны стать, прежде всего, субъекты педагогического процесса, которыми выступают как личность педагога, так и личность учащегося [3, с. 135].

Современные психолого-педагогические исследования доказывают, что основным ведущим компонентом в структуре личности является система мотивов, определяющая поведение личности, ее направленность. Но, чтобы ценность побуждала к активной деятельности, мало добиться ясного представления о ней. Ценность может приобрести побуждающую мотива деятельности в том случае, если она, с одной стороны, интериоризована преподавателем, с другой стороны, если преподаватель умеет четко формулировать цели своей деятельности, находить эффективное средство их реализации, правильно и своевременно контролировать, оценивать и корректировать свои действия. Повышение социальной активности учителя зависит от того, как он конкретизирует ценности педагогической деятельности, что ищет он в процессе ее осуществления, какое место отводит им в жизни.

Современная парадигма образования строится на основе признания приоритета личностных образовательных ценностей. Личностно-образовательный подход абсолютной ценностью образовательного процесса рассматривает целостную личность обучаемого в единстве его когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих сторон. Совершенно очевидно, что целостная, разносторонняя, творческая, активная личность может быть сформирована лишь в условиях целостного педагогического процесса.

### Выводы по первой главе

На основании проведенного нами теоретического исследования вопросов особенностей ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности мы можем сделать следующие выводы.

Современные тенденции общества, скорость развития, акцентирования внимания на технократическом развитии, необходимость в высококвалифицированных специалистах, требуют от социума высокой личностной, психической скорости и гибкости.

Воспитание молодого поколения все чаще требует от взрослого сохранения баланса между классикой (основами) обучения и воспитания и новизной. С давних пор в педагогах нуждался каждый ребенок. Сопровождение и помощь всегда были и остаются волнующими вопросами для каждого родителя. Государство так же испытывает необходимость в подобных специалистах, именно такой профессионал воспитывает нацию, создает ее облик. Для поддержания необходимой стратегии в данном вопросе Министерство образования и науки Российской Федерации разработало ФГОС, в котором описаны основные тенденции современного образования, его запрос

к профессионализму работников педагогического труда.

Как было выявлено в теоретической главе, мы видим, что система ценностно-мотивационных отношений состоит из потребностей, ценностей и мотивации, а также взаимосвязи между ними.

Сущность ценностно-мотивационного отношения к профессиональной педагогической деятельности выражается в осознании личностью значимости профессии и своего места в профессиональной среде, наличии глубоких предметных и психолого-педагогических знаний, сформированных профессиональных умений и навыков, а также опыта практического осуществления профессиональной деятельности. Ценностно-мотивационное отношение учителя к педагогической деятельности проявляется в наличии профессиональных мотивов и интересов, стремлении к творческой реализации своих обязанностей; определяет способность педагога к саморегуляции и рефлексии собственной деятельности; является показателем сформированности у учителя ценностного сознания как отражения окружающей действительности через призму профессиональных ценностей.

В структуре ценностно-мотивационного отношения к профессиональной педагогической деятельности выделены следующие взаимосвязанные компоненты: ценностно-мотивационный (направлен на субъективацию профессиональных мотивов личности посредством приобщения к системе профессионально-педагогических ценностей); когнитивно-операционный (способствует овладению педагогами профессиональными компетенциями); организационно-планирующий (позволяет педагогам рационально распределять время); рефлексивно-оценочный (помогает учителям правильно оценивать собственные достижения и неудачи); эмоционально-волевой (стимулирует познавательную активность обучаемых посредством положительного эмоционального фона, помогает сознательно регулировать свое поведение и преодолевать трудности на пути профессионального становления).

## Глава 2 Эмпирическое исследование особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования

### 2.1 Организация, база, этапы и методы исследования

Эмпирическое исследование по изучению особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №9 «Лидер».

В исследовании принимали участие педагоги начального, среднего и старшего звена. Всего респондентов – 105 человек, из них – 23 мужчины и 82 женщины, в возрасте от 21 до 78 лет.

Были сформированы три основные группы испытуемых: 1 группа – педагоги начальной школы, (35 человек); 2 группа – педагоги средней школы (35 человек), 3 группа – педагоги старшей школы (35 человек).

Основные этапы исследования.

Подготовительный этап – определялась база исследования, определялось количество респондентов, подбирался пакет диагностических методик.

Основной этап – проводилось эмпирическое исследование по изучению особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Аналитический этап – проводился анализ полученных результатов.

Заключительный этап – Разрабатывались и предлагались рекомендации по применению полученных результатов исследования.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы и методических материалов, эмпирические методы (тестирование, опрос), методы математической обработки (кластерный анализ (метод будущего соседа в евклидовой метрике), выявление достоверных различий по U-критерию Манна-Уитни).

В целях эмпирического исследования был проведен подбор методик направленных на исследование особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

В эмпирическом исследовании особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования, применялись следующие диагностические методики.

Для определения педагогической центрации мы использовали анкету определения педагогической центрации А.Б. Орлова. Респондентам

предоставляется опросник в котором содержится 10 суждений, приложение Б. Эти суждения выражают 6 педагогических центраций:

1) Эгоистическая (центрация на интересах своего «Я»). Характеризует педагогов с яркой индивидуальностью, отстаивающих право на нешаблонную работу. Случаются конфликты при ограничении свободы действий.

2) Конформная (центрация на интересах коллег). Доминирование данной центрации наблюдается у педагогов, склонных к организаторской и воспитательной работе с разными возрастными группами. Такие педагоги подвержены коллективным идеям, не конфликтны.

3) Авторитарная (центрация на интересах администрации, руководителей). Она характерна для педагогов с нереализованными индивидуальными особенностями в силу их исполнительности и продуктивности деятельности. Меняют стиль и методы преподавания, если это рекомендовано сверху. При переносе методик не адаптируют их к условиям собственной деятельности.

4) Авторитетная (центрация на интересах, запросах родителей учащихся). Встречается у педагогов, попавших в личностную зависимость от родителей своих учеников. Возможно необъективное оценивание учащихся, связанное с взаимоотношениями между педагогом и семьей ученика.

5) Познавательная (центрация на содержание учебного предмета). Характерна для педагогов теоретического типа. Основное направление их деятельности - совершенствование педагогической технологии, обучения и воспитания. Однако такой педагог может строить «безупречный урок», принимая ученика за фон этого процесса. При этом структура урока построена грамотно, профессионально.

6) Гуманистическая (центрация учителя на проявлениях своей сущности и сущности других людей). Деятельность педагога направлена на гуманизацию процесса обучения. Учитель с гуманистической центрацией характеризуется вниманием и чуткостью к детям.

Обработка данной методики производится следующим образом: подсчитывается количество баллов по каждой центрации. Интерпретация: 1 - 3 балла - центрация эпизодическая; 4-6 баллов - центрация значима; 7 - 10 баллов - центрация доминирует.

Тест «Смысло-жизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева (модификация) позволяет оценить «источник» смысла рабочей деятельности, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Методика СЖО (модификация), приложение В, содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности рабочей деятельности. Задача респондента выбрать одно из утверждений, которое по его мнению больше соответствует действительности.

Все утверждения группируются в 5 пять субшкал:

1. Цели в рабочей деятельности (суждения 3, 4, 10, 16, 17, 18). Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в работе испытуемого целей в будущем, которые придают работе осмысленность, направленность и временную перспективу.

2. Процесс рабочей деятельности или интерес (суждения 1, 2, 4, 5, 7, 9). Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей работы как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

3. Результативность рабочей деятельности или удовлетворенность самореализацией (суждения 8, 9, 10, 12, 20). Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка рабочей деятельности, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна она была.

4. Локус контроля – Я (суждения 1, 15, 16, 19). Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою карьеру в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле.

5. Локус контроля – карьера (суждения 7, 10, 11, 14, 18, 19). При высоких баллах – убеждение в том, что человеку дано контролировать свою карьеру, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Обработка результатов сводится к суммированию числовых значений для всех 20 шкал и переводу суммарного балла в стандартные значения. Для подсчета баллов необходимо перевести отмеченные испытуемым позиции на симметричной шкале 3210123 в оценки по восходящей или нисходящей асимметричной шкале. Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) - полюсу ее отсутствия. При подсчете баллов по ключу придерживаются следующего правила: — в восходящую шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводятся пункты 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17. — в нисходящую шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводятся пункты 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Методика «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева, приложение Г, позволяет оценить благополучие или неблагополучие личности в трудовом коллективе, которое содержит оценки интереса к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда и другое. Данная методика позволяет оценить не только общую удовлетворенность своим трудом, но и оценить ее составляющие.

Тест содержит 18 утверждений, которые респондент должен оценить, насколько оно верно для него.

- 1) Интерес к работе (суждения 1, 6, 12);
- 2) Удовлетворенность достижениями в работе (суждения 2, 7);
- 3) Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками (суждения 3, 8, 14);

- 4) Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством (суждения 10, 15, 17);
- 5) Уровень притязаний в профессиональной деятельности (суждения 5, 11);
- 6) Предпочтение выполняемой работы высокому заработку (суждения 4, 16);
- 7) Удовлетворенность условиями труда (суждения 13, 18);
- 8) Профессиональная ответственность (суждения 9).

Для получения общей оценки удовлетворенности своим трудом и ее составляющих необходимо ответы перевести в баллы с помощью таблицы. Суждение об общей и парциальной удовлетворенности трудом производится на основе сопоставления полученных баллов с максимальными показателями, приведенными в ключе обработки.

Средний уровень удовлетворенности трудом - 45 - 55% от общей суммы баллов; низкий уровень удовлетворенности трудом - 1 - 44% от общей суммы баллов; высокий уровень удовлетворенности трудом - выше 56% от общей сумма баллов.

Суть методики диагностики мотивационной структуры личности заключается в выявлении некоторых устойчивых тенденций личности: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечению комфорта и социального статуса и др. На основе всех ответов можно составить суждение о рабочей (деловой) и общежитейской направленности личности. Методика В.Э. Мильмана позволяет определить: мотив, который является главенствующим в иерархии мотивов; насколько эти мотивы важны для личности в работе и обыденной жизни; в какой мере данные мотивы уже реализованы в жизни сейчас и в какой степени можно реализовать каждый из этих мотивов в идеале. В качестве инструментария используется опросник и бланк для ответов респондента.

Опросник, приложение Д, представляет собой опросный сбор диагностических симптомов по заданным мотивационным свойствам и состоит из 14 групп утверждений. Каждая из них разделяется на 8 альтернативных пунктов. Испытуемый должен выразить свое отношение к каждому из них – то есть не выбрать один из пунктов, а оценить каждый – по 5-балльной системе: да, полностью согласен; пожалуй, да, согласен в целом; когда как, согласен в некоторой степени; не знаю, не задумывался над этим; нет, не согласен. Таким образом, испытуемый должен дать в общей сложности 112 ответов. Суммарные диагностические оценки относятся к семи мотивационным шкалам и двум шкалам эмоционального поведения – эмоциональные предпочтения и фрустрационное поведение. Включение эмоционального профиля в общий мотивационный профиль личности диктуется в научном плане общностью мотивации и эмоциональности, и в практическом – существенной диагностической информативностью.

Кроме того, для полноты диагностики общей мотивационной сферы личности каждая из семи мотивационных шкал подразделяется на 4 подшкалы:

- 1) общежитейская (относящаяся ко всей сфере жизнедеятельности),
- 2) рабочая (относится к сугубо рабочей или учебной сфере),
- 3) «идеальное» состояние мотива (уровень собственно побуждения, устремления)
- 4) «реальное» состояние – то, насколько испытуемый расценивает данный мотив удовлетворенным в настоящее время, а также то, сколько им для этого затрачивается усилий.

Таким образом, общая оценка мотивационной сферы личности, по результатам тестирования, составляется из 28 шкал мотивационного профиля и 4 шкал эмоционального профиля. При необходимости разные шкалы можно укрупнять, складывая, например, показатели шкал «общежитейская» и «рабочая», «идеальные» и «реальные» значения.

Проверочная шкала в данной методике построена наиболее простым способом: в ряде пунктов, по которым существует вероятность для испытуемого приукрасить свой портрет, есть просьба уточнить свой ответ конкретными данными. Например, если он положительно ответил на пункт о наличии хобби, то в соответствующем месте бланка заполнения он должен уточнить, в чем именно оно состоит. Если он этого не делает, или делает неубедительно, то оценка данного ответа корректируется экспериментатором при обработке в сторону уменьшения. Ответы по этой шкале, кроме возможностей проверки и коррекции, несут в себе также дополнительную информацию об испытуемом.

Испытуемый записывает свои ответы на пункты опросника в специальном бланке. Это может происходить в индивидуальном порядке и в групповой форме, когда вопросы диктуются экспериментатором. В бланках заполнения на месте пустых клеток для ответов испытуемого даны ключи расшифровки по подшкалам. Каждая из 14 групп утверждений относится к одной из подшкал. В ряде случаев один и тот же ответ «работает на разные мотивации», относится к двум шкалам. Обычно из психометрических соображений это не принято; однако, кроме технических соображений это диктуется и содержательными моментами. В большинстве жизненных ситуаций одно и то же поведенческое проявление, как правило, полимотивировано, связано с несколькими различными мотивами; это учитывается при обработке. В результате, проявляются заметные корреляции между соответствующими шкалами, но они имеют место и в реальной жизни. При обработке результатов ответы испытуемого переводятся в баллы, баллы суммируются по каждой подшкале; в результате общая сумма может варьировать от 0 до 12 баллов.

В исследовании использовалась методика М. Эткинда «ЦТО» (цветовой тест отношений). Методической основой ЦТО является цветоассоциативный эксперимент, идея и процедуры которого были разработаны автором. Он

базируется на предположении о том, что существенные характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и к самому себе отражаются в цветовых ассоциациях. Цветоассоциативный эксперимент, согласно этому предположению, позволяет выявить достаточно глубокие, частично неосознаваемые компоненты отношений, минуя при этом искажающие защитные механизмы вербальной системы сознания. Цветовая сенсорика весьма тесно связана с эмоциональной жизнью личности. Эта связь, подтвержденная во многих экспериментальных психологических исследованиях, давно используется в ряде психодиагностических методов.

Теоретической основой ЦТО являются теория отношений В.Н. Мясищева, идеи Б.Г. Ананьева об образной природе психических структур любого уровня и сложности, представления А.Н. Леонтьева о чувственной ткани смысловых образований личности, регулирующей сложнейшие процессы ее общения и деятельности.

В качестве стимульного материала, приложение Е, выступает набор из восьмицветового теста М. Люшера. Этот набор отличается достаточной компактностью, удобен в применении. При относительно небольшом количестве стимулов в нем представлены основные цвета спектра (синий, зеленый, красный и желтый), два смешанных цвета (сиреневый и коричневый) и два ахроматических цвета (черный и серый). Процедура тестирования достаточно проста и заключается в необходимости для испытуемого подобрать к каждому из людей и понятий подходящие цвета.

Интерпретация полученных результатов обычно проводится на основе качественного анализа цветоассоциативных ответов. Помимо анализа различных пересечений цветовых ассоциаций (в которых разные стимулы соотносятся с одним и тем же цветом), диагностически значимым является также и анализ ранга цвета и ранга стимульных понятий (категорий понятий).

В данном случае, под рангом цвета понимается позиционное положение какого-либо цвета в индивидуальной раскладке восьмицветового теста Люшера, где первый ранг соответствует наиболее приятному цвету, последний (восьмой) – наиболее неприятному. Ранг понятия (категории понятий) определяется соответствующим рангом цвета, ассоциируемого с этим понятием (категорией понятий). То есть определенное эмоциональное отношение к цвету (от самого приятного до самого неприятного) отражается и на эмоциональном отношении к исследуемым понятиям, ассоциируемых с этим цветом.

## 2.2 Анализ полученных данных

Для выявления ведущих педагогических центраций у педагогов, которые работают на разных ступенях школьного образования использовалась методика

«Педагогические центры» А.Б. Орлова. Средние показатели по педагогическим центрациям представлены на рисунке 1.

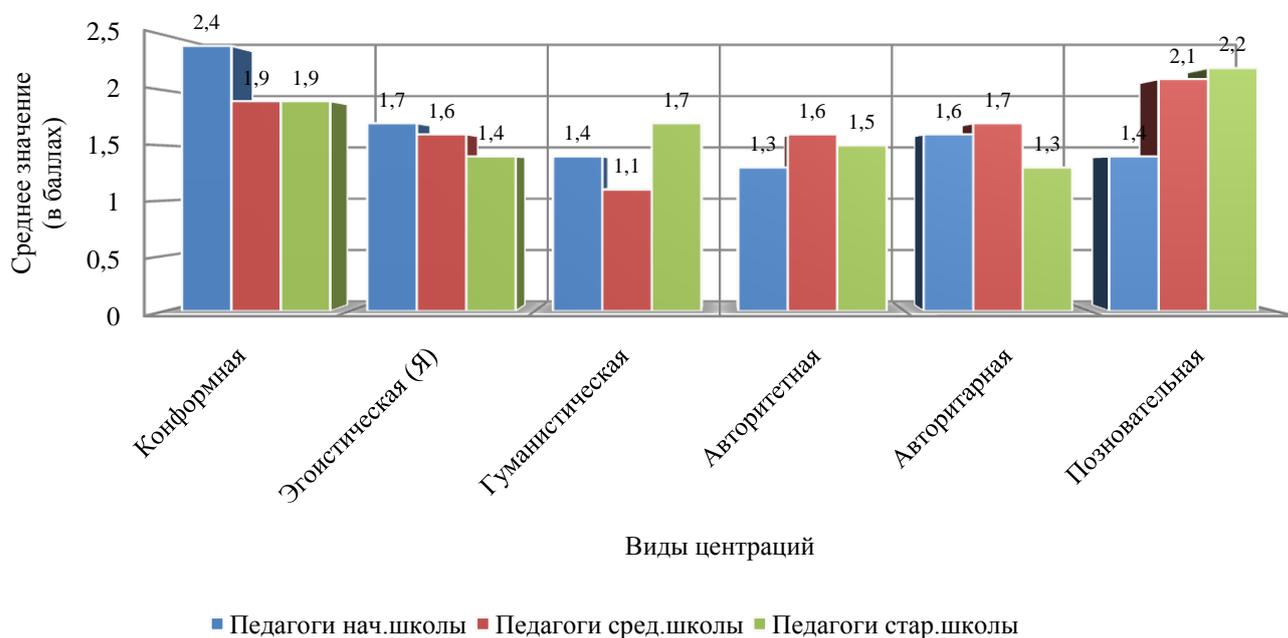


Рисунок 1 - Ответы респондентов по методике «Педагогически центрации» А.Б. Орлова

Исследование не выявило значительных различий по эгоистической, авторитетной и авторитарной центрациям у педагогов начальной, средней и старшей школы. Различия проявляются по познавательной, конформной и гуманистической центрациям. Уровень познавательной центрации педагогов среднего и старшего звена выше по сравнению с педагогами начального звена. Причинами этого по нашему мнению являются различия в содержании педагогической деятельности преподавателей разных звеньев школьного образования. Для нашей школы типично, когда средства обучения и воспитание у учителя в процессе деятельности являются ведущими, заслоняют учащихся, становятся самоцелью. Конформная центрация доминирует у педагогов начального звена, что вызвано по нашему мнению, большим количеством профессиональных контактов (с педагогами-предметниками, психологами, работниками школы) в педагогическом процессе. Что касается гуманистической центрации, то она не является значимой для педагогов среднего звена по сравнению с педагогами начальной и средней школы. Выявление причин такого низкого показателя требуют дополнительных исследований. Высокие показатели гуманистической центрации у педагогов старшего звена вызваны более индивидуальным процессом образования (подготовка к экзаменам, проведение дополнительных занятий, консультаций для определенных учащихся).

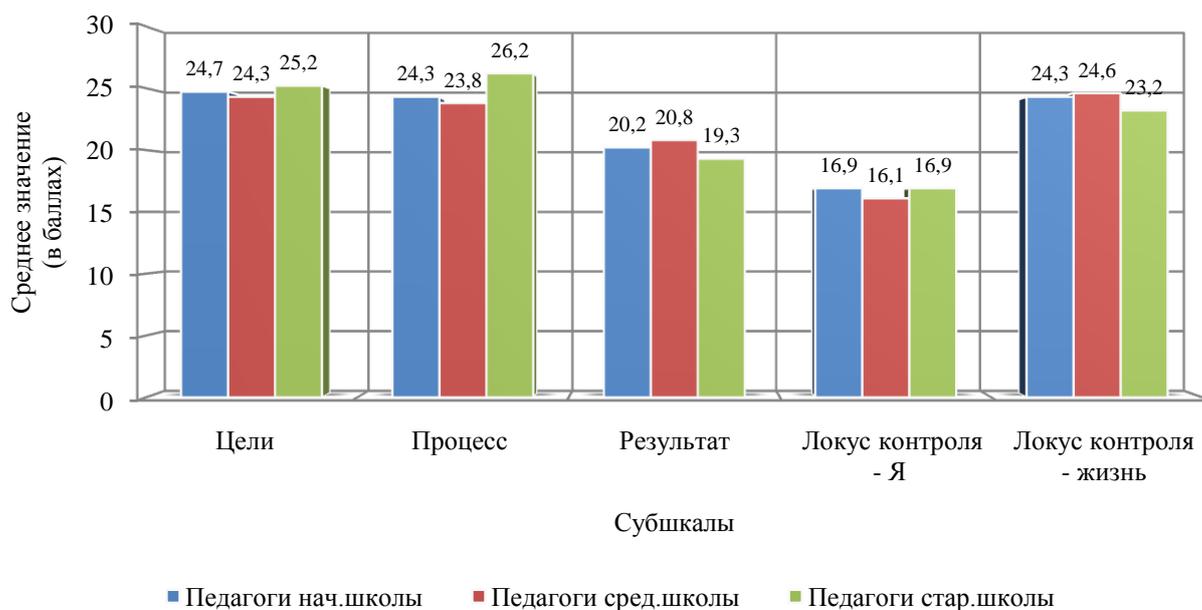


Рисунок 2 - Ответы респондентов по методике «Смыслоразнообразие ориентации» Д.А. Леонтьева

Исследование, проведенное по методике «Смыслоразнообразия ориентации» Д.А. Леонтьева не выявило существенных различий у педагогов всех звеньев по каждому из пяти показателей. Вместе с тем обращают на себя внимание низкие показатели по шкалам «Локус контроля – Я» и «Результат». Низкие показатели по шкале «Локус контроля – Я». Низкий показатель по шкале «Локус контроля – Я» можно связать с тем, что в учреждении где проводилось исследование руководитель и администрация использует авторитарный стиль управления коллективом, что не дает сотрудникам проявлять инициативу на работе, педагоги не верят в свои силы и не могут контролировать события собственной карьеры. Баллы по шкале «Результат» отражают оценку пройденного отрезка карьеры, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Из этого можно сделать вывод, что педагоги неудовлетворены прожитой частью своей карьеры. Но если мы будем учитывать тот факт, что средний показатель возраста респондентов 43 года, и основная часть карьерного пути уже пройдена, то низкий показатель по шкале «Результат» для них будет нормальным, так как карьера у них в основном уже сложилась и они не задумываются над этим вопросом.

Методика «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева, позволяет оценить благополучие или неблагополучие личности в трудовом коллективе, которое содержит оценки интереса к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда и другое.

Средние показатели (в %) по методике «Интегральная удовлетворенность трудом» представлены на рисунке 3.

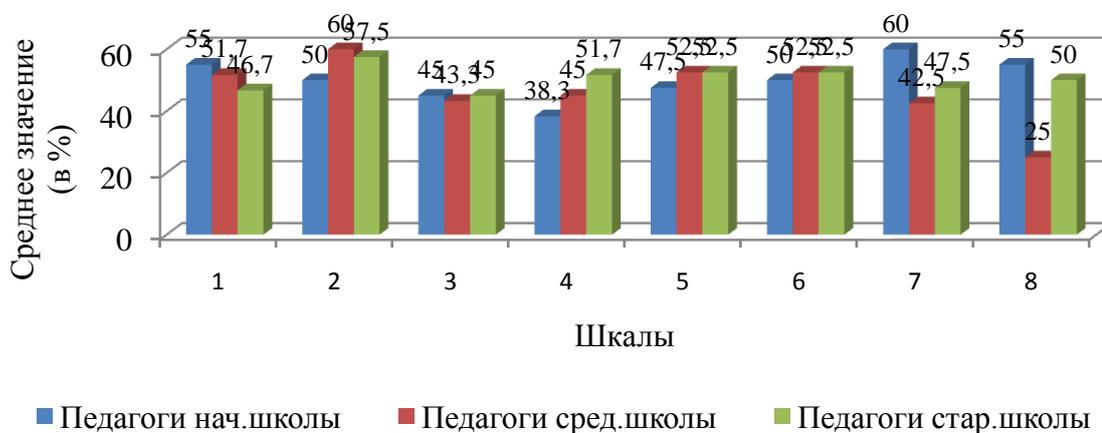


Рисунок 3 - Ответы респондентов по методике «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева (в %)

Примечания: 1 - интерес к работе; 2 - удовлетворенность достижениями в работе; 3 - удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками; 4 - удовлетворенность взаимоотношениями с руководством; 5 - уровень притязаний в профессиональной деятельности; 6 - предпочтение выполняемой работы высокому заработку; 7 - удовлетворенность условиями труда; 8 - профессиональная ответственность.

Проанализируем полученные результаты более подробно. Наибольший показатель по шкале «Интерес к работе» показали педагоги начальной школы. Это может быть связано с тем, что в данном учреждении становится все больше молодых педагогов, которые работают в начальной школе, а также этот показатель можно связать с тем, что у педагогов начальной школы смена состава учеников происходит чаще, чем у педагогов других звеньев, что и придает интерес к работе. По шкале «Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками» мы можем наблюдать низкий показатель у педагогов всех звеньев, а вот по шкале «Удовлетворенность взаимоотношением с руководством» мы можем увидеть резкое различие между показателями. Педагоги начальной школы в отличие от педагогов средней и старшей школы показали самый низкий результат. Скорее всего, это связано с тем, что общение педагогов начальной школы с руководством происходит только в лице заведующего начальной школой. Педагоги средней и старшей школы имеют большую доступность для общения с директором и администрацией. Стоит также отметить, что педагоги старшей школы и являются представителями администрации. По шкалам «Уровень притязаний в профессиональной деятельности» и «Предпочтение выполняемой работы высокому заработку» все педагоги показатели хоть и невысокий результат, но показатели являются

примерно одинаковыми. Показатели по шкале «Удовлетворенность условиями труда» отличаются у педагогов разных звеньев школьного образования. Если педагоги начальной школы показали высокий результат по данной шкале, то педагоги среднего и старшего звена не в полной мере удовлетворены условиями труда. Скорее всего, это можно связать, во-первых, с количеством нагрузки, педагоги начальной школы имеют меньшее количество часов, во-вторых, это связано с тем, что многие педагоги средней и старшей школы не имеют своего рабочего кабинета и им приходится от урока к уроку переходить в новый кабинет, что не дает подготовиться к уроку должным образом. Что касается шкалы «Профессиональная ответственность», то педагоги средней школы показали низкий уровень результатов по данной шкале. Это, скорее всего, связано с возрастом детей, с которыми им приходится работать (12-14 лет). В этом возрасте у детей возникает больше всего конфликтов с преподавателями, также в данный период обучения (5-8 класс) у детей нет никаких выпускных экзаменов, к которым их нужно готовить, идет спокойный процесс обучения.

Средние показатели по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана представлены на рисунках 4,5,6,7.

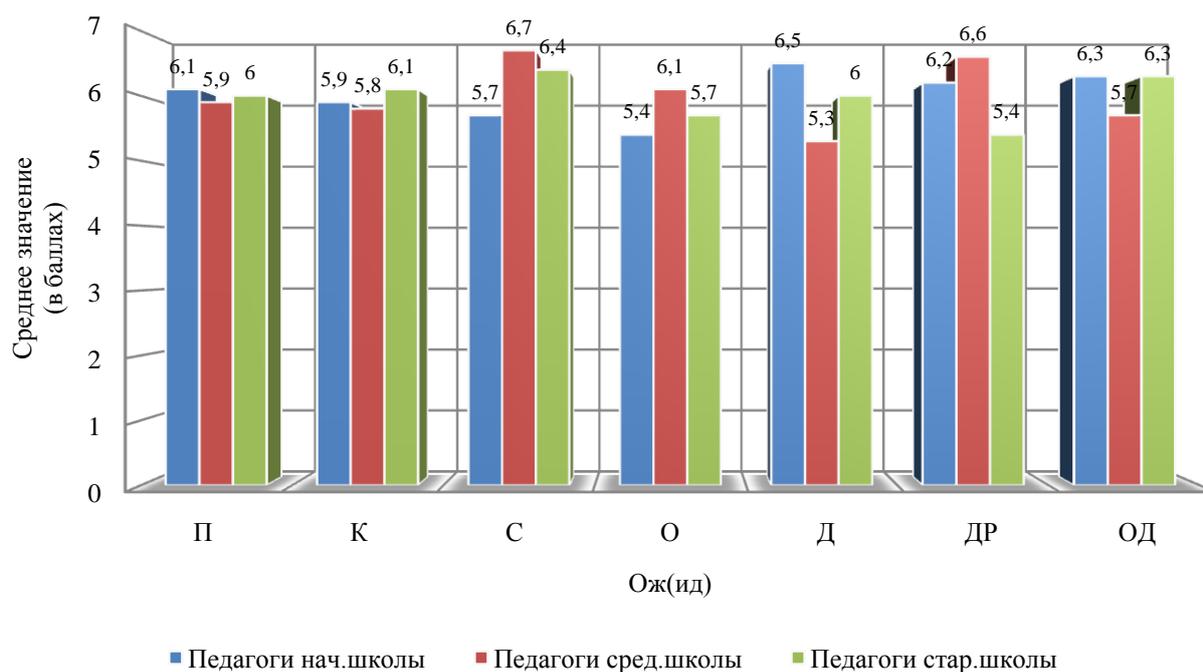


Рисунок 4 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана, (средние значение)

Примечание: Ож (ид)- уровень побуждения личности в общежитической сфере; П- поддержание жизнеобеспечение; К - комфорт; С - социальный статус личности; О - общение; Д - общая активность; ДР - творческая активность, ОД - общественная полезность.

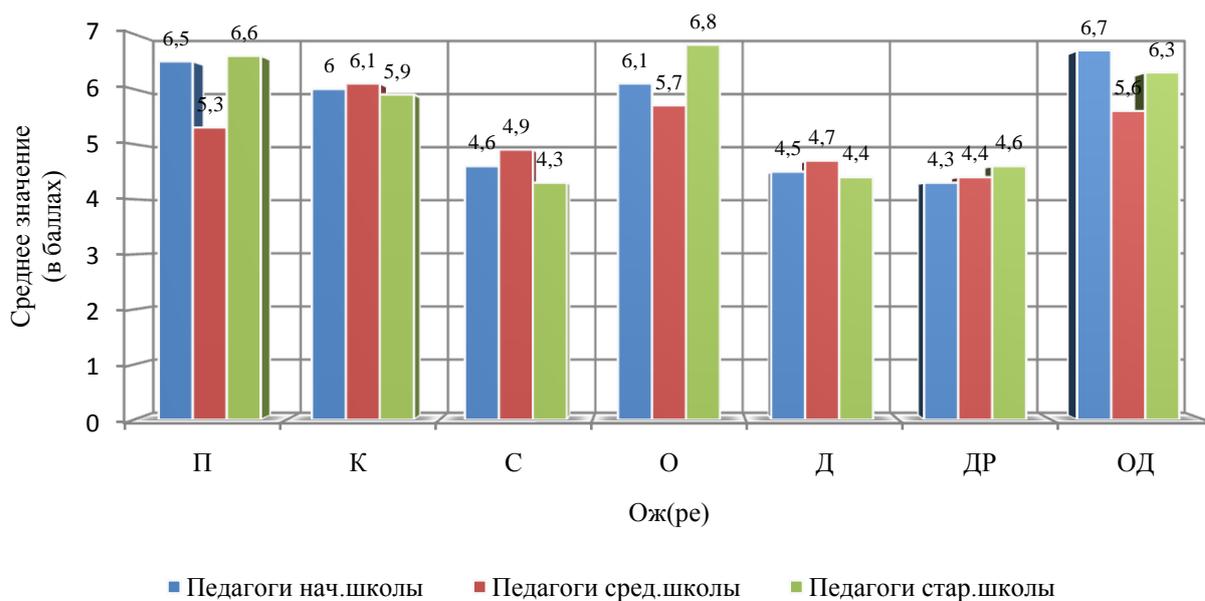


Рисунок 5 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана, (средние значение)

Примечание: Ож (ре)- реальное состояние удовлетворенности мотива личности в общежитической сфере; П- поддержание жизнеобеспечение; К - комфорт; С - социальный статус личности; О - общение; Д - общая активность; ДР - творческая активность, ОД - общественная полезность.

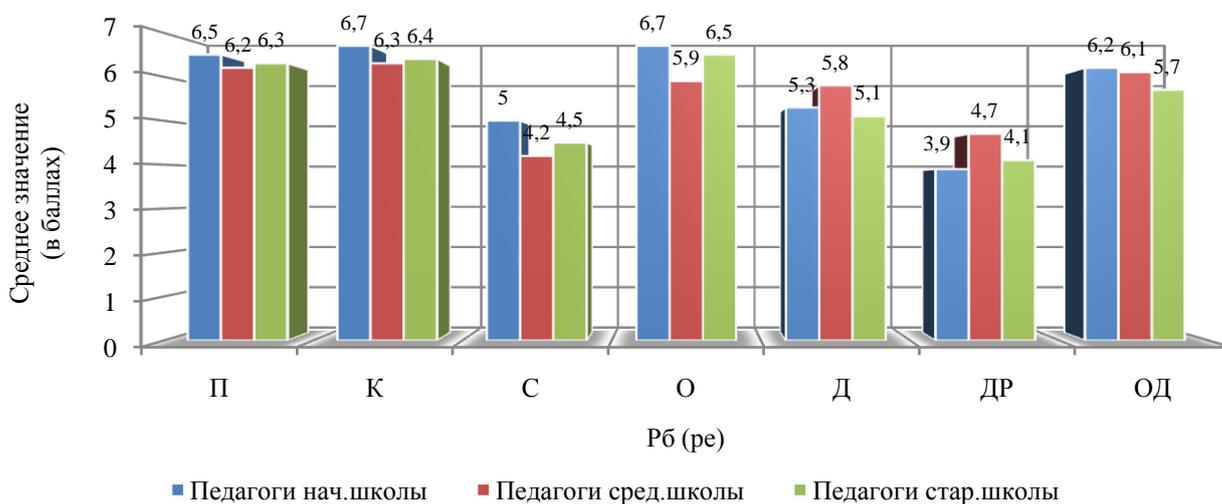


Рисунок 6 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана, (средние значение)

Примечание: Рб (ре)- реальное состояние удовлетворенности мотива личности в рабочей сфере; П- поддержание жизнеобеспечение; К - комфорт; С - социальный статус личности; О - общение; Д - общая активность; ДР - творческая активность, ОД - общественная полезность.

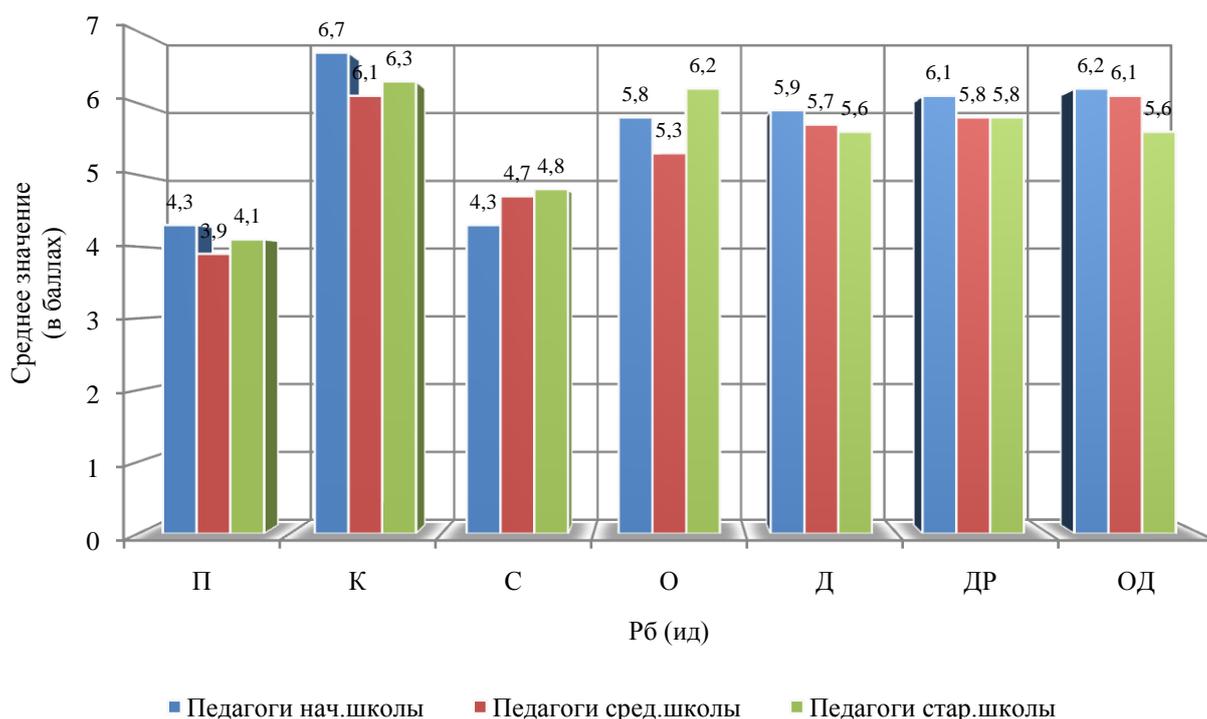


Рисунок 7 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана, (средние значение)

Примечание: Рб (ид)- уровень побуждения личности в рабочей сфере; П- поддержание жизнеобеспечение; К - комфорт; С - социальный статус личности; О - общение; Д - общая активность; ДР - творческая активность, ОД - общественная полезность.

Обсудим результаты более подробно. Рассмотрим удовлетворенность в различных (общезитейских и трудовых) аспектах жизни человека. Первая шкала в данной методике называется «поддержание жизнеобеспечения». Как мы видим по результатам подсчета среднего значения, данный аспект удовлетворяется как в личной жизни, так и на работе. Комфорт респонденты реализуют относительно рабочей сферы. Относительно шкалы «социальный статус» мы можем сделать следующие выводы. Схожие идеалистические представления о собственном статусе в обществе педагоги отмечают в обеих сферах. По результатам мы видим, что их достижение (реализация) легко осуществляются в сфере профессиональной деятельности, но в лично-социальной зачастую не удовлетворяются. По наблюдениям за педагогами и по результатам бесед это можно объяснить следующим образом. Образовательное учреждение предоставляет большое поле для самореализации: конференции, конкурсы, открытые уроки, мастер-классы, семинары, командировки. Педагоги разных специализаций в школе условно объединены в кафедры, которыми руководят более опытные и амбициозные педагоги (заведующие кафедрами).

Подобное командообразование позволяет работать группе специалистов слажено, вести глубоко содержательную беседу относительно «личных» профессиональных запросов, вести дискуссии по повышению качества по своему направлению (предмету, уроку), находить оптимальные пути относительно образования (повышение собственной квалификации). Педагоги периодически проходят курсы повышения квалификации и на основании полученных знаний организуют семинары для своих педагогов. Все это позволяет появиться возможности для самореализации среди коллег, повышает уверенность в своих силах, дает возможности выходить на более высокие уровни взаимодействия с педагогами, что является подтверждением собственного роста как профессионала. Например: выступать в качестве организатора семинара по району, городу.

Шкала «общение», как мы видим, демонстрирует удовлетворение данной потребности во всех сферах жизни. «Общая активность» представлена двумя направлениями. Нереализованность в лично-социальной сфере и переизбыток в рабочем пространстве. Выше описанное может быть связано с избытком выполняемых обязанностей. По результатам бесед и наблюдений за персоналом мы можем сделать вывод, что обязанности декларирующиеся администрацией несоизмеримо велики и объемны с имеющимся рабочим временем. Многие педагоги выполняют функции классных руководителей, заведующих кафедр, несут ответственность за дополнительное образование в школе и так далее все это предполагает затрату таких ресурсов как: время, интеллект, физическая активность, здоровье и тому подобное. Каждое действие должно иметь документационное подтверждение (отчет, бланк, журнал и прочее), что соответствует требованиям любой организации. «Спущенные» приказы, задания и прочее несут дополнительную нагрузку (физическую и психическую), которые диссонируют с постоянными обещаниями уменьшить объем «бумажной работы». Многие педагоги настроены скептически и негативно относительно подобного факта в образовательном учреждении, что ведет к естественному желанию уменьшить собственную нагрузку. Данный негатив проявляется как высказывания «у меня и семья есть», «я не буду с тобой сидеть, у меня свои дела есть», «пусть твои родители тебе это делают» и тому подобное. Абсолютно естественная потребность в самосохранении и желание проводить больше времени с близкими людьми (семья, друзья), вызывают негатив ко многим «лишним» обязанностям, что влечет ощущение переизбытка трудовой активности на работе.

Анализируя шкалу «творческая активность», мы видим удовлетворенность данной потребности в личной жизни и рабочей сфере только в идеальном состоянии. Подобное явление может быть объяснено следующим образом. Творческий процесс предполагает наличие собственного, личного мотива, заинтересованности в процессе или результате. Желание «покреативить» зачастую не реализовывается в силу отсутствия свободного времени и пространства, замены данной деятельности бюрократическими издержками, требованиями вышестоящих. Или действие происходит обратным

образом. Регламентируемое время руководителем, администрацией получает название «семинар» и педагогам предлагается на выбранную (администрацией) тему за 1 час разработать готовый проект и предоставить его на всеобщее обсуждение, как деятельность, которая будет выполняться педагогом дополнительно к имеющимся обязанностям. Подобное в свою очередь провоцирует негативные эмоциональные переживания относительно подобного рода деятельности, что тормозит собственное развитие и усугубляет взаимоотношения коллектива между собой и администрацией образовательного учреждения.

Показатели по шкале «общественная полезность» демонстрируют высокий уровень реализации данной потребности. Используя результаты бесед с педагогами, мы можем заключить следующее. Семейная (личная) жизнь сопровождается обязанностями перед родителями, детьми, супругами, помощью и поддержкой друзей, что создает ощущение участия в большом количестве проблем. Выполняемый долг перед семьей - большая нагрузка, которая зачастую исполняется педагогами с большой ответственностью и высокими требованиями, в силу естественных профессиональных деформаций.

В профессиональной деятельности показатели по данной шкале ниже, чем в общежитической сфере. Причиной этого является ощущение неполной включенности в жизнь учеников. Многие педагоги искренне говорят о том, что делают для подопечных меньше, чем родители.

Для анализа личностей трех групп испытуемых путем определения их субъективных предпочтений использовалась методика М. Люшера «Цветовой тест отношений», результаты которого представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Сводная таблица результатов исследования по методике М. Люшера «Цветовой тест отношений»

Категории	Желаемое, %			Актуальное, %			Незначимое, %			Отвергаемое, %		
	Педагоги нач. школы	Педагоги сред. школы	Педагоги стар. школы	Педагоги нач. школы	Педагоги сред. школы	Педагоги стар. школы	Педагоги нач. школы	Педагоги сред. школы	Педагоги стар. школы	Педагоги нач. школы	Педагоги сред. школы	Педагоги стар. школы
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Я	77,3	77,3	79,3	20,1	23	25	8,7	3	5	5,9	8,7	10,7
Моя проф. деятельность	34,4	54,4	56,4	40,1	17,3	19,3	20,1	28,7	30,7	17,3	11,6	13,6
Коллеги	23,1	11,6	13,6	28,7	28,7	30,7	45,9	25,9	27,9	17,3	45,9	47,9
Заработная плата	51,6	37,3	39,3	31,6	37,3	39,3	14,4	25,9	27,9	14,4	11,6	13,6

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Самореализация	43,1	51,6	53,6	25,9	34,4	36,4	25,9	11,6	13,6	20,1	14,4	16,4
Ученики	23	40,1	42,1	28,7	14,4	16,4	31,6	31,6	33,6	28,7	25,9	27,9
Руководитель	23	28,7	30,7	14,4	8,7	10,7	34,4	25,9	27,9	40,1	48,7	50,7
Родители	23	31,6	33,6	43	31,6	33,6	31,6	34,4	36,4	14,4	14,4	16,4
Урок	45,9	51,6	53,6	28,7	23	25	17,3	28,7	30,7	20,1	8,7	10,7
Обучение	25,9	25,9	27,9	25,9	20,1	22,1	25,9	31,6	33,6	34,4	34,4	36,4
Условия труда	37,3	31,6	33,6	23	37,3	39,3	23	23	25	28,7	20,1	22,1
Прошлое	57,3	31,6	33,6	34,4	43	45	14,4	23	25	5,9	14,4	16,4
Настоящее	54,4	54,4	56,4	34,4	25,9	27,9	11,6	23	25	11,6	8,7	10,7
Будущее	63	43	45	28,7	28,7	30,7	5,9	17,3	19,3	14,4	23	25
Свобода	57,3	40,1	42,1	34,4	37,3	39,3	11,6	20,1	22,1	8,7	14,4	16,4
Здоровье	57,3	60,1	62,1	31,6	23	25	17,3	17,3	19,3	5,9	11,6	13,6
Счастье	54,4	57,3	59,3	25,9	20,1	22,1	17,3	23	25	14,4	11,6	13,6
Общение	48,7	48,7	50,7	40,1	28,7	30,7	14,4	20,1	22,1	8,7	14,4	16,4
Успех	43	40,1	42,1	31,6	37,3	39,3	25,9	11,6	13,6	11,6	23	25
Любовь	34,4	43	45	43	40,1	42,1	8,7	17,3	19,3	25,9	11,6	13,6
Карьера	51,6	34,4	36,4	28,7	17,3	19,3	20,1	23	25	11,6	37,3	39,3
Творчество	77,3	77,3	79,3	20,1	23	25	8,7	3	5	5,9	8,7	10,7

Как видим, по таблице 4, у преобладающего большинства педагогов начальной школы в зону «Желаемого» отнесены такие категории как «я» (77,3%), «настоящее» (54,4 %), «будущее» (63 %), «свобода» (57,3 %), «здоровье» (57,3%), «счастье» (54,4 %) и «общение» (48,7 %). В то время как у педагогов средней и старшей школы выделились такие категории как «будущее» (43 %, 45 %), «счастье» (57,3 %, 59,3 %), «общение» (48,7 %, 50,7 %).

В зону «актуального» у максимального количества педагогов начальной школы попали такие категории как «Моя профессиональная деятельность» (40,1 %), здоровье (31,6 %), у педагогов средней и старшей школы – «самореализация» (34,4 %, 36,4 %), «условия труда» (37,3 %, 39,3 %), «свобода» (37,3 %, 39,3 %).

Исходя из полученных данных можно предположить, что педагоги начальной школы отождествляют свой нынешний этап жизни как этап

становления себя как профессионала, погружения в профессиональную деятельность и карьерный рост с ориентацией на будущее, в котором они будут независимыми от внешних обстоятельств и создадут себе такие условия, в которых им будет комфортно. Педагоги средней и старшей школы в большей степени ориентированы на будущее, которое подразумевает обретение покоя и удовлетворения от проделанной работы. В настоящее время они озабочены становлением себя как профессионала, обретением соответствующих компетенций.

Однако обе группы испытуемых отмечают категории «общение», «будущее» как одни из самых значимых. Ориентация на эти категории и планомерное повышение их значимости является первоочередной задачей для оказания работы педагога.

В зоне «незначимого» среди педагогов начальной школы в большей степени проявляются следующие категории: «коллеги» (45,9 %), «руководитель» (34,4 %). Зона незначимого подразумевает то, чем человек может жертвовать или пренебрегать на пути к поставленной цели или просто для обыденного существования. Так, для педагогов начальной школы оказались в достаточной степени незначимыми их коллеги, а также процесс общения руководителем, в то время как педагоги средней и старшей школы примут любые условия, которые создаст им организация, в которой они работают. Все эти категории, выделенные у педагогов средней и старшей школы, относятся к профессиональной сфере, что говорит о том, что категории, относящиеся к жизненной сфере являются более управляемыми и значимыми для их представителей. Также все эти категории не подчиняются контролю работников и поэтому принимаются ими со спокойным смирением.

Помимо оценки «незначимое», категория «руководитель» у педагогов всех звеньев попала в зону «отвергаемое» (40,1 %, 48,7 %, 50,7 %). Категория «коллеги» относятся у педагогов средней и старшей школы к зоне «отвергаемого» (45,9 %, 47,9 %).

Таким образом, методика ЦТО позволяет сделать вывод о стремлении педагогов всех ступеней школьного образования к карьерному росту, что подразумевает не только, непосредственный, карьерный, но и профессиональный рост. Общение, как главный аспект профессиональной деятельности педагогического работника, является актуальным и значимым для всех групп испытуемых. Все опрошенные имеют устойчивую ориентацию на будущее, где все планы уже реализованы и где педагоги начальной школы приобрели независимость и необходимый профессиональный уровень, а педагоги средней и старшей школы – уважение и свою значимость, как для учеников, так и для руководителя. Педагоги средней и старшей школы готовы жертвовать, общением с коллегами и руководителем. И максимальное неприятие и игнорирование у всех групп испытуемых проявляется в общении с руководителем, как наиболее неудовлетворенного аспекта профессиональной деятельности.

Для количественного анализа первичных данных, полученных по результатам исследования, использовался статистический пакет STATGRAPHICSPlusforWindows (кластерный анализ и выявление достоверных различий по U-критерию Манна-Уитни).

Эмпирические данные, полученные по результатам диагностических методик, были проанализированы с точки зрения выявления достоверных различий между педагогами начальной, средней и старшей школы. Направление и достоверность различий между педагогами начальной, средней и старшей школы по параметрам исследования представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Направление и достоверность различий между педагогами начальной, средней и старшей школы по параметрам исследования

Параметры сравнения		Группы сравнения (педагоги начальной, средней, старшей школы)			
		1-2	2-3	1-3	
Педагогические центрации	Конформная	> 95%		>90%	
	Эгоистическая (Я)				
	Гуманистическая		<95%		
	Авторитетная	> 90%			
	Авторитарная		>95%		
	Позновательная	< 99%		<99%	
Смысло-жизненные ориентации	Субшкала 1 (цели)				
	Субшкала 2 (процесс)		<95%	<90%	
	Субшкала 3 (результат)		>95%		
	Субшкала 4 (локус контроля - Я)				
	Субшкала 5 (локус контроля - жизнь)				
Интегральная удовлетворенность трудом	Интерес к работе			>90%	
	Удовл. достижениями в работе	<90%			
	Удовл. взаимоот. с сотрудниками				
	Удовл. взаимоот. с руководством	<90%		<99%	
	Уровень притязаний в проф. деятельности				
	Предпочтение работы высокому заработку				
	Удовл. условиями труда	>99%		>95%	
	Проф. ответственность	>95%	<99%		
«Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана	Общежитейская (идеальное)	Поддержание жизнеобеспечения			
		Комфорт			
		Социальный статус	<95%		
		Общение			
		Общая активность	>95%		
		Творческая активность		>95%	>90%
		Общественная полезность	>90%		
	Общежитейская (реальное)	Поддержание жизнеобеспечения	>95%	<99%	
		Комфорт			

Продолжение таблицы 5

		Социальный статус			
		Общение		<95%	
		Общая активность			
		Творческая активность			
		Общественная полезность	>95%	<90%	
	Рабочая (идеальное)	Поддержание жизнеобеспечения			
		Комфорт			
		Социальный статус			
		Общение		<95%	
		Общая активность			
		Творческая активность			
		Общественная полезность			
	Рабочая (реальное)	Поддержание жизнеобеспечения			
		Комфорт			
		Социальный статус	>90%		
		Общение	>95%		
		Общая активность			
		Творческая активность	< 90%		
		Общественная полезность			

Обобщая данные сравнительного анализа, отметим следующее:

а) данные, представленные в таблице 5, демонстрируют достоверные различия (при  $p \leq 0,01$ ) между педагогами начальной, средней и старшей школы. В качестве более значимых центраций у педагогов начальной школы была выделена конформная центрация, которая направлена в большей своей степени на коллег и руководителя образовательного учреждения, а не на обучающихся. Так же у педагогов начальной школы в качестве значимой центрации была выявлена авторитетная центрация (при  $p \leq 0,1$ ). Данная центрация у педагога направлена на родителей учащихся и их мнение, что для педагогов начальной школы является нормальным. На протяжении всего времени обучения ребенка в начальной школы педагог находится в тесном контакте с родителями обучающихся по множеству вопросов, которые возникают в образовательном процессе. Познавательная центрация у педагогов начальной школы выявлена в меньшей степени по сравнению с педагогами средней и старшей школы (при  $p \leq 0,01$ ). Что касается педагогов средней школы, то у них в качестве более значимой центрации выделена авторитарная центрация (при  $p \leq 0,05$ ). Такие педагоги могут менять стиль и методы преподавания, если это рекомендовано сверху, очень ориентированы на администрацию и руководителя образовательного учреждения. У педагогов старшей школы, как и у педагогов начальной школы, более значимой является конформная центрация (при  $p \leq 0,1$ ). Данное явление можно связать с тем, что в основном состав администрации образовательного учреждения входят учителя старшей школы.

б) В качестве более значимых ориентаций в профессиональной

деятельности у педагогов средней школы была выявлена ориентация на результат (при  $p \leq 0,05$ ). Учитывая ориентацию педагогов средней школы на будущее и тенденцию к построению заведомо далеких планов, ориентация на результат подтверждает рационализм и логику осуществления профессиональной деятельности. Ориентация на результат также может означать необходимость видеть поэтапные результаты своей работы, а именно обучение учеников, написание научных работ, открытие и создание нового в образовательной сфере. Так же сравнение показало, что педагоги старшей школы по сравнению с педагогами начальной школы (при  $p \leq 0,1$ ) и педагогами средней школы (при  $p \leq 0,05$ ) не воспринимают свой процесс работы как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

в) согласно тесту "интегральная удовлетворенность трудом" для педагогов начальной школы наиболее значимы такая удовлетворенность трудом, которая достигается за счет высокого уровня удовлетворенности условиями труда (при  $p \leq 0,01$ ) и профессиональной ответственностью (при  $p \leq 0,05$ ) по сравнению с педагогами средней школы. Это связано с их стремлением постоянно двигаться, ставить новые цели и достигать их, где интерес к работе проявляется не только в методичном выполнении своих профессиональных обязанностей, но и постоянным покорением новых вершин, больших стремления добиться чего-то (должности, признания), что-то обрести (уважение, статус, власть), но все это должно происходить в комфортных условиях труда. Для педагогов старшей школы наиболее значимы такие показатели удовлетворенности трудом как интерес к работе (при  $p \leq 0,1$ ) и удовлетворенность условиями труда (при  $p \leq 0,05$ ). Для них на первый план выходит содержание работы, самостоятельное принятие серьезных решений, принятие ответственности за свои действия.

г) результатов по методике диагностирования мотивационной структуры личности Э. Мильмана выявило достоверные различия между двумя группами респондентов. Для педагогов начальной школы более значима общая активность (при  $p \leq 0,05$ ) и общественная полезность (при  $p \leq 0,1$ ) в соответствии со шкалой общежитейская (идеальное). По данной шкале для педагогов средней и старшей школы так же более значима творческая активность (при  $p \leq 0,05$ ) и (при  $p \leq 0,1$ ) соответственно. По шкале общежитейское (реальное) педагоги старшей школы показали значимую активность в поддержании жизнеобеспечения (при  $p \leq 0,05$ ) и творческой активности (при  $p \leq 0,05$ ). Что касается рабочей сферы, то в ней педагоги средней школы по шкале рабочее (идеальное) показали низкий уровень активности в общении (при  $p \leq 0,05$ ) по сравнению с педагогами старшей школы. А вот педагоги начальной школы по шкале рабочее (реальное) показатели высокую активность в общении (при  $p \leq 0,1$ ) и социальном статусе (при  $p \leq 0,05$ ).

Кластерный анализ полученных эмпирических данных позволил разделить респондентов на три группы, приложение 3.

В первую группу (49,35 % от выборки) вошли как педагоги начальной школы (16 человек), педагоги средней школы (15 человек) и педагоги старшей школы (16 человек). Во вторую группу (48,3 % от выборки) представлены так же педагогами всех ступеней школьного образования: начальная школа (14 человек), средняя школа (18 человек), старшая школа (14 человек). Третья группа (9,45 % от выборки) состоит из 4 педагогов начальной школы, 2 педагогов средней школы, 3 педагогов старшей школы.

Средние значения показателей по параметрам исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Средние значения показателей параметров исследования в кластерных группах

Параметры сравнения		Группа 1	Группа 2	Группа 3
Педагогические центрации	Конформная	<b>2,13</b>	2,13	<u>1,78</u>
	Эгоистическая	<b>1,68</b>	1,48	<u>0,56</u>
	Гуманистическая	1,62	<u>1,17</u>	<b>1,78</b>
	Авторитарная	1,45	<b>1,61</b>	<u>1,33</u>
	Авторитетная	<u>1,13</u>	1,72	<b>2,11</b>
	Познавательная	1,87	<u>1,72</u>	<b>2,33</b>
Смысложизненные ориентации	Цели	<b>25,77</b>	24,11	<u>23,67</u>
	Процесс	<u>23,91</u>	<b>25,63</b>	24,00
	Результат	20,40	<u>19,67</u>	<b>21,11</b>
	Локус контроль - Я	16,19	<b>17,00</b>	<u>15,67</u>
	Локус контроль - карьера	<b>25,06</b>	23,61	<u>22,78</u>
Интегральная удовлетворенность трудом	Интерес к работе	3,32	<u>2,59</u>	<b>4,22</b>
	Удовлетворенность достижениями в работе	<u>1,87</u>	<b>2,78</b>	2,00
	Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками	<b>3,02</b>	<u>2,37</u>	2,56
	Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством	<b>3,04</b>	2,48	<u>1,78</u>

Продолжение таблицы 6

		Уровень притязаний в профессиональной деятельности	2,00	<b>2,04</b>	<u>1,89</u>
		Предпочтение работы высокому заработку	<b>2,15</b>	2,09	<u>1,67</u>
		Удовлетворенность условиями труда	1,96	<u>1,93</u>	<b>2,78</b>
		Удовлетворенность условиями труда	<b>1,04</b>	0,80	<u>0,22</u>
«Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана	Общежитейская (идеальное)	Поддержание жизнеобеспечения	<u>5,77</u>	<b>6,15</b>	5,89
		Комфорт	6,17	5,78	<u>5,44</u>
		Социальный статус	6,26	<b>6,54</b>	<u>4,33</u>
		Общение	5,96	<u>5,65</u>	<b>6,22</b>
		Общая активность	<u>5,47</u>	<b>6,33</b>	6,22
		Творческая активность	<b>6,45</b>	6,00	<u>5,56</u>
		Общественная полезность	5,91	<b>6,46</b>	<u>5,67</u>
	Общежитейская (реальное)	Поддержание жизнеобеспечения	<b>6,30</b>	<u>6,07</u>	6,11
		Комфорт	<b>6,72</b>	<u>5,43</u>	6,11
		Социальный статус	4,53	<u>4,28</u>	<b>5,89</b>
		Общение	<u>5,62</u>	6,48	<b>8,22</b>
		Общая активность	<u>4,23</u>	4,72	<b>5,00</b>
		Творческая активность	4,11	<b>5,17</b>	<u>2,33</u>
		Общественная полезность	<u>5,85</u>	6,24	<b>7,56</b>
	Рабочая (идеальное)	Поддержание жизнеобеспечения	4,09	<b>4,37</b>	<u>3,56</u>
		Комфорт	6,72	<u>5,72</u>	<b>8,67</b>
		Социальный статус	<b>5,13</b>	4,52	<u>2,89</u>
		Общение	6,04	<u>5,22</u>	<b>7,00</b>
		Общая активность	<b>6,13</b>	<u>5,17</u>	6,11

Продолжение таблицы 6

Рабочая (реальное)	Творческая активность	<u>5,34</u>	6,33	<b>6,67</b>
	Общественная полезность	<b>6,02</b>	5,96	<u>5,11</u>
	Поддержание жизнеобеспечения	<u>6,09</u>	6,61	<b>6,67</b>
	Комфорт	6,47	<b>6,50</b>	<u>5,56</u>
	Социальный статус	<b>4,64</b>	4,59	<u>3,78</u>
	Общение	<b>6,79</b>	6,30	<u>4,00</u>
	Общая активность	<b>6,00</b>	<u>4,72</u>	5,22
	Творческая активность	<u>3,98</u>	<b>4,54</b>	4,00
Общественная полезность	<b>6,68</b>	<u>5,28</u>	6,44	

Первая группа характеризуется ценностно-мотивационной направленностью на достижение успеха в самосовершенствовании. Она имеет высокие (выделено полужирным), относительно других групп, показатели по основным мотивам выбора профессии и карьерным ориентациям. В большей степени профессиональную деятельность для данной группы, по сравнению с другими группами, будут мотивировать такие факторы как общественное признание и ответственность работы, социальный статус, общественная полезность, предпочтение работы высокому заработку и другие.

Вторая группа характеризуется высокой ценностно-мотивационной направленностью на общественное признание. Факторами, мотивирующими профессиональную деятельность, для данной группы будут выступать уровень притязаний в профессиональной деятельности, общественная активность, общественная полезность.

Третья группа, наоборот, характеризуется высокой ценностно-мотивационной направленностью на достижения успеха в рабочей сфере. Факторами, мотивирующими профессиональную деятельность удовлетворенность условиями труда, результат, интерес к работе, поддержание жизнеобеспечения, комфорт в рабочей сфере.

Таким образом, гипотеза о том, что существуют различия в особенностях ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности, педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования, подтвердилась. Особенности ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности, работающих на разных ступенях школьного образования выражаются в карьерных ориентациях, в показателях удовлетворенности трудом и мотивационных факторах. Проведенные эмпирическое исследование практически значимо для профориентационной работы и планирования выбора кандидатов на должности,

дополнения существующих и разработки новых путей повышения мотивации педагогов.

2.3 Психологические рекомендации по развитию ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности у педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Исходя из выше сказанного, мы можем предложить следующие мероприятия. Каждое предложение в основе своей должно содержать следующие ориентиры:

- 1) смена образа работы (иная форма);
- 2) снятие напряжения, путем совместного времяпрепровождения;
- 3) удовлетворение мотивационной направленности.

Стоит ввести в циклограмму, годовой план работы серию семинаров по развитию мотивации. Тем самым мы сможем повысить продуктивность профессионального планирования педагогов и снять психофизиологическое напряжение. Данная процедура будет так же способствовать коррекции «эмоционального выгорания».

Так же полезным будет организация малых групп, с периодической сменой состава для работы с психологом. Данные встречи будут ориентированы на развитие рефлексивных способностей, обмен мнением о «полезности» каждого. Подобная работа должна носить релаксационный характер, для дополнительного снятия напряжения, с обучением техникам самовосстановления и саморасслабления.

Администрации лицея необходимо официально организовывать встречи выпускников и учителей, преподававших у них, включая педагогов начальной школы. Подобные встречи направлены на подтверждение значимости педагогического труда каждого работника.

Все перечисленные предложения в обязательном порядке должны быть организованы не «между делом», а проходить в специально высвобожденное от дополнительной нагрузки время в определенные дни, не занимая выходные. Смысл подобных мероприятий должен отражать важность свободного времени педагога, значимость его внутреннего состояния и самой личности. Спешка лишь обесценивает значимость человека. Следовательно, времени должно хватать на само мероприятие и дополнительно на общение после него.

Обращая свое внимание при разработке рекомендаций, мы выделяем несколько направлений мотивации: комфорт, социальный статус, общение, общая активность.

В рабочей обстановке лицея мы можем частично повлиять на реализацию вышеописанных мотивов. Комфорт мы можем определить как частично достижимую категорию. Удовлетворенность данной потребности может быть реализовано следующим образом. Кабинеты, принадлежащие сразу 2-м педагогам, можно оснастить двумя отдельными личными рабочими столами и,

по возможности, компьютерами (ноутбуками). Это даст ощущение собственного пространства, чувство безопасности, так как появляется пространство, где он может оставлять вещи под замок в ящике. Осознание своей власти, над дополнительными аспектами своей (рабочей) жизни, дает некое ощущение стабильности, что вызывает чувство спокойствия (снижение стресса).

Поддержание высокого уровня удовлетворенности в потребности «социальный статус» можно реализовать следующим образом. Награждение за личные профессиональные заслуги можно проводить в присутствии учеников разных параллелей или транслировать, как новости, по школьному радио.

Общение важный аспект в жизни любого социального существа. Отсутствие хорошо пространственно, простроенного кабинета «учительская», ограничивает широту общения между коллегами, ограничивая их в рамках кафедры (одного учебного предмета). Данная локация играет большую роль, так как является «не чьим» пространством, а общим, следовательно, нет необходимости беспокоиться за перестановку столов для чаепития, за сохранность собственных вещей (учебники, разложенные тетрадки и так далее). Общее пространство позволяет всем подстроиться под один уровень «важности» (статус) и успокоиться по поводу организации пространства для дополнительного общения и обмена важной рабочей информацией.

Общая активность представлена как излишняя нагрузка. Мы предлагаем организовать кабинет психологической разгрузки с соблюдением требований высокой шумоизоляции, использования естественных источников освещения. Это важно с точки зрения сохранения естественных внутренних физиологических процессов. Искусственное освещение имеет переменное напряжение и не заметно для глаз мерцает, что перегружает зрительные каналы и сказывается на психике, как излишнее напряжение, повышая утомление. В графике работы каждого педагога должен быть внесен обязательный для выполнения пункт: 30-ти минутное посещение комнаты психологической разгрузки.

### Выводы по второй главе

Во второй главе магистерской диссертации было проведено эмпирическое исследование по изучению особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования. Базой для проведения исследования явилось муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №9 «Лидер». В исследовании принимали участие педагоги начального, среднего и старшего звена. Всего респондентов – 105 человек, из них – 23 мужчины и 82 женщины, в возрасте от 21 до 78 лет. Исследование

проводилось в четыре этапа, был подобран пакет из пяти диагностических методик.

Анализ эмпирических данных по методике «Цветовой тест отношений» М. Люшера позволяет сделать вывод о стремлении педагогов к росту, что подразумевает не только, непосредственный, карьерный рост, занятие более высокой должности, но и профессиональный рост, развития себя как специалиста в сфере образования. Общение, как главный аспект профессиональной деятельности педагогического работника, является актуальным и значимым для всех групп испытуемых. Все опрошенные имеют устойчивую ориентацию на будущее, где все планы уже реализованы и где педагоги начальной школы приобрели независимость и необходимый профессиональный уровень, а педагоги средней и старшей школы – уважение и свою значимость, как для учеников, так и для руководителя. Педагоги средней и старшей школы готовы жертвовать, общением с коллегами и руководителем. И максимальное неприятие и игнорирование у всех групп испытуемых проявляется в общении с руководителем, как наиболее неудовлетворенного аспекта профессиональной деятельности.

В качестве более значимых центраций у педагогов начальной школы была выделена конформная центрация, которая направлена в большей своей степени на коллег и руководителя образовательного учреждения, а не на обучающихся. Так же у педагогов начальной школы в качестве значимой центрации была выявлена авторитетная центрация. Данная центрация у педагога направлена на родителей учащихся и их мнение, что для педагогов начальной школы является нормальным. На протяжении всего времени обучения ребенка в начальной школе педагог находится в тесном контакте с родителями обучающихся по множеству вопросов, которые возникают в образовательном процессе. Познавательная центрация у педагогов начальной школы выявлена в меньшей степени по сравнению с педагогами средней и старшей школы. Что касается педагогов средней школы, то у них в качестве более значимой центрации выделена авторитарная центрация. Такие педагоги могут менять стиль и методы преподавания, если это рекомендовано сверху, очень ориентированы на администрацию и руководителя образовательного учреждения. У педагогов старшей школы, как и у педагогов начальной школы, более значимой является конформная центрация. Данное явление можно связать с тем, что в основном состав администрации образовательного учреждения входят учителя старшей школы.

В качестве более значимых ориентаций в профессиональной деятельности у педагогов средней школы была выявлена ориентация на результат. Учитывая ориентацию педагогов средней школы на будущее и тенденцию к построению заведомо далеких планов, ориентация на результат подтверждает рационализм и логику осуществления профессиональной деятельности. Ориентация на результат также может означать необходимость видеть поэтапные результаты своей работы, а именно обучение учеников, написание научных работ, открытие и создание нового в

образовательной сфере. Так же сравнение показало, что педагоги старшей школы по сравнению с педагогами начальной школы и педагогами средней школы не воспринимают свой процесс работы как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Согласно тесту "интегральная удовлетворенность трудом" для педагогов начальной школы наиболее значимы такая удовлетворенность трудом, которая достигается за счет высокого уровня удовлетворенности условиями труда и профессиональной ответственностью по сравнению с педагогами средней школы. Это связано с их стремлением постоянно двигаться, ставить новые цели и достигать их, где интерес к работе проявляется не только в методичном выполнении своих профессиональных обязанностей, но и постоянным покорением новых вершин, больших стремления добиться чего-то (должности, признания), что-то обрести (уважение, статус, власть), но все это должно происходить в комфортных условиях труда. Для педагогов старшей школы наиболее значимы такие показатели удовлетворенности трудом как интерес к работе и удовлетворенность условиями труда. Для них на первый план выходит содержание работы, самостоятельное принятие серьезных решений, принятие ответственности за свои действия.

Результаты по методике диагностирования мотивационной структуры личности Э. Мильмана выявило следующие результаты. Для педагогов начальной школы более значима общая активность и общественная полезность в соответствии со шкалой общежитейская (идеальное). По данной шкале для педагогов средней и старшей школы так же более значима творческая активность и соответственно. По шкале общежитейское (реальное) педагоги старшей школы показали значимую активность в поддержании жизнеобеспечения и творческой активности. Что касается рабочей сферы, то в ней педагоги средней школы по шкале рабочее (идеальное) показали низкий уровень активности в общении по сравнению с педагогами старшей школы. А вот педагоги начальной школы по шкале рабочее (реальное) показали высокую активность в общении и социальном статусе.

Таким образом, гипотеза о том, что существуют различия в особенностях ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности, педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования, подтвердилась. Особенности ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности, работающих на разных ступенях школьного образования выражаются в карьерных ориентациях, в показателях удовлетворенности трудом и мотивационных факторах. Проведенное эмпирическое исследование практически значимо для профориентационной работы и планирования выбора кандидатов на должности, дополнения существующих и разработки новых путей повышения мотивации педагогов.

## Заключение

Теоретический анализ научной литературы по проблеме особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования показал, что на сегодняшний день эта тема не заняла должного места в системе психологического знаний. Большой акцент при изучении ценностных ориентаций и мотивов осуществления педагогической деятельности делается на начальном этапе становления профессионала - на этапе обучения. Между тем, идеалистические представления студентов о будущей профессиональной деятельности сильно отличаются с реальными особенностями этой деятельности.

Педагогическая деятельность - это один из видов трудовой деятельности, в структуру которой входят такие направления, как обучение детей, их воспитание, а так же развитие и образование. Педагогическая профессиональная деятельность предполагает две стороны, два субъекта. С одной стороны выступает педагог, с другой тот, кого обучают и воспитывают.

Стоит отметить, что существует множество подходов к пониманию сущности и природы ценностных ориентаций и мотивов профессиональной деятельности в самых различных областях психологической науки: акмеологии, психологии труда, психологии управления, психологии личности, социальной психологии.

Система ценностно-мотивационных отношений определяется нами как устойчивое многокомпонентное образование, выполняющее функции отражения личностных смыслов, значимых аспектов внешнего и внутреннего мира; обеспечения устойчивости, специфики и направленности восприятия, отношения и поведения личности в различных сферах жизнедеятельности.

В структуре ценностно-мотивационного отношения к профессиональной педагогической деятельности выделены следующие взаимосвязанные компоненты: ценностно-мотивационный (направлен на субъективацию профессиональных мотивов личности посредством приобщения к системе профессионально-педагогических ценностей); когнитивно-операционный (способствует овладению педагогами профессиональными компетенциями); организационно-планирующий (позволяет педагогам рационально распределять время); рефлексивно-оценочный (помогает учителям правильно оценивать собственные достижения и неудачи); эмоционально-волевой (стимулирует познавательную активность обучаемых посредством положительного эмоционального фона, помогает сознательно регулировать свое поведение и преодолевать трудности на пути профессионального становления).

Современные психолого-педагогические исследования доказывают, что основным ведущим компонентом в структуре личности является система мотивов, определяющая поведение личности, ее направленность. Но, чтобы

ценность побуждала к активной деятельности, мало добиться ясного представления о ней. Ценность может приобрести побуждающую мотива деятельности в том случае, если она, с одной стороны, интериоризована преподавателем, с другой стороны, если преподаватель умеет четко формулировать цели своей деятельности, находить эффективное средство их реализации, правильно и своевременно контролировать, оценивать и корректировать свои действия. Повышение социальной активности учителя зависит от того, как он конкретизирует ценности педагогической деятельности, что ищет он в процессе ее осуществления, какое место отводит им в жизни.

Во второй главе магистерской диссертации было проведено эмпирическое исследование по изучению особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования. Базой для проведения исследования явилось муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №9 «Лидер». В исследовании принимали участие педагоги начального, среднего и старшего звена. Всего респондентов – 105 человек, из них – 23 мужчины и 82 женщины, в возрасте от 21 до 78 лет. Исследование проводилось в четыре этапа, был подобран пакет из пяти диагностических методик.

Гипотеза о том, что существуют различия в особенностях ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности, педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования, подтвердилась. Особенности ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности, работающих на разных ступенях школьного образования выражаются в карьерных ориентациях, в показателях удовлетворенности трудом и мотивационных факторах.

Так же наше исследование показало, что педагоги подгоняют свою профессиональную деятельность под всеобщие стереотипы педагогической деятельности. В основе стереотипов лежит обыденное, неполное, «от опыта» представление педагогов о некоторых реально существующих психологических, социальных и других закономерностях. Как правило, педагоги используют эти закономерности, не отдавая себе отчета в их содержании, не рефлексировав их, что, в конечном счете, приводит к стереотипизации своего собственного поведения в разных педагогических ситуациях и во взаимоотношениях с разными учащимися.

Современному российскому образованию свойствен интеллектуальный порок - однозначно упрощаемое, конформное отнесение явления к какому-либо классу, типу, то есть - «наклеивание ярлыков».

Стереотипные приемы педагогического воздействия постепенно превращаются в штампы, экономят интеллектуальные силы педагога, не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний. Обращенность в прошлое при недостаточно критичном к нему отношении формирует у педагогов предрасположение против инноваций.

## Список использованных источников

- 1 Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
- 2 Белолуцкая, А. К. Структурная гибкость мышления в контексте диалектической психологии [Текст] / А. К. Белолуцкая // Филология и культура. - 2013.- №3.- С. 45-51.
- 3 Болдырев, Н. И. Классный руководитель [Текст] / Н. И. Болдырев. - М.: Просвещение, 1978. - 271 с.
- 4 Большой толковый словарь иностранных слов: В 3-х т. [Текст]. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. - Т 1. - 544 с. Т 2. - 544 с. Т 3. - 512 с.
- 5 Брунер, Дж. Психология познания [Текст] / Дж. Брунер. - М.: Прогресс, 1977. - 412 с.
- 6 Брюхова, Н. Г. Психологические особенности развития гибкости в общении педагогов [Текст] // Н. Г. Брюханов, Е. В. Артъемьева // Социосфера. - 2014. - № 1.- С. 172 - 173.
- 7 Валиуллина, Г. Г. Приоритетные направления исследования профессионального мышления в современной психологии [Текст] / Г. Г. Валиуллина // Современные проблемы прикладной психологии. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Т - 1. - Ярославль. - 2006. - С.350-354.
- 8 Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / А. С. Роботова [и др.]; под ред. А. С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
- 9 Вертгеймер, М. Продуктивное мышление [Текст] / М. Вертгеймер. - М.: Прогресс, 2007.- 255 с.
- 10 Гессе, Г. Игра в бисер [Текст] / Г. Гессе. - М.: Правда, 1992. - 496 с.
- 11 Гудовский, И. В. Социальная психология [Текст]: курс лекций для студентов специальности 030301 Психология / И. В. Гудовский; ГОУ ВПО «Сиб. гос. технол. Ун-т». - М.: Омега - Л, 2009. - 170 с.
- 12 Гусева, Т. К. Требования к профессиональной компетентности педагога в свете основных положений ФГОС ВПО нового поколения [Текст] / Т. К. Гусева, Н. К. Маяцкая // Международный журнал экспериментального образования. - 2012. - № 4-2. - С. 66 - 68.
- 13 Есенжанова, А. А. Проектная деятельность как средство развития продуктивного мышления учащихся [Текст] / А. А. Есенжанова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. - 2013. - №1 (6). - С. 34 - 40.
- 14 Журавлев, Г. Е. Проблемы и перспективы обучения творчеству [Текст] / Г. Е. Журавлев // Научное творчество: Особенности и актуальные

проблемы. - Свердловск. - 1984. - С. 136.

15 Здравомыслова, А. Г. Человек и его работа [Текст] / Под ред. А. Г. Здравомыслова, В. П. Рожина, В. А. Ядова. - М., 1967 - 392 с.

16 Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. - М.: Академия, 2013. - 325 с.

17 Ильин, Е. Н. Минувших дней итоги...[Текст] / Е.Н. Ильин. - Л.:Лениздат, 1991. - 123 с.

18 Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2011. - 508 с.

19 Калошина, И. П. Психология творческой деятельности [Текст] / И. П. Калошина. - М.:Юнити-Дана, 2014. - 431 с.

20 Кирьякова, А. В. Хрестоматия по аксиологии креативности [Текст]: учебное пособие / А. В. Кирьякова, В. В. Мороз. - М.: Дом педагогики, 2015. - 234 с.

21 Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова. - М.: Изд-во Смысл, 2005. - 431 с.

22 Леонтьев, Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья вторая) / Д. А. Леонтьев // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 14, Психология. - 1997. - №1. - С.20-27.

23 Лук, А. Н. Психология творчества [Текст] / А. Н. Лук. - М.: Наука, 1978. - 127 с.

24 Магун, В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности [Текст] / В. С. Магун. - Л.: Наука, 1983. - 176 с.

25 Макаренко, А. С. Собр. соч.[Текст] / А. С. Макаренко: В 7 т. - М.,1957. - Т 4.

26 Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности. Тесты. / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. - М.: МГУ, 1989. - С. 108 - 117.

27 Меерович, М. И. Технология творческого мышления [Текст]: практическое пособие / М.И. Меерович, Л. И. Шрагина. - М.: АСТ , 2003.- 432 с.

28 Менчинская, Н. А. Мышление в процессе обучения [Текст] / А. Н. Менчинская; под ред. Е. В. Шороховой. - М.: Наука, 2006.- 440 с.

29 Митина, Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция [Текст] / Л. М. Митина, Е. С. Асмаковец. - М.: Просвещение, 2011. - 327 с.

30 Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л. М. Митина. - М.: Академия, 2012. - 320 с.

31 Одаренные дети / Пер. с англ. // Общ.ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. - М.: Прогресс, 1991. - 380 с.

32 Ожиганова, Г. В. Подражание поведению взрослого как механизм

формирования креативности у детей: автореферат дисс. ...канд. психол. наук [Текст] / Г. В. Ожиганова. - М., 1999.

33 Орлов, Ю. М. Восхождение к индивидуальности [Текст] / Ю. М. Орлов. - М.: Прогресс, 1998. - 405 с.

34 Пиаже, Ж. Психология интеллекта [Текст] / Ж. Пиаже. - СПб.: Питер, 2003. - 192 с.

35 Подгузова, Е. Е. Креативность личности: возможности развития в условиях вуза: монография [Текст] / Е. Е. Подгузова. - Смоленск: СГИИ, 2001. - 119 с.

36 Проблемы научного творчества в современной психологии [Текст] / Под ред. М. Г. Ярошевского. - М.: Наука, 1971. - 336 с.

37 Психология мышления [Текст] / Под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Прогресс, 2013. - 168с.

38 Рахимов, А. З. Психодидактика [Текст]: учебное пособие / А. З. Рахимова. - Уфа: Изд-во «Творческво», 1996.

39 Рахимов, А. З. Теоретико-методологические основы проблемы формирования творческого мышления [Текст] / А. З. Рахимов // Проблемы формирования творческого мышления учащихся: тезисы докладов к респ. научной конф. - Уфа, 1989. - С. 6 - 8.

40 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - М.: Питер, 2013. - 705 с.

41 Селезнева, Е. В. Общение как среда для саморазвития личности: монография [Текст] / Е. В. Селезнева. - М.: РАГС, 2011. - 192 с.

42 Симонов, П. В. Мозг и творчество [Текст] / П. В. Симонов // В книге: Мозг и разум. - М.: Наука, 1994. - С. 75-88.

43 Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостенин [и др.]. - М., 1997. - 221 с.

44 Смолеусова, Т. В. Состояние профессиональной готовности учителей начальной школы к внедрению инноваций [Текст] / Т. В. Смолеусова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2014. - №5 (21). - С 42 - 48.

45 Стрелков, Ю. К. Инженерная и профессиональная психология [Текст]: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / Ю. К. Стрелков. - М.: Адемия ; Высшая школа, 2001. - 360 с.

46 Тесты творческого мышления [Текст]: методологическое руководство / Составитель Л. В. Огинец. - СПб.: СПбГУ, 1922. - 26 с.

47 Учение А. А. Ухтомского о доминанте и современная нейрофизиология [Текст]: Сб. науч. тр. / Под ред. А. С. Батуева [и др.]. - Л.: Наука, 1990. - 310 с.

48 Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст]: [Пер. с нем.] / Х. Хекхаузен. - М.: Педагогика, 1986. - 406 с.

49 Чекмарев, О. П. Мотивация и стимулирование труда: учебно-методическое пособие. - СПб., 2013. - 343 с.

50 Чиксентмихайи, М. Креативность [Текст] : поток и психология

открытий и изобретений / М. Чиксентмихайи; [пер. с англ]. - М.: Карьера Пресс, 2015. - 516 с.

51 Щербакова, О. В. Психология интеллекта и креативности [Текст]: учебно-методическое пособие / О. В. Щербакова; Санкт-Петербургский гос. ун-т, Фак. психологии. - СПб.: Скифия-принт, 2016. - 56 с.

52 Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. - М.: Педагогика, 1989. - 554 с.

53 Армстронг, М. Управление человеческими ресурсами [Электронный ресурс] / М. Армстронг. - СПб. : Питер, 2012. - Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1817536/>

54 Боно, Э. Рождение новой идеи. О нешаблонности мышления [Электронный ресурс] / Э. Боно. - М. , 1976. - Режим доступа: <http://e-libra.su/read/169398-rozhdenie-novoj-idei.html>

55 Ефимова, Н. С. Психологические особенности интеллектуальной гибкости учителя [Электронный ресурс] : дис. канд. псих.наук: 19.00.07 / Е. Н. Сергеевна. - М. , 2001. - Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-osobennosti-intellektualnoi-gibkosti-uchitelya>.

56 Леонтьев, А. Н. Психология мышления. Хрестоматия [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. - М. : МГУ, 1982. - Режим доступа: <http://zoopsi.ru/leontjev-myshlenie.html>.

57 Матье, М. День египетского мальчика [Электронный ресурс] / М. Матье. - Ставрополь, 1958. - Режим доступа: <http://e-libra.su/read/108895-den-egipetskogo-malchika.html>

58 Мещеряков, Б. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Б. Мещеряков, В. Зинченко - Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Vuks/Psihol/dict/12.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Vuks/Psihol/dict/12.php)

59 Честерфилд, Ф. Письма к сыну [Электронный ресурс] / Ф. Честерфилд. - М. , 1978. - Режим доступа: <http://e-libra.su/read/217529-pisma-k-synu.html>

## ПРИЛОЖЕНИЯ

# Приложение А

## (обязательное)

### Иллюстративная часть

#### Актуальность исследования

а) востребованностью комплексного знания об особенностях ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования;

б) необходимостью разработки психологических рекомендаций по повышению ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, позволяющих повысить качество оказываемых образовательных услуг за счет добросовестного выполнения педагогами своих профессиональных обязанностей, адекватных потребностям населения.

## Приложение А(продолжение)

### Методологический аппарат исследования

Цель: выявить и охарактеризовать особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

Объект исследования: ценностно-мотивационное отношение педагогов к профессиональной деятельности.

Предмет: особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

## Приложение А(продолжение)

### Задачи исследования

- 1) Провести теоретический анализ проблемы особенностей ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования;
- 2) Организовать и провести эмпирическое исследование;
- 3) Проанализировать полученные данные;
- 4) Разработать и предложить рекомендации по применению полученных результатов исследования.

## Приложение А(продолжение)

### Гипотеза исследования

Мы выдвинули предположение о том, что существуют различия в особенностях ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.

## Приложение А(продолжение)

### Методологическая основа исследования

Системно-субъектный подход (Е.А. Сергиенко и др.), субъектно-деятельностный подход (Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский и др.), системный подход (Б.Ф. Ломов и др.), аксиологический подход (В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква, И.Ф. Исаев, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов и др.).

## Приложение А(продолжение)

### Теоретическая основа исследования

Принципы личностно-деятельностного подхода (Б.Г.Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Б.Д. В.А. Петровский, А.В. Петровский, К.А. Абульханова-Славская и др.), принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов и др.), концепция профессионального развития (Д. Сьюпер, Ш. Бюлер и др.) и др.

## Приложение А(продолжение)

### Методы исследования

- 1) теоретический анализ психологической и педагогической литературы;
- 2) анализ, синтез, структурирование материала;
- 3) практическое исследование;
- 4) обработка результатов с помощью методов математической обработки (кластерный анализ (метод будущего соседа в эвклидовой метрике), выявление достоверных различий по U-критерию Манна-Уитни).

## Приложение А(продолжение)

### Методики исследования

- 1)«Педагогические центрации» А.Б. Орлова;
- 2)«Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева;
- 3)«Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана;
- 4) «ЦТО» (цветовой тест отношений) М. Эткинда;
- 5)«Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева (модификация).

## Приложение А(продолжение)

### База и выборка исследования

Исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей №9 «Лидер» города Красноярска.

Респондентами являлись 105 педагогов учреждения: учителя начальной школы, среднего и старшего звена, а так же педагоги, принятые на часть ставки, являющиеся непостоянным составом педагогического коллектива. По гендерному признаку: 23 мужчины и 82 женщины.

## Приложение А(продолжение)

### Понятийный аппарат

Педагогическая деятельность – это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является обучение, воспитание, образование, развитие обучающихся.

Ценностно-мотивационное отношение - устойчивое многокомпонентное образование, выполняющее функции отражения личностных смыслов, значимых аспектов внешнего и внутреннего мира; обеспечения устойчивости, специфики и направленности восприятия, отношения и поведения личности в различных сферах жизнедеятельности.

## Приложение А(продолжение)

Модель системы ценностно-мотивационных отношений

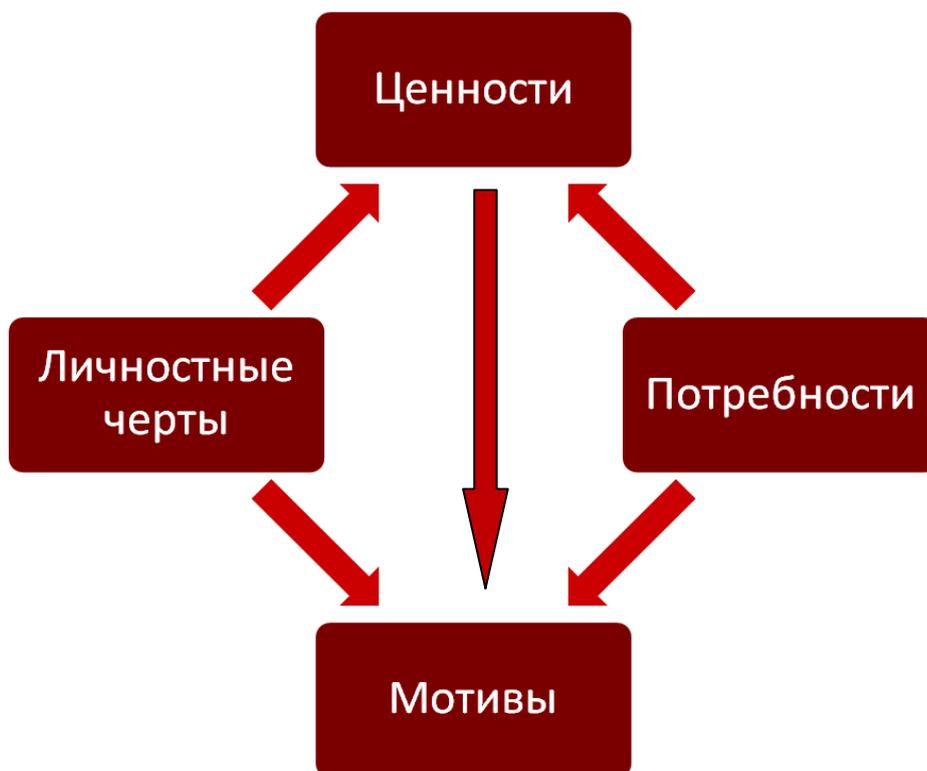


Рисунок А.1 – Модель системы ценностно-мотивационных отношений

## Приложение А(продолжение)

Ответы респондентов по методике «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева – модификация представлены на рисунке А.2.

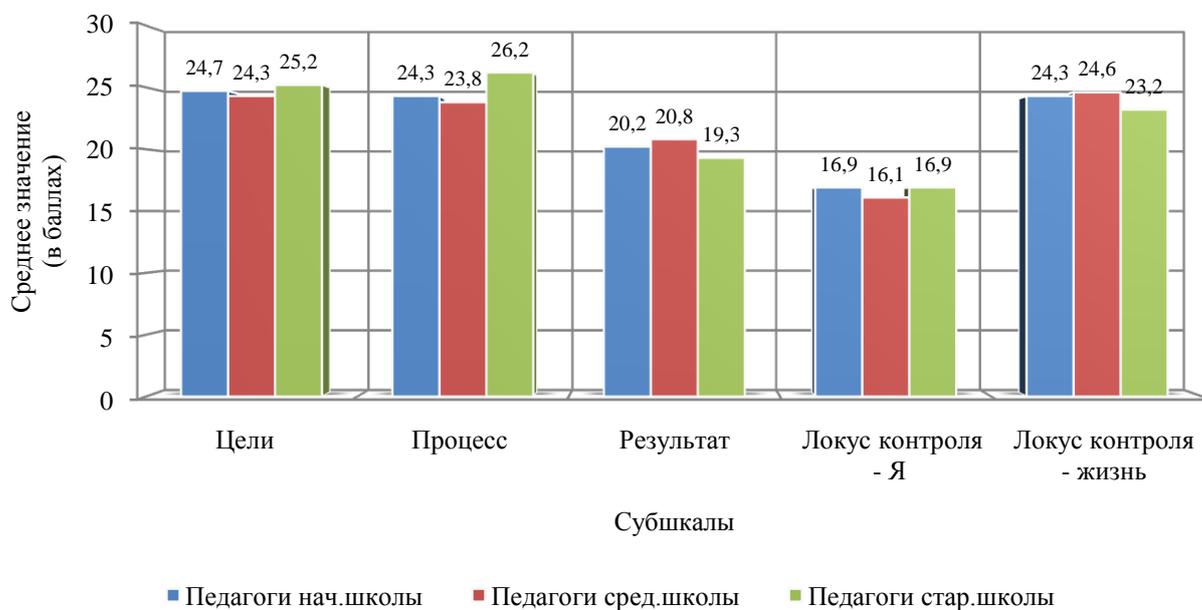


Рисунок А.2 - Ответы респондентов по методике «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева – модификация

## Приложение А(продолжение)

Ответы респондентов по методике «Педагогически центрации» А.Б. Орлова представлены на рисунке А.3 .

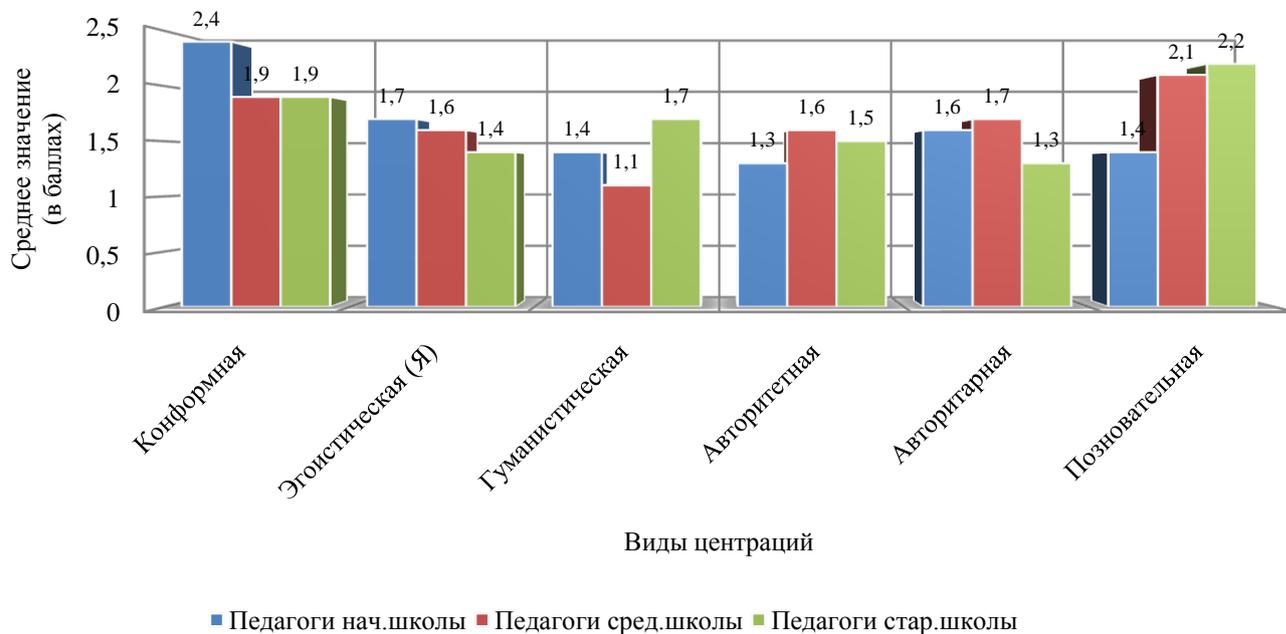


Рисунок А.3 - Ответы респондентов по методике «Педагогически центрации» А.Б. Орлова

## Приложение А(продолжение)

Ответы респондентов по методике «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева (в %) представлены на рисунке А.4.

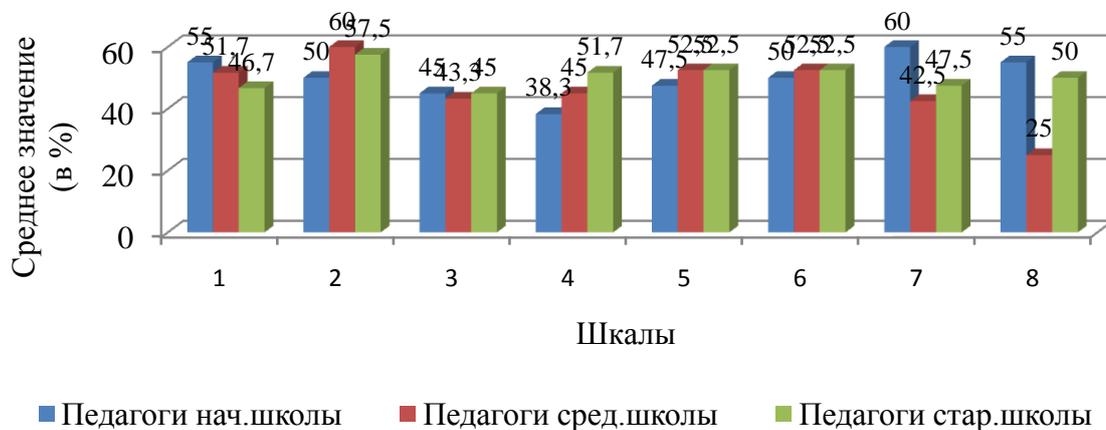


Рисунок А.4 - Ответы респондентов по методике «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева (в %)

## Приложение А(продолжение)

Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана представлены на рисунке А.5.

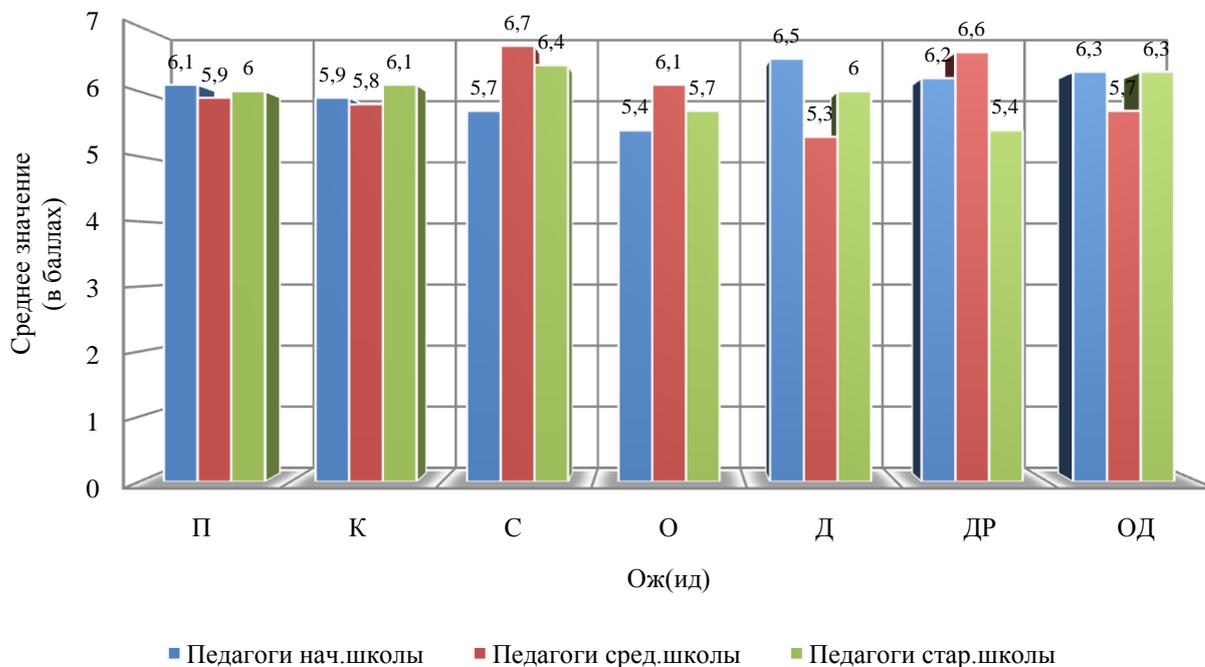


Рисунок А.5 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана

## Приложение А(продолжение)

Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана представлены на рисунке А.6.

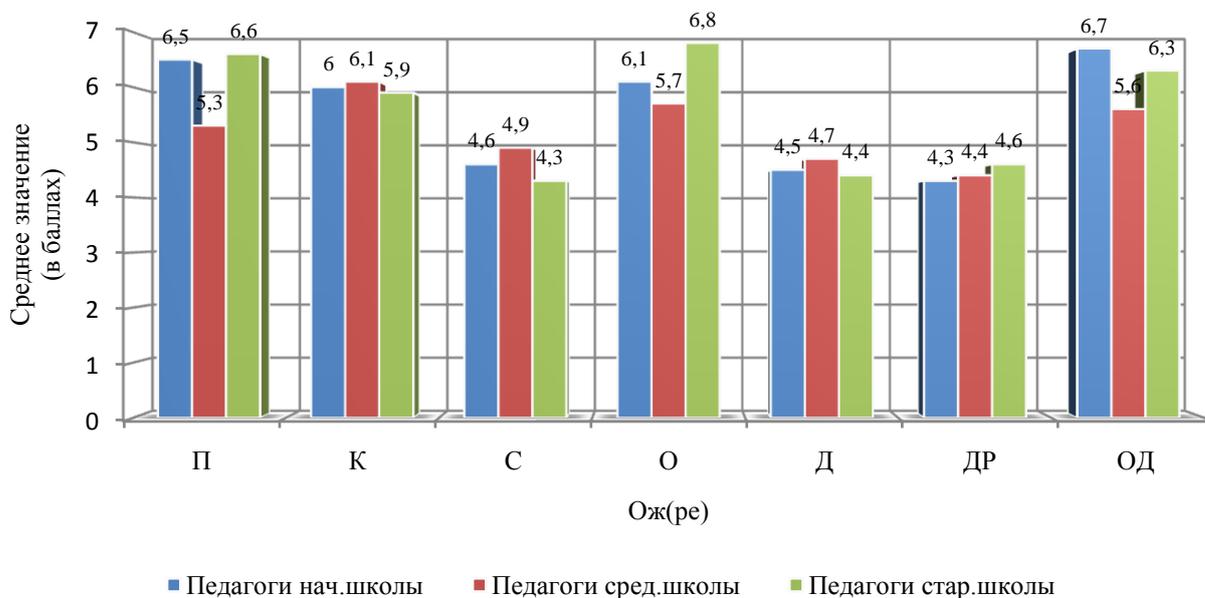


Рисунок А.6 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана

## Приложение А(продолжение)

Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана представлены на рисунке А.7.

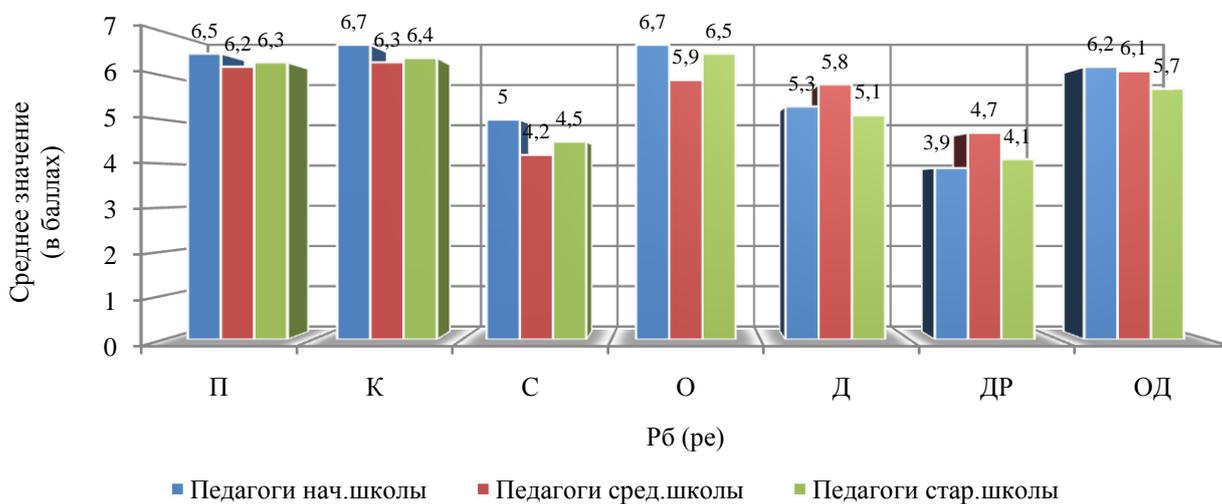


Рисунок А.7 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана

## Приложение А(продолжение)

Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана представлены на рисунке А.8.

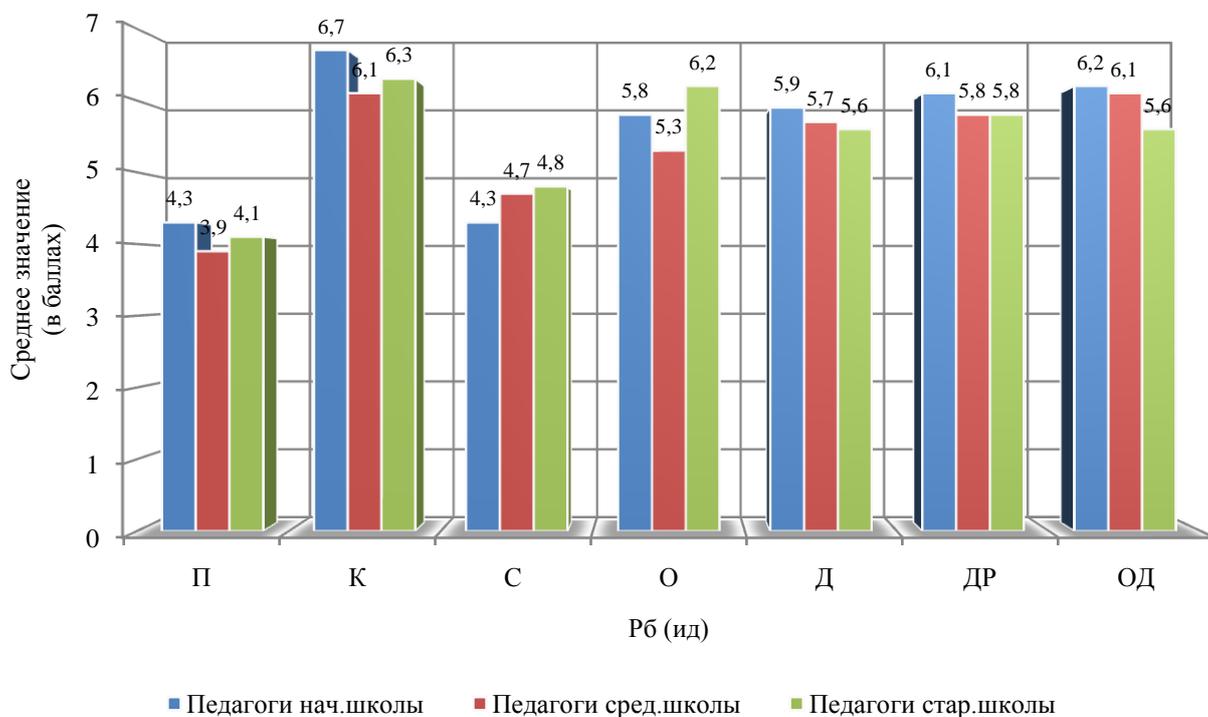


Рисунок А.8 - Количественное соответствие удовлетворенности по каждому параметру относительно различных аспектов жизни по методике «Мотивационная структура личности» В.Э. Мильмана

## Приложение А(продолжение)

Сводная таблица результатов исследования по методике М. Люшера  
«Цветовой тест отношений»

Таблица А.1. - Сводная таблица результатов исследования по методике  
М. Люшера «Цветовой тест отношений»

Категории	Желаемое, %			Актуальное, %			Незначимое, %			Отвергаемое, %		
	Педа гоги нач. шко лы	Педа гоги сред. шко лы	Педа гоги стар. шко лы									
Я	77,3	77,3	79,3	20,1	23	25	8,7	3	5	5,9	8,7	10,7
Моя проф. деятельность	34,4	54,4	56,4	40,1	17,3	19,3	20,1	28,7	30,7	17,3	11,6	13,6
Коллеги	23,1	11,6	13,6	28,7	28,7	30,7	45,9	25,9	27,9	17,3	45,9	47,9
Заработная плата	51,6	37,3	39,3	31,6	37,3	39,3	14,4	25,9	27,9	14,4	11,6	13,6
Самореализация	43,1	51,6	53,6	25,9	34,4	36,4	25,9	11,6	13,6	20,1	14,4	16,4
Ученики	23	40,1	42,1	28,7	14,4	16,4	31,6	31,6	33,6	28,7	25,9	27,9
Руководитель	23	28,7	30,7	14,4	8,7	10,7	34,4	25,9	27,9	40,1	48,7	50,7
Родители	23	31,6	33,6	43	31,6	33,6	31,6	34,4	36,4	14,4	14,4	16,4
Урок	45,9	51,6	53,6	28,7	23	25	17,3	28,7	30,7	20,1	8,7	10,7
Обучение	25,9	25,9	27,9	25,9	20,1	22,1	25,9	31,6	33,6	34,4	34,4	36,4
Условия труда	37,3	31,6	33,6	23	37,3	39,3	23	23	25	28,7	20,1	22,1
Прошлое	57,3	31,6	33,6	34,4	43	45	14,4	23	25	5,9	14,4	16,4
Настоящее	54,4	54,4	56,4	34,4	25,9	27,9	11,6	23	25	11,6	8,7	10,7
Будущее	63	43	45	28,7	28,7	30,7	5,9	17,3	19,3	14,4	23	25
Свобода	57,3	40,1	42,1	34,4	37,3	39,3	11,6	20,1	22,1	8,7	14,4	16,4
Здоровье	57,3	60,1	62,1	31,6	23	25	17,3	17,3	19,3	5,9	11,6	13,6
Счастье	54,4	57,3	59,3	25,9	20,1	22,1	17,3	23	25	14,4	11,6	13,6

## Приложение А(продолжение)

Продолжение таблицы А.1

Общение	48,7	48,7	50,7	40,1	28,7	30,7	14,4	20,1	22,1	8,7	14,4	16,4
Успех	43	40,1	42,1	31,6	37,3	39,3	25,9	11,6	13,6	11,6	23	25
Любовь	34,4	43	45	43	40,1	42,1	8,7	17,3	19,3	25,9	11,6	13,6
Карьера	51,6	34,4	36,4	28,7	17,3	19,3	20,1	23	25	11,6	37,3	39,3
Творчество	77,3	77,3	79,3	20,1	23	25	8,7	3	5	5,9	8,7	10,7

## Приложение А(продолжение)

### Практическая значимость

Уточненное понятие «ценностно-мотивационное отношение» может быть использовано в других работах, а систематизированный нами материал и выявленные особенности могут стать основой для аналогичных исследований в различных сферах деятельности.

Также в результате теоретического исследования были разработаны рекомендации руководителю и психологам образовательной организации, которые позволят изменить ценностно-мотивационное отношение педагогов к профессиональной деятельности, а также повысить эффективность работы, повысить степень удовлетворенности трудом.

Проведенное исследование практически значимо для профориентационной работы и планирования выбора кандидатов на должности, дополнения существующих и разработки новых путей повышения мотивации педагогов.

## Приложение А(продолжение)

## Публикации

1) Абросимова О. В. Проблема ценностного отношения к педагогической деятельности [Текст] / О.В. Абросимова, Н.В. Лукьянченко // «Молодежь Сибири – науке России»: материалы международной научно-практической конференции. Автономная некоммерческая организация высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии». - Красноярск, 2017. - С. 6 - 8.

2) Абросимова О. В. Ценностно – мотивационное отношение педагога к своей профессиональной деятельности [Текст] / О.В. Абросимова // «Молодежь Сибири – науке России»: материалы международной научно-практической конференции. Автономная некоммерческая организация высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии». - Красноярск, 2018. - С. 5 - 7.

3) Абросимова О. В. Духовно-нравственное развитие молодежи в проектной деятельности [Текст] / И.В. Климова, О.С. Мухаметрахимова, О.В. Абросимова, А.Н. Кангур, В.В. Гудкова // XVII Красноярские краевые Рождественские образовательные чтения «1917-2017: уроки столетия». - Красноярск: ООО «Издательский дом «Восточная Сибирь», 2017. - 552 с. - С. 102-109.

## Приложение Б (справочное)

### Методика «Определения типа педагогической центрации» (А.Б.Орлов)

Инструкция: Пожалуйста, сосредоточьтесь, поскольку вы должны очень четко обоснованно сделать выбор того или иного варианта ответа. Для этого прочитайте начало утверждения и варианты его продолжения. Выберите только то продолжение, с которым вы полностью согласны. Если же наши варианты вас не устраивают, допишите собственный вариант в свободной строке. Выбранный вариант ответа необходимо выделить, обведя кружком букву перед ним. Не мучайтесь длительным обдумыванием каждого суждения, в конце концов, это только анкета, правильный выбор чаще тот, который был первым.

Текст опросника:

1. Более всего мне как педагогу удается...
  - а) воспитывать учеников;
  - б) организовывать моих коллег на новые начинания, будь то дела или отдых;
  - в) реализовывать свои способности и возможности в труде;
  - г) привлечь родителей к воспитанию детей;
  - д) совершенствовать методику преподавания моего предмета;
  - е) добросовестно выполнять все обязанности.
2. Занимаясь повышением квалификации, особое внимание я уделяю вопросам....
  - а) чтения методической литературы;
  - б) психологии учащихся;
  - в) работы с семьей;
  - г) самосовершенствованию во всех областях;
  - д) созданию оптимального климата в нашем педагогическом коллективе;
  - е) работы по теме, определенной школой, районным отделом народного образования.
3. Я считаю, что настоящую оценку моего труда могут дать...
  - а) мои коллеги-предметники или мои друзья по школе;
  - б) скорее всего, я сам;
  - в) мои ученики;
  - г) завучи школы, методисты;
  - д) родители моих учеников;
  - е) кто был на моих уроках.
4. Мне кажется, что рост неуспеваемости в последнее время связан с...
  - а) ослаблением контроля за учебно-воспитательным процессом со стороны администрации школы;
  - б) отсутствием взаимопонимания между коллегами, что

## Приложение Б (продолжение)

- децентрирует педагогические усилия коллектива;
- в) недоработкой отдельных учителей, так как я делаю все возможное для предотвращения неуспеваемости;
- г) недостатками программ и методик, усложнением содержания образования;
- д) занятостью родителей;
- е) перегруженностью детей.
5. При возможности я выбрал бы следующую форму аттестации...
- а) обсуждение моей работы на малом совете;
- б) опрос детей и родителей о моей работе;
- в) как решит администрация;
- г) разработка методического пособия или серия открытых уроков;
- д) анкетирование учащихся;
- е) письменный отчет (анализ и обобщение) за период между аттестациями.
6. Если бы педагогов готовили в вузах с учетом их индивидуальных склонностей, я бы выбрал специальность:
- а) учитель-инспектор (контроль за работой всех структур школы);
- б) учитель-методист (научно-методическая работа);
- в) учитель-психотерапевт (нормализация климата, устранение конфликтов, -их профилактика и др.);
- г) учитель-консультант по проблемам семьи (работа в микрорайоне);
- д) учитель-мастер (наставник по становлению педагогического мастерства молодежи, организации педклассов);
- е) учитель-воспитатель (организационная и воспитательная работа с детьми).
7. Я очень расстраиваюсь, если неприятности на работе связаны с...
- а) жалобой на меня администрации;
- б) неудачно проведенным уроком при его тщательной подготовке;
- в) грубостью и бестактностью коллег;
- г) выявлением отношений с родителями;
- д) критикой в мой адрес в присутствии учеников;
- е) конфликтом между мной и учениками.
8. Если охарактеризовать мое педагогическое влияние, то я ...
- а) педагог такой же, как и большинство в нашем коллективе;
- б) незаурядная личность и педагог со своим неповторимым почерком работы, если отбросить излишнюю скромность;
- в) заботливый и внимательный родитель;
- г) воспитатель человеческих душ;
- д) изобретатель и конструктор урока;
- е) вечно непоседливый и неуспокоенный оптимист, преданный профессии.

## Продолжение Б (продолжение)

9. Мне бы доставило наибольшее удовольствие, если бы в день юбилея...

а) коллеги организовали банкет с поздравлениями, песнями, экспромтами;

б) по РОНО появился приказ о моем поощрении;

в) мне бы присвоили более высокое педагогическое звание;

г) о моей работе появилась бы заметка в педагогической газете или журнале;

д) ко мне домой с поздравлениями пришли бы бывшие ученики;

е) меня бы поздравили общественность, шефы, родители учеников, работники детских учреждений нашего микрорайона.

10. Наиболее яркими воспоминаниями моего детства являются...

а) мои старшие друзья, которые принимали меня как сверстника и дали мне много больше, нежели мои сверстники;

б) постоянное усилие разобраться во всем самому и необходимость добиться всего самостоятельно;

в) игры, которые я придумывал (а), увлекая остальных;

г) упреки мамы за то, что я отдавал(а) все, что можно отдать, даже если это было последним, у меня самой;

д) наказание строгих родителей;

е) огромное количество друзей, которые всегда окружали меня.

## Приложение В (справочное)

Методика «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьев) –  
модификация

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3 в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на Ваш взгляд, верны).

Таблица В.1 – Бланк для ответов респондентов по методике  
смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева

1.	Обычно мне очень скучно на работе	3 2 1 0 1 2 3	Обычно я полон энергии на работе
2.	Профессиональная деятельность кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3 2 1 0 1 2 3	Профессиональная деятельность кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3.	В профессиональной деятельности я не имею определенных целей и намерений	3 2 1 0 1 2 3	В профессиональной деятельности я имею очень ясные цели и намерения
4.	Моя профессиональная деятельность представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3 2 1 0 1 2 3	Моя профессиональная деятельность представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5.	Каждый день на работе кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3 2 1 0 1 2 3	Каждый день на работе кажется мне совершенно похожим на все другие

## Приложение В (продолжение)

Продолжение таблицы В.1

6.	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заниматься	3 2 1 0 1 2 3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
7.	Моя профессиональная деятельность сложилась именно так, как я мечтал.	3 2 1 0 1 2 3	Моя профессиональная деятельность сложилась не так, как я мечтал.
8.	Я не добился успехов в осуществлении своих профессиональных планов.	3 2 1 0 1 2 3	Я осуществил многое из того, что было запланировано в профессиональной деятельности.
9.	Моя профессиональная деятельность пуста и неинтересна	3 2 1 0 1 2 3	Моя профессиональная деятельность наполнена интересными делами.
10.	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей профессиональной деятельности, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной	3 2 1 0 1 2 3	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей профессиональной деятельности, то я бы сказал что она не имела смысла.
11.	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою профессиональную деятельность совершенно иначе.	3 2 1 0 1 2 3	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою профессиональную деятельность так же как работаю сейчас.
12.	Когда я смотрю на свою профессиональную деятельность, она часто приводит меня в растерянность и беспокойство.	3 2 1 0 1 2 3	Когда я смотрю на свою профессиональную деятельность, она совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.

## Приложение В (продолжение)

Продолжение таблицы В.1

14.	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой профессиональный путь по своему желанию.	3 2 1 0 1 2 3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбрать профессиональный путь из-за влияния природных способностей и обстоятельств.
15.	Я определенно могу назвать себя целеустремленным специалистом.	3 2 1 0 1 2 3	Я не могу назвать себя целеустремленным специалистом.
16.	В профессиональной деятельности я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3 2 1 0 1 2 3	В профессиональной деятельности я нашел свое призвание и цели.
17.	Мои профессиональные взгляды еще не определились.	3 2 1 0 1 2 3	Мои профессиональные взгляды вполне определились.
18.	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в своей профессиональной деятельности.	3 2 1 0 1 2 3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в своей профессиональной деятельности.
19.	Моя профессиональная деятельность в моих руках, и я сам управляю ею.	3 2 1 0 1 2 3	Моя профессиональная деятельность неподвластна мне и она управляется внешними событиями.
20.	Моя профессиональная деятельность приносит мне удовольствие и удовлетворение.	3 2 1 0 1 2 3	Моя профессиональная деятельность приносит мне сплошные неприятности и переживания.

## Приложение Г (справочное)

### Методика «Интегральная удовлетворенность трудом»

Инструкция: Прочтите каждое из предложенных утверждений и оцените, насколько оно верно для вас.

Текст опросника:

1. То, чем я занимаюсь на работе, меня интересует:
  - a. да
  - b. отчасти
  - c. нет
2. За последние годы я добился успехов в своей профессии:
  - a. да
  - b. отчасти
  - c. нет
3. У меня сложились хорошие отношения с членами нашего коллектива:
  - a. да
  - b. не со всеми
  - c. нет
4. Удовлетворение, получаемое от работы, важнее, чем высокий заработок:
  - a. да
  - b. не всегда
  - c. нет
5. Занимаемое мной служебное положение не соответствует моим способностям:
  - a. да
  - b. отчасти
  - c. нет
6. В работе меня прежде всего привлекает возможность узнавать что-то новое:
  - a. да
  - b. время от времени
  - c. нет
7. С каждым годом я ощущаю, как растут мои профессиональные знания:
  - a. да
  - b. не уверен
  - c. нет
8. Люди, с которыми я работаю, уважают меня:
  - a. да
  - b. что-то среднее

## Продолжение Г (продолжение)

с. нет

9. В жизни часто бывают ситуации, когда не удается выполнить всю возложенную на вас работу:

- а. да
- б. среднее
- с. нет

10. В последнее время руководство не раз выражало удовлетворение по поводу моей работы:

- а. да
- б. редко
- с. нет

11. Работу, которую я выполняю, не может выполнить человек с более низкой квалификацией:

- а. да
- б. средне
- с. нет

12. Процесс работы доставляет мне удовольствие:

- а. да
- б. время от времени
- с. нет

13. Меня не устраивает организация труда в нашем коллективе:

- а. да
- б. не совсем
- с. нет

14. У меня часто бывают разногласия с товарищами по работе:

- а. да
- б. иногда
- с. нет

15. Меня редко поощряют за работу:

- а. да
- б. иногда
- с. нет

16. Даже если бы мне предложили более высокий заработок, я бы не сменил место работы:

- а. да
- б. может быть
- с. нет

17. Мой непосредственный руководитель часто не понимает или не хочет понять меня:

- а. да
- б. иногда

## Приложение Д (справочное)

Методика «Диагностика мотивационной структуры личности»  
(В.Э. Мильман)

Инструкция: Перед вами 14 утверждений, касающихся жизненных устремлений и некоторых сторон образа жизни человека. Просим вас высказать отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов (a, b, c, d, e, f, g, h), проставив в соответствующих клетках бланка для ответов одну из следующих оценок каждого утверждения:

«+» — «согласен с этим»,

«=» — «когда как»,

«-» — «нет, не согласен»,

«?» — «не знаю».

Старайтесь отвечать быстро, не задумывайтесь долго над ответами; отвечайте на вопросы последовательно, от 1а до 14h. следите за тем, чтобы не путать клетки. На всю работу у вас должно уйти не более 20 минут.

Текст опросника: В своем поведении в жизни нужно придерживаться следующих принципов:

- a) «время — деньги». Нужно стремиться зарабатывать их больше;
- b) «главное — здоровье». Нужно беречь себя и свои нервы;
- c) свободное время нужно проводить с друзьями;
- d) свободное время нужно отдавать семье;
- e) нужно делать добро, даже если это дорого обходится;
- f) нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем;
- g) нужно приобретать больше знаний, чтобы понять причины и сущность того, что происходит вокруг;
- h) нужно стремиться открыть что-то новое, создать, изобрести.

2. В своем поведении на работе нужно следовать таким принципам:

- a) работа — это вынужденная жизненная необходимость;
- b) главное — не допускать конфликтов;
- c) нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями;
- d) нужно активно стремиться к служебному продвижению;
- e) главное — завоевать авторитет и признание;
- f) нужно постоянно совершенствоваться в своем деле;

Приложение Д (продолжение)

g) в своей работе всегда можно найти интересное, то, что может увлечь;

h) нужно не только увлечься самому, но и увлечь работой других.

3. Среди моих дел в свободное от работы время большое место занимают следующие дела:

## Приложение Д (продолжение)

- а) текущие, домашние;
- б) отдых и развлечения;
- в) встречи с друзьями;
- г) общественные дела;
- д) занятия с детьми;
- е) «хобби»;
- ж) подрабатывание денег.

4. Среди моих рабочих дел много места занимают:

- а) деловое общение (переговоры, выступления, обсуждения и т. д.);
- б) личное общение (на темы, не связанные с работой);
- в) общественная работа;
- г) учеба, получение новой информации, повышение квалификации;
- д) работа творческого характера;
- е) работа, непосредственно влияющая на заработок (сдельная, дополнительная);
- ж) работа, связанная с ответственностью перед другими;
- з) свободное время, перекуры, отдых.

5. Если бы мне добавили дополнительный выходной день, я бы скорее всего потратил его на то, чтобы:

- а) заниматься текущими домашними делами;
- б) отдыхать;
- в) развлекаться;
- г) заниматься общественной работой;
- д) заниматься учебой, получать новые знания;
- е) заниматься творческой работой;
- ж) делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими;
- з) делать дело, дающее возможность заработать.

6. Если бы у меня была возможность полностью по-своему планировать рабочий день, я бы стал скорее всего заниматься:

- а) тем, что составляет мои основные обязанности;
- б) общением с людьми по делам (переговоры, обсуждения);
- в) личным общением (разговорами, не связанными с работой);
- г) общественной работой;
- д) учебой, получением новых знаний, повышением квалификации;
- е) творческой работой;
- ж) работой, в которой чувствуешь пользу и ответственность;
- з) работой, за которую можно получить больше денег.

7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:

- а) где что можно купить, как хорошо провести время;
- б) об общих знакомых;
- в) о том, что вижу и слышу вокруг;
- г) как добиться успеха в жизни;

## Приложение Д(продолжение)

- е) о работе;
- ф) о своих увлечениях («хобби»);
- г) о своих успехах и планах;
- h) о жизни, книгах, кинофильмах, политике.

8. Моя работа дает мне прежде всего:

- а) достаточные материальные средства для жизни;
- б) общение с людьми, дружеские отношения;
- д) интересные встречи и беседы;
- е) удовлетворение непосредственно от самой работы;
- ф) чувство своей полезности;
- г) возможность повышать свой профессиональный уровень;
- h) возможность служебного продвижения.

9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где:

- а) уютно, хорошие развлечения;
  - б) можно обсудить волнующие тебя рабочие вопросы;
- Приложение Д (продолжение)
- с) тебя уважают, считают авторитетом;
  - д) можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные связи;
  - е) можно приобрести новых друзей;
  - ф) бывают известные заслуженные люди;
  - г) все связаны общим делом;
  - h) можно проявить и развить свои способности.

10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми:

- а) с которыми можно поговорить на разные темы;
- б) которым мог бы передавать свой опыт и знания;
- с) с которыми можно больше заработать;
- д) которые имеют авторитет и вес на работе;
- е) которые могут научить чему-нибудь полезному;
- ф) которые заставляют тебя становиться активнее на работе;
- г) которые имеют много знаний и интересных идей;
- h) которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.

11. К настоящему времени я имею в достаточной степени:

- а) материальное благополучие;
- б) возможность интересно развлекаться;
- с) хорошие условия жизни;
- д) хорошую семью;
- е) возможности интересно проводить время в обществе;
- ф) уважение, призвание и благодарность других;
- г) чувство полезности для других;
- h) созданного чего-то ценного, полезного.

12. Я думаю, что, занимаясь своей работой, имею в достаточной степени:

## Приложение Д (продолжение)

- a) хорошую зарплату, другие материальные блага;
- b) хорошие условия для работы;
- c) хороший коллектив, дружеские взаимоотношения;
- d) определенные творческие достижения;
- e) хорошую должность;
- f) самостоятельность и независимость;
- g) авторитет и уважение коллег;
- h) высокий профессиональный уровень.

13. Больше всего мне нравится, когда:

- b) кругом — комфортное, приятное окружение;
- c) кругом — оживление, веселая суета;
- d) предстоит провести время в веселом обществе;
- e) испытываю чувство соревнования, риска;
- f) испытываю чувство активного напряжения и ответственности;
- g) погружен в свою работу;
- h) включен в совместную работу с другими.

14. Когда меня постигает неудача, не получается того, что я очень хочу:

- a) я расстраиваюсь и долго переживаю;
- b) стараюсь переключиться на что-нибудь другое, приятное;
- c) теряюсь, злюсь на себя;
- d) злюсь на то, что мне помешало;
- e) стараюсь оставаться спокойным;
- f) переживаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло;
- g) стараюсь понять, в чем я сам был виноват;
- h) стараюсь понять причины неудачи и исправить положение.

## Приложение Е (справочное)

### Методика «Цветовой тест отношений»

Инструкция:

#### Часть 1

Вам нужно будет подобрать к каждому из людей и понятий, которые приведены в списке ниже, подходящие на Ваш взгляд цвета. Выбранные цвета могут повторяться. Цвета должны подбираться в соответствии с Вашим личным восприятием, а не по их внешнему виду.

Таблица Е.1 -Бланк для ответов респондентов по методике цветовой тест отношений

1. Я	
2. Моя профессиональная деятельность (педагог)	
3. Коллеги	
4. Заработная плата	
5. Самореализация	
6. Ученики	
7. Руководитель	
8. Родители учеников	
9. Урок	
10. Воспитание и обучение	
11. Условия труда	
12. Прошлое	
13. Настоящее	
14. Будущее	
15. Свобода	
16. Здоровье	
17. Счастье	
18. Общение	
19. Успех	
20. Любовь	
21. Карьера	
22. Творчество	

#### Часть 2

Проранжируйте цвета из списка приведенного ниже в порядке предпочтения, начиная с "самого красиво, привлекательного для глаза" (ранг 1) и кончая "самым некрасивым, неприятным" (ранг 8).

## ПриложениеЕ (продолжение)

Таблица Е.2 -Бланк для ответов респондентов по методике цветовой тест отношений

Красный	
Серый	
Коричневый	
Синий	
Желтый	
Фиолетовый	
Черный	
Зеленый	

## Приложение Ж (справочное)

### Сводные таблицы по результатам исследования

Таблица Ж.1 – Сводная таблица результатов по методике определения педагогических центраций (по шкалам) А.Б. Орлова

№ испытуемого	Конформная	Эгоистическая (Я)	Гуманистическая	Авторитетная	Авторитарная	Познавательная
1	2	3	4	5	6	7
Педагоги начальной школы						
001	2	3	2	1	1	1
002	2	1	1	1	2	1
003	3	2	1	0	3	0
004	1	2	3	0	2	3
005	1	2	1	5	1	0
006	3	1	1	1	2	2
007	2	3	1	0	2	2
008	1	1	3	2	1	1
009	1	1	2	1	1	4
010	1	4	2	0	1	1
011	3	1	1	1	2	2
012	4	1	3	2	0	0
013	4	1	0	1	2	1
014	1	2	0	1	2	4
015	0	1	1	2	4	1
016	3	1	0	2	3	1
017	2	1	3	0	0	4
018	3	3	0	1	1	1
019	2	3	2	0	0	
020	5	0	2	0	3	0
021	4	0	2	1	1	2
022	3	2	2	0	0	3
023	4	3	1	0	2	0
024	2	4	0	2	0	2
025	3	2	1	2	1	1
026	5	2	0	1	1	1
027	3	2	1	4	0	0
028	1	0	0	3	4	2
029	1	0	5	2	1	1
030	4	3	0	0	2	1
031	1	2	0	2	4	1

## Приложение Ж(продолжение)

Продолжение таблицы Ж.1

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
032	2	2	1	2	3	0
033	0	1	3	2	1	2
034	4	0	1	2	1	2
035	3	1	3	2	1	0
Среднее значение	2,4	1,7	1,4	1,3	1,6	1,4
Педагоги средней школы						
036	2	2	2	0	2	2
037	1	1	1	3	1	3
038	1	1	0	2	2	4
039	2	2	0	1	2	2
040	1	2	1	0	3	2
041	3	1	1	1	3	1
042	2	2	1	1	2	1
043	2	2	0	1	2	3
044	0	1	0	2	3	4
045	1	3	1	2	1	2
046	2	2	1	2	1	2
047	3	2	0	2	1	2
048	2	1	1	5	0	1
049	1	1	4	0	1	3
050	2	1	3	2	1	1
051	3	1	2	1	1	2
052	2	1	2	2	0	3
053	1	0	0	2	2	5
054	4	1	0	3	1	1
055	2	2	2	2	2	0
056	1	0	4	2	3	0
057	1	3	0	2	1	3
058	2	1	1	2	2	2
059	2	2	1	1	1	3
060	2	1	2	1	3	1
061	1	1	2	2	2	1
062	1	3	1	0	3	2
063	4	2	0	1	2	1
064	1	5		1	1	2
065	2	0	1	2	4	1
066	2	3	0	2	1	2
067	0	4	1	1	1	3
068	2	0	1	3	1	3
069	4	0	1	1	2	2
070	3	1	2	1	1	2
Среднее значение	1,9	1,6	1,1	1,6	1,7	2,1
Педагоги старшей школы						
071	0	1	0	1	4	4

## Приложение Ж (продолжение)

Окончание таблицы Ж.1

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
072	3	1	0	2	2	2
073	3	2	2	0	2	1
074	2	2	2	1	1	2
075	2	3	1	2	1	1
076	2	4	1	1	0	1
077	1	4	2	1	0	2
078	1	3	0	2	1	2
079	3	0	2	3	1	1
080	2	1	1	4	2	0
081	3	1	2	2	1	1
082	3	1	1	2	2	1
083	1	3	4	1	0	1
084	1	2	0	2	0	5
085	1	1	1	2	3	1
086	1	2	1	3	1	2
087	1	1	3	1	1	3
088	1	2	1	1	2	3
089	0	4	1	1	1	3
090	2	0	3	1	1	3
091	4	0	3	0	0	3
092	3	2	4	0	0	1
093	3	0	3	1	1	2
094	2	1	3	1	2	1
095	2	1	0	3	2	2
096	2	0	2	0	1	5
097	1	1	2	0	2	4
098	2	2	2	3	1	0
099	1	0	2	3	3	1
100	2	1	2	3	1	1
101	4	1	0	2	0	3
102	2	0	1	1	1	5
103	2	1	0	0	3	4
104	5	0	1	1	1	2
105	0	1	6	0	0	3
Среднее значение	1,9	1,4	1,7	1,5	1,3	2,2

## Приложение Ж (продолжение)

Таблица Ж.2 – Сводная таблица результатов по тесту смысложизненных ориентаций А.Д. Леонтьева - модификация (по шкалам)

№ испытуемого	Цели	Процесс	Результат	Локус контроль – Я	Локус контроль - Карьера
1	2	3	4	5	6
Педагоги начальной школы					
001	24	22	23	23	29
002	29	25	22	18	30
003	27	28	23	16	26
004	25	28	21	13	27
005	21	29	20	24	27
006	22	20	19	11	17
007	22	24	25	23	25
008	29	22	21	14	30
009	27	25	22	13	20
010	29	30	21	15	28
011	20	23	17	15	22
012	22	14	21	16	17
013	25	13	17	11	29
014	23	27	24	24	27
015	17	25	16	15	17
016	27	30	19	19	24
017	30	26	24	19	36
018	28	22	23	13	24
019	19	24	18	22	17
020	27	25	16	15	23
021	27	24	21	16	28
022	28	24	22	14	27
023	19	18	18	14	20
024	27	23	24	10	29
025	22	27	17	23	17
026	23	26	17	13	22
027	21	23	18	16	29
028	32	26	21	20	28
029	25	27	16	21	28
030	20	20	19	15	18
031	27	24	17	16	18

## Приложение Ж (продолжение)

Продолжение таблицы Ж.2

1	2	3	4	5	6
032	22	30	18	23	23
033	28	24	20	13	26
034	26	23	28	18	17
035	25	30	19	21	27
Среднее значение	24,7	24,3	20,2	16,9	24,3
Педагоги средней школы					
036	24	17	22	14	22
037	22	23	19	18	25
038	15	23	20	16	21
039	31	29	28	19	24
040	33	31	24	18	30
041	20	27	24	20	15
042	28	24	18	21	27
043	21	18	25	18	23
044	21	28	27	18	23
045	23	20	18	20	19
046	22	16	22	15	23
047	27	25	22	16	23
048	25	29	23	17	29
049	22	19	19	15	29
050	25	22	18	15	22
051	26	24	21	14	28
052	25	20	20	12	19
053	25	26	19	15	20
054	19	26	17	21	22
055	29	24	27	18	29
056	23	26	20	14	22
057	26	25	23	8	31
058	23	24	18	16	29
059	29	23	24	18	18
060	19	25	19	15	25
061	24	26	15	16	28
062	25	25	23	14	21
063	23	19	21	17	23
064	28	32	22	13	30
065	18	18	14	14	23
066	23	20	15	17	27
067	27	27	22	17	21
068	26	21	20	13	28
069	27	24	20	14	33
070	27	28	18	16	28
Среднее значение	24,3	23,8	20,8	16,1	24,6
Педагоги старшей школы					
071	20	20	23	18	21

## Приложение Ж(продолжение)

Окончание таблицы Ж.2

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
072	32	20	18	17	24
073	26	24	21	16	18
074	27	23	23	12	35
075	17	25	15	20	23
076	17	20	20	11	23
077	24	24	19	20	20
078	28	32	23	12	29
079	25	23	24	17	21
080	29	28	18	26	27
081	31	29	20	12	21
082	24	28	18	25	27
083	28	35	21	19	29
084	21	25	16	21	21
085	19	28	15	12	21
086	30	28	25	12	25
087	23	24	22	22	23
088	30	27	22	14	29
089	26	24	18	21	26
090	24	31	24	10	24
091	27	31	17	14	23
092	24	17	15	19	18
093	29	22	18	19	26
094	25	34	21	13	24
095	26	24	17	15	23
096	20	20	20	10	19
097	26	25	25	13	29
098	26	31	17	22	26
099	30	24	19	16	25
100	25	32	13	21	23
101	31	25	19	18	23
102	25	31	19	24	21
103	23	28	14	23	16
104	23	24	19	11	14
105	20	31	19	18	16
Среднее значение	25,2	26,2	19,3	16,9	23,2

## Приложение Ж (продолжение)

Таблица Ж.3 – Сводная таблица результатов по тесту интегральная удовлетворенность трудом (по шкалам)

№ испытуемого	Интерес к работе	Удовл. достижениями в работе	Удовл. взаимоотношениями с сотрудниками	Удовл. взаимоотношениями с руководством	Уровень притязаний в проф. Деятельности	Предпочтение работы высокому заработку	Удовл. условиями труда	Проф. ответственность
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Педагоги начальной школы								
001	3	2	6	2	3	2	0	2
002	3	2	3	1	3	2	0	2
003	3	0	2	1	2	2	2	2
004	4	0	3	5	2	3	4	2
005	2	4	2	3	1	2	1	0
006	3	3	1	1	3	2	1	0
007	4	0	4	2	1	3	4	2
008	3	3	4	4	3	2	2	0
009	4	0	4	5	2	2	2	1
010	3	1	4	2	0	2	2	0
011	5	1	3	0	0	2	4	2
012	6	0	1	1	4	1	2	2
013	3	4	2	4	2	2	2	2
014	3	1	4	4	1	3	2	0
015	5	4	2	1	2	1	2	0
016	3	0	3	5	1	4	2	0
017	2	2	2	3	3	2	2	0
018	4	3	5	2	1	2	3	2
019	2	2	0	4	3	2	2	2
020	3	4	3	2	3	0	2	0
021	5	1	1	0	1	1	3	2
022	4	4	4	2	2	2	2	2
023	1	2	4	1	1	2	4	2
024	4	2	2	0	3	2	3	0
025	3	1	4	3	2	1	2	0
026	4	4	4	2	2	4	4	0
027	2	4	1	3	0	1	4	2
028	6	0	3	2	3	2	4	0
029	3	2	1	2	2	3	2	0
030	2	4	1	0	1	3	1	0
031	4	3	3	2	4	0	3	2

## Приложение Ж (продолжение)

Продолжение таблицы Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9
032	2	2	1	2	1	4	3	2
033	2	2	2	4	2	1	4	2
034	2	0	3	1	2	2	1	0
035	3	2	4	3	1	0	4	2
Среднее значение	3,3	2,0	2,7	2,3	1,9	2,0	2,4	1,1
Педагоги средней школы								
036	3	1	4	2	3	3	0	1
037	3	2	3	4	2	2	3	0
038	2	1	5	3	4	3	2	0
039	3	3	2	2	4	1	2	0
040	1	4	3	4	2	3	2	0
041	2	4	0	3	2	3	3	0
042	3	3	2	3	1	1	3	2
043	3	2	1	4	3	2	0	1
044	4	3	5	4	3	4	1	1
045	5	1	2	3	1	1	2	2
046	1	3	1	5	2	2	3	2
047	2	3	3	1	2	2	1	0
048	3	3	2	3	2	2	1	0
049	5	1	2	2	2	1	2	0
050	4	3	4	4	2	4	1	1
051	3	2	6	1	2	0	3	0
052	4	1	5	2	3	1	3	0
053	2	2	2	2	3	2	1	2
054	4	3	2	5	2	3	0	0
055	5	3	3	1	1	1	1	2
056	5	3	0	2	1	1	1	0
057	4	3	2	3	2	4	1	0
058	4	3	3	4	0	2	1	1
059	3	4	2	2	2	2	1	0
060	2	3	1	2	1	3	4	0
061	5	2	2	3	2	2	3	2
062	5	1	3	4	2	2	1	1
063	3	4	2	4	3	3	0	0
064	5	0	3	2	3	2	2	0
065	2	3	2	0	2	2	2	0
066	2	3	5	3	2	2	2	0
067	2	2	3	1	1	2	2	0
068	2	4	2	4	2	2	2	0
069	2	2	4	3	1	1	4	1
070	2	0	1	1	2	2	0	0
Среднее значение	3,1	2,4	2,6	2,7	2,1	2,1	1,7	0,5
Педагоги старшей школы								
071	2	1	4	4	2	1	3	1

## Приложение Ж (продолжение)

Окончание таблицы Ж.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9
072	2	1	2	4	0	1	2	1
073	1	3	3	2	1	2	2	1
074	2	2	6	2	3	3	0	2
075	2	4	2	1	3	2	2	1
076	4	2	1	6	1	1	2	2
077	4	3	0	3	0	3	3	1
078	2	2	4	4	1	1	2	0
079	2	3	3	4	4	1	3	2
080	5	1	5	3	1	1	0	1
081	3	3	1	3	3	1	2	0
082	3	2	5	4	3	3	2	2
083	3	3	3	2	3	1	0	1
084	4	4	0	2	4	2	2	1
085	2	2	1	3	1	2	1	0
086	4	2	2	4	4	2	2	2
087	5	1	5	2	2	2	3	0
088	1	4	1	1	3	1	1	1
089	2	2	3	4	1	2	4	0
090	2	3	3	2	4	2	3	2
091	4	0	4	3	3	4	1	0
092	3	0	4	1	1	3	2	0
093	4	2	1	5	2	4	2	1
094	2	2	2	3	2	1	1	2
095	4	3	3	4	4	4	1	1
096	4	4	1	5	2	3	3	0
097	3	3	0	2	3	2	4	0
098	2	2	5	4	2	3	2	2
099	4	3	2	4	2	1	2	2
100	2	4	2	1	1	1	1	1
101	3	2	5	3	2	3	1	0
102	1	2	2	3	2	4	2	2
103	3	3	5	4	2	1	0	1
104	3	1	4	4	1	3	2	2
105	1	3	2	2	1	3	3	1
Среднее значение	2,8	2,3	2,7	3,1	2,1	2,1	1,9	1,0

## Приложение Ж (продолжение)

Таблица Ж.4 – Сводная таблица результатов по тесту диагностика мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана (по шкалам)

№ испытуемого	Общежитейская (идеальное)							Общежитейская (реальное)						
	Поддержание жизнеобеспечения	Комфорт	Социальный статус	Общение	Общая активность	Творческая активность	Общественная полезность	Поддержание жизнеобеспечения	Комфорт	Социальный статус	Общение	Общая активность	Творческая активность	Общественная полезность
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Педагоги начальной школы														
001	4	11	7	7	10	9	6	5	6	7	4	8	7	9
002	6	6	4	3	5	5	5	7	4	2	10	5	5	7
003	6	7	9	6	7	5	4	9	7	3	7	5	3	5
004	8	4	7	6	0	7	5	5	10	6	6	5	3	6
005	5	5	7	6	8	7	7	6	5	4	5	3	5	4
006	3	7	2	5	4	3	3	8	5	7	5	6	6	10
007	8	4	3	6	8	7	7	4	4	5	5	5	3	4
008	5	4	5	8	7	8	0	9	8	3	6	8	6	8
009	6	6	5	9	5	9	8	4	4	3	3	3	6	1
010	6	3	5	5	5	8	6	10	5	1	7	7	5	7
011	5	0	6	6	12	5	5	9	3	6	9	8	4	8
012	7	6	9	3	6	3	8	4	6	1	9	3	3	4
013	7	8	8	6	3	4	5	10	5	5	2	3	3	10
014	5	9	6	7	5	8	8	6	9	5	8	5	4	6
015	8	3	5	8	2	8	4	5	8	5	6	5	0	9
016	7	5	3	7	4	4	5	6	7	7	9	4	5	7
017	5	9	5	2	5	6	4	11	9	6	9	4	4	7
018	4	5	7	3	7	4	8	8	8	4	8	6	6	10
019	8	8	5	5	6	3	9	3	7	6	3	3	2	6
020	8	6	8	7	4	7	4	8	8	6	4	8	6	8
021	6	6	6	5	8	4	9	7	6	5	7	3	4	9
022	8	4	5	6	10	6	9	9	8	6	5	3	2	10
023	7	8	3	4	8	6	9	6	3	5	7	3	4	4
024	8	9	7	7	9	10	10	9	9	8	6	2	5	8
025	7	6	8	10	6	8	9	5	5	2	2	4	5	6
026	3	4	8	7	5	8	5	3	4	6	7	1	3	7
027	6	3	9	4	11	3	8	3	4	7	9	5	3	5
028	6	4	1	7	8	8	8	5	9	6	6	4	3	7
029	4	9	9	7	9	6	8	11	4	3	0	4	8	5
030	7	7	6	4	6	8	6	4	4	5	8	2	6	5
031	3	8	8	1	10	4	6	6	8	4	5	6	7	9

Продолжение таблицы Ж.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
032	7	5	1	2	7	6	6	7	2	2	8	3	6	5
033	7	6	2	3	4	11	6	3	6	5	6	7	0	8
034	6	6	5	2	7	2	4	9	6	5	10	3	3	9
035	6	5	4	6	5	8	8	5	5	0	4	3	5	2
Среднее значение	6,1	5,9	5,7	5,4	6,5	6,2	6,3	6,5	6,0	4,6	6,1	4,5	4,3	6,7
Педагоги средней школы														
036	6	6	5	6	8	6	4	3	9	5	2	6	2	4
037	8	8	8	2	5	9	6	4	5	2	5	3	8	3
038	6	4	8	8	11	6	6	5	9	4	7	5	5	9
039	4	1	9	4	8	4	6	7	4	8	8	6	4	8
040	7	6	9	6	10	6	7	3	6	3	5	4	8	4
041	5	3	6	7	2	9	6	7	5	6	5	5	5	9
042	5	4	8	6	6	10	4	6	6	8	6	5	2	9
043	8	8	8	1	4	7	8	4	5	6	7	4	5	5
044	7	5	5	8	4	8	4	6	3	1	5	6	5	7
045	6	1	4	7	3	9	5	5	4	8	6	3	2	7
046	3	7	8	12	2	10	3	8	9	0	6	3	5	4
047	6	4	6	10	2	9	3	7	7	7	6	3	6	7
048	9	4	9	5	8	4	10	4	5	5	1	4	5	4
049	8	4	8	2	1	5	9	4	6	7	2	3	3	4
050	4	9	5	6	3	9	6	4	8	9	7	3	3	5
051	6	10	3	5	2	3	2	5	5	7	10	4	0	9
052	7	8	8	5	7	8	11	7	7	7	6	4	5	7
053	5	5	6	5	5	10	5	7	9	3	6	3	5	3
054	6	4	8	7	9	6	9	5	8	3	10	5	6	6
055	5	8	9	5	4	8	8	6	11	2	7	2	2	6
056	3	5	5	5	9	7	8	2	3	8	6	5	0	6
057	5	7	9	7	8	7	6	5	8	8	6	6	8	5
058	5	5	7	6	5	1	1	4	5	3	6	4	7	4
059	8	3	9	4	6	4	5	2	7	3	5	4	1	2
060	9	6	12	9	3	8	8	2	5	0	3	6	4	2
061	8	5	5	8	6	5	6	6	1	6	5	5	7	7
062	6	5	3	6	5	1	7	7	2	6	5	7	1	6
063	5	7	5	8	6	9	3	4	4	3	9	7	6	5
064	6	9	7	7	4	6	5	5	8	8	4	7	3	4
065	5	7	7	9	5	7	7	8	9	2	6	7	7	6
066	4	7	4	5	7	4	3	10	3	9	4	5	8	10
067	6	8	7	4	4	9	4	2	5	6	4	7	3	5
068	5	10	8	10	4	8	8	6	10	1	5	4	5	3
069	4	7	6	4	7	5	4	8	6	4	8	5	4	5
070	6	4	2	5	4	3	3	8	8	5	7	6	3	6
Среднее значение	5,9	5,8	6,7	6,1	5,3	6,6	5,7	5,3	6,1	4,9	5,7	4,7	4,4	5,6
Педагоги старшей школы														
071	7	5	10	4	9	6	7	2	5	6	10	6	6	6
072	6	8	8	1	4	7	5	7	5	3	5	2	1	4
073	7	6	9	9	6	9	6	8	5	3	6	2	6	7

Окончание таблицы Ж.4

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>
074	6	9	8	4	5	4	7	7	6	7	9	6	6	7
075	3	9	6	5	6	4	3	5	7	5	9	6	5	4
076	6	9	7	7	6	2	9	3	5	6	8	5	5	4
077	7	3	4	7	6	6	11	2	4	7	6	7	1	8
078	7	6	8	7	12	4	10	2	4	1	8	4	7	6
079	4	7	6	3	7	6	5	10	4	7	6	3	5	9
080	7	3	5	10	7	9	7	7	8	3	2	4	4	8
081	8	3	7	6	2	8	6	6	3	5	9	6	6	10
082	6	5	7	5	8	3	5	7	7	6	7	3	5	7
083	7	6	5	5	2	8	1	2	8	5	7	1	4	3
084	5	9	6	7	4	7	7	10	6	3	3	6	6	8
085	7	3	9	3	8	5	9	7	4	7	11	5	7	9
086	5	1	4	7	2	9	4	8	12	6	9	5	6	8
087	5	6	8	5	3	7	4	7	3	4	9	5	1	4
088	6	7	8	5	10	3	8	6	11	3	7	3	5	4
089	6	9	6	7	6	7	11	7	4	6	5	1	1	6
090	9	9	3	5	6	4	8	7	1	6	5	7	7	8
091	4	7	3	6	7	5	2	4	5	2	5	8	2	7
092	6	5	7	3	8	10	6	7	5	4	7	4	4	3
093	7	4	4	7	7	3	5	10	10	2	6	2	7	7
094	6	3	8	6	9	5	11	5	5	1	4	4	6	6
095	5	7	6	4	2	2	3	9	4	1	10	4	5	3
096	7	7	3	10	5	3	8	7	8	6	8	5	4	9
097	7	8	3	8	8	7	8	6	10	6	10	6	6	7
098	5	7	11	4	8	5	7	9	3	4	2	5	7	5
099	8	5	6	4	7	5	6	6	3	4	8	5	6	6
100	4	6	7	5	6	7	7	8	7	2	5	4	4	5
101	5	8	5	12	8	7	4	6	11	5	3	4	0	7
102	5	6	10	3	4	3	3	4	5	5	8	7	4	6
103	5	8	9	3	4	0	5	11	2	2	5	3	5	7
104	4	6	2	8	1	6	5	9	10	3	8	2	5	6
105	8	5	5	6	7	2	9	9	7	4	8	3	1	5
Среднее значение	6,0	6,1	6,4	5,7	6,0	5,4	6,3	6,6	5,9	4,3	6,8	4,4	4,6	6,3

## Приложение Ж (продолжение)

Таблица Ж.5 – Сводная таблица результатов по тесту диагностика мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана (по шкалам)

№ испытуемого	Рабочая (идеальное)							Рабочая (реальное)						
	Поддержание жизнеобеспечения	Комфорт	Социальный статус	Общение	Общая активность	Творческая активность	Общественная полезность	Поддержание жизнеобеспечения	Комфорт	Социальный статус	Общение	Общая активность	Творческая активность	Общественная полезность
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Педагоги начальной школы														
001	6	9	3	6	6	4	4	8	6	8	7	5	3	6
002	4	7	4	4	5	5	6	10	6	2	7	6	8	12
003	4	2	8	6	6	6	5	5	6	7	7	4	1	4
004	3	4	4	5	7	7	3	10	9	8	5	4	1	5
005	4	4	4	5	5	3	2	1	7	6	6	8	7	8
006	5	6	3	8	10	4	8	6	9	5	8	6	3	5
007	5	4	6	4	6	5	6	8	7	6	6	6	3	5
008	3	10	3	4	6	4	2	5	8	6	7	6	1	4
009	3	4	6	2	8	6	3	8	10	1	8	6	4	6
010	4	5	7	8	5	4	9	3	8	2	8	7	5	9
011	4	8	0	4	5	8	7	11	3	5	6	5	6	8
012	6	7	6	4	9	6	11	5	7	4	8	11	4	7
013	4	7	5	3	4	5	5	7	5	7	3	12	5	12
014	1	6	4	5	1	9	7	7	9	7	9	3	4	4
015	3	10	2	10	11	4	8	7	3	4	6	5	3	7
016	6	11	6	7	3	6	5	11	0	3	5	4	4	7
017	4	9	5	5	7	3	8	6	6	1	9	6	5	5
018	4	5	5	8	5	3	4	6	4	4	6	2	2	8
019	2	6	3	6	4	5	4	5	6	4	8	6	5	4
020	6	5	7	8	5	11	2	9	5	9	8	3	4	3
021	3	5	1	8	7	9	6	7	5	4	4	6	6	6
022	3	8	3	6	7	12	9	8	10	5	7	6	3	7
023	3	7	3	3	5	6	8	8	5	7	6	2	5	3
024	6	11	4	8	7	6	7	8	10	5	9	4	4	7
025	6	8	4	5	2	12	7	6	10	3	8	7	5	7
026	6	7	9	5	8	5	12	4	5	1	7	6	5	8
027	6	6	5	5	4	8	3	7	9	6	9	8	6	7
028	6	8	4	8	11	8	7	6	11	2	3	3	1	4
029	6	6	5	7	7	4	11	3	6	5	4	6	3	7
030	6	4	4	5	10	5	10	4	3	6	8	4	5	4
031	4	6	5	4	4	7	9	11	8	5	6	4	5	8

Продолжение таблицы Ж.5

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
032	5	8	6	7	2	5	5	3	8	5	9	2	2	5
033	5	5	2	8	8	6	4	6	9	8	6	7	2	5
034	3	10	2	5	4	6	4	6	6	6	2	2	4	5
035	3	6	2	7	3	8	6	4	7	7	9	4	3	4
Среднее значение	4,3	6,7	4,3	5,8	5,9	6,1	6,2	6,5	6,7	5,0	6,7	5,3	3,9	6,2
Педагоги средней школы														
036	3	4	4	7	6	6	7	3	7	6	8	8	3	9
037	2	9	5	5	2	8	2	4	4	1	7	12	6	10
038	6	3	6	3	4	5	5	2	9	0	7	6	3	3
039	6	8	6	6	4	3	7	8	7	7	9	5	6	3
040	3	7	4	6	4	9	6	3	5	6	4	7	2	6
041	4	3	6	3	8	4	9	7	10	3	6	6	4	7
042	3	1	5	6	5	9	6	8	6	4	3	6	4	6
043	4	6	6	7	5	8	8	10	7	2	6	8	6	6
044	7	6	9	3	1	4	3	4	5	2	3	5	8	6
045	3	6	2	5	9	1	5	11	7	6	5	0	4	4
046	4	6	4	5	8	6	6	6	4	2	6	9	1	9
047	2	5	5	3	5	9	5	6	5	4	6	2	1	3
048	4	6	4	2	4	8	3	3	6	5	5	4	8	5
049	5	5	4	3	4	2	2	8	7	6	8	5	3	7
050	2	8	3	4	9	4	9	5	3	8	2	4	8	6
051	3	6	3	6	3	5	1	7	5	5	5	7	6	7
052	6	8	8	6	9	7	12	8	2	6	5	5	6	3
053	4	9	5	8	4	5	7	4	8	5	5	5	6	9
054	6	4	7	6	6	7	4	7	6	1	6	3	6	5
055	2	5	4	8	7	5	4	3	7	6	3	10	7	9
056	3	10	5	9	7	11	6	5	5	5	4	7	3	8
057	6	11	8	5	5	7	7	10	5	2	6	3	4	7
058	4	10	3	7	6	6	9	2	9	7	9	7	3	8
059	5	10	7	4	5	8	4	7	7	8	7	5	3	5
060	3	4	3	6	5	5	6	9	6	3	6	7	8	5
061	4	7	4	4	7	6	10	6	7	1	9	1	5	2
062	7	5	6	7	8	6	7	8	5	6	6	4	5	6
063	4	8	1	6	7	4	7	8	7	4	4	8	5	8
064	1	5	1	5	9	3	10	6	8	4	5	9	4	5
065	5	3	3	2	4	4	10	7	3	6	6	5	1	4
066	4	6	3	8	11	5	8	4	7	3	3	5	2	7
067	2	4	5	3	4	5	5	9	11	4	8	2	8	6
068	3	6	7	6	6	3	4	9	3	2	7	3	8	5
069	1	5	4	6	6	5	5	4	9	2	7	10	3	7
070	6	5	5	7	4	9	5	5	9	4	10	10	4	9
Среднее значение	3,9	6,1	4,7	5,3	5,7	5,8	6,1	6,2	6,3	4,2	5,9	5,8	4,7	6,1
Педагоги старшей школы														
071	5	3		8	9	4	7	5	9	6	8	5	6	4
072	5	3	7	7	9	5	3	6	12	0	8	4	2	5
073	5	6	2	8	5	7	8	11	8	5	6	5	4	4

Окончание таблицы Ж.5

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>
074	3	3	4	9	8	3	8	8	3	2	4	3	5	5
075	5	6	3	2	5	6	8	3	5	3	7	4	1	5
076	4	8	4	7	6	4	8	7	5	6	8	3	7	4
077	3	8	7	11	6	4	3	6	8	5	11	2	5	6
078	5	8	4	10	3	7	4	6	8	4	10	5	2	8
079	1	6	5	9	8	5	7	6	5	5	7	9	7	10
080	5	8	7	5	7	6	7	7	9	5	7	6	4	7
081	5	8	5	7	5	7	7	6	4	5	6	3	7	6
082	4	5	6	6	5	7	5	3	1	6	6	6	3	10
083	3	7	7	6	5	6	3	9	6	5	8	9	4	7
084	4	8	4	4	6	8	4	5	6	2	4	1	1	5
085	4	4	5	7	5	2	2	5	6	8	5	5	5	7
086	2	6	5	3	0	5	4	6	5	7	9	5	0	7
087	4	12	5	7	7	4	5	4	7	3	3	4	4	6
088	5	2	4	3	9	9	8	7	5	4	4	3	5	0
089	4	8	3	6	6	4	5	9	3	1	6	9	3	8
090	7	9	7	6	2	8	5	8	7	3	5	7	6	9
091	1	10	5	6	8	2	9	5	7	5	7	6	4	6
092	4	3	3	7	7	3	7	8	9	3	8	4	3	5
093	5	9	4	7	6	4	7	7	8	6	9	6	2	8
094	7	6	6	7	6	4	6	1	8	7	2	6	4	5
095	5	8	6	2	7	8	6	9	7	5	4	6	3	5
096	2	5	2	8	6	8	6	9	7	3	3	8	6	6
097	4	9	3	6	1	6	2	5	3	1	4	6	3	7
098	5	7	8	5	7	7	6	6	5	4	4	5	7	3
099	5	7	6	4	4	6	3	8	3	6	10	2	4	2
100	6	3	3	3	7	5	4	6	5	7	7	6	7	3
101	3	6	3	8	3	8	9	4	6	4	8	5	3	3
102	4	7	3	3	2	6	5	9	11	8	8	8	3	5
103	2	4	6	6	8	8	8	8	8	3	8	5	7	6
104	6	7	5	8	5	7	3	2	9	4	8	5	4	7
105	1	2	6	5	4	9	5	6	6	7	5	3	4	4
Среднее значение	4,1	6,3	4,8	6,2	5,6	5,8	5,6	6,3	6,4	4,5	6,5	5,1	4,1	5,7

### Приложение 3 (справочное)

Кластеризация респондентов в полном пространстве исследуемых признаков

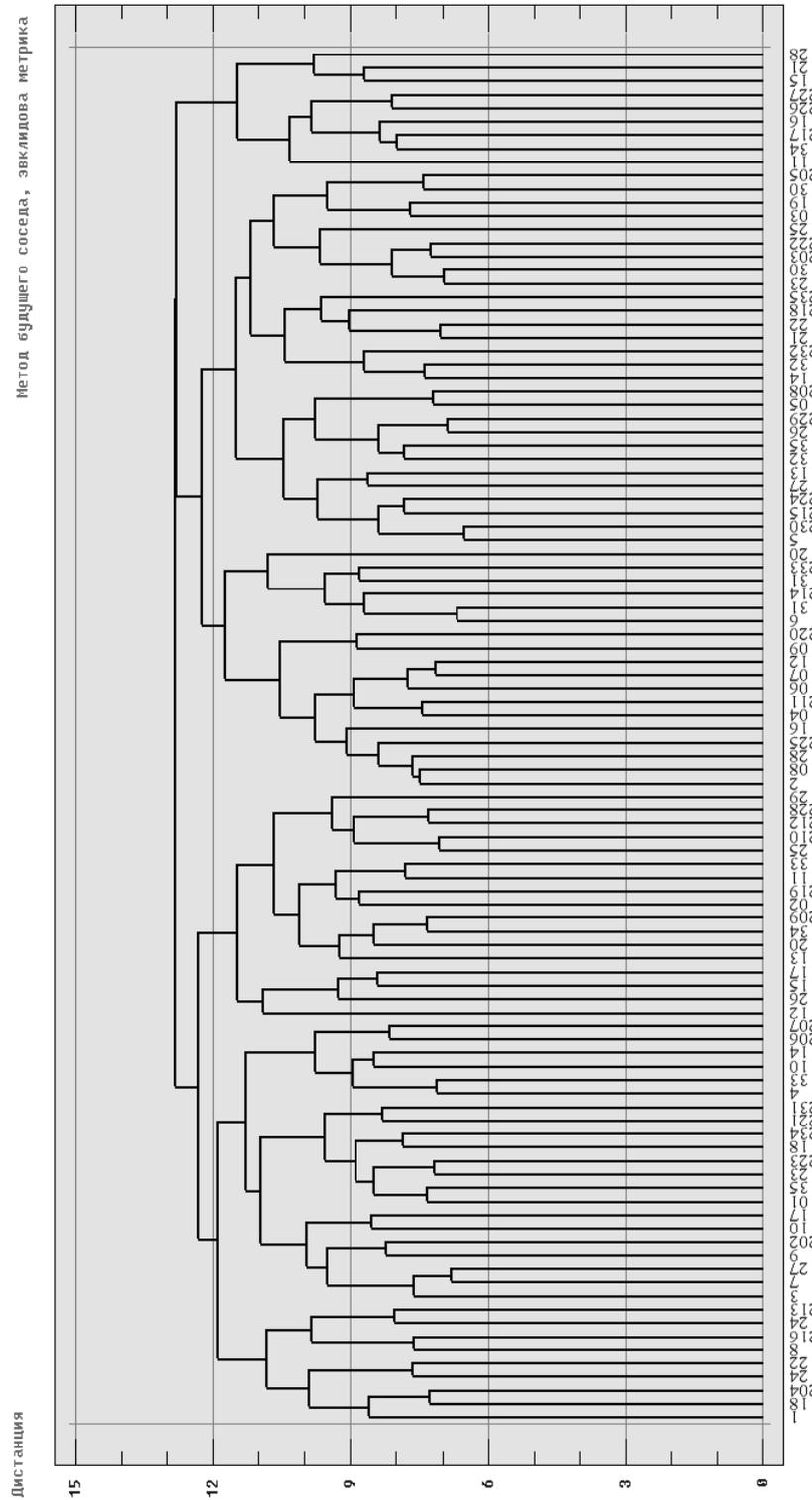


Рис. 1. Кластеризация респондентов в пространстве признаков

Рисунок 3.1 – Кластеризация респондентов в полном пространстве исследуемых признаков

**РЕЦЕНЗИЯ**

на магистерскую диссертацию по направлению подготовки 37.04.01 Психология, направленность (профиль) образовательной программы Психология труда и инженерная психология

магистранта **Абросимовой Оксаны Валерьевны**  
на тему **Особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования**

Актуальность вопросов своеобразия педагогической деятельности состоит в том, что она по своей природе детерминирована личностными ценностями, которые обеспечивают ее содержание и направленность, придают смысл системе профессиональных действий. Вместе с тем при наличии целого ряда исследований в области мотивационных аспектов, проблема ценностно-мотивационной сферы педагога на разных ступенях его профессиональной деятельности остается еще недостаточно изученной.

Магистерская диссертация Оксаны Валерьевны раскрывает вопросы, связанные особенностями ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности в зависимости от ступени школьного образования. Автор показал способность формулировать собственную точку зрения по рассматриваемой проблеме. Сформулированные в работе выводы достаточно обоснованы и могут быть использованы в практической деятельности. Автором на достаточно хорошем теоретическом и методологическом уровне проанализирован научный материал, проведено теоретическое исследование проблемы ценностно-мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности. Материал диссертации логично структурирован, четко сформулированы цели, задачи, предмет, гипотеза и выводы.

Выявлены различия в ценностно-мотивационном отношении к профессиональной. Полученные данные дают ценный материал для дальнейшего исследования ценностно-мотивационного отношения и разработке программ психологической помощи педагогам, испытывающим проблемы в мотивационно-ценностном самоопределении. Достоверность результатов обеспечена достаточным объемом выборки, применением надежных и валидных методов психологического измерения, использованием адекватных задач исследования методов математической статистики для обработки полученных эмпирических данных. В работе продемонстрировано умение автора пользоваться методами научного исследования, хочется отметить, с одной стороны, трудоемкость методического аппарата, с другой стороны тщательность обработки и внимание к каждому полученному результату, что свидетельствует об исследовательской компетентности О.В. Абросимовой.

Однако, несмотря на значительность работы, проведенной автором, следует отметить ряд вопросов, требующих дополнительного обсуждения:

1. В чем заключается новизна исследования?
2. В библиографическом списке недостаточно представлены исследования за последние 5 лет. В списке указаны источники, которые не отражают теоретическое обоснование проблемы (5;11;13;14;23;25 т.д.). Например, каким образом роман Г. Гессе «Игра в бисер» связан с деятельностью педагога?
3. На основании чего были разработаны психологические рекомендации по развитию ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности у педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования? Автор предлагает мероприятия и ориентиры, а средства развития?

В целом, несмотря на указанные замечания, представленная магистерская диссертация свидетельствует о том, что автор овладел стилем научного изложения, что может рассматриваться как определенная степень сформированности профессиональных компетенций, соответствующих степени магистра.

Магистерская диссертация на соискание степени Магистра по направлению 37.04.01 Психология заслуживает оценки «отлично», а ее автор – присвоения искомой квалификации.

Рецензент:

к.пс.н., доцент кафедры социальной психологии КГПУ им. В.П. Астафьева



Т.Г. Авдеева

13.06. 2018 г.

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
 федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования  
**«Сибирский государственный университет науки и технологий  
 имени академика М. Ф. Решетнева»**  
 (СибГУ им. М.Ф. Решетнева)

**ОТЗЫВ**  
**на выпускную квалификационную работу**

Вид ВКР магистерской работа  
 студента (магистранта) Абросимовой Оксаны Валерьевны  
 группы 72-9М направление (специальность) 37.04.01. Психология  
 направленность (магистерская программа) «Психология трудовой деятельности»  
 на тему Особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной  
 деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования

руководитель ВКР Лукьянченко Наталья Владимировны, кандидата психологических  
 наук, доцента, доцента кафедры психологии труда и инженерной психологии  
 СибГУ им. М.Ф. Решетнева

Работа содержит: 126 страниц, 7 чертежей, 35 слайдов, 6 таблиц

**СОДЕРЖАНИЕ ОТЗЫВА:**

Тема выпускной квалификационной работы Абросимовой Оксаны Валерьевны актуальна, имеет теоретическую и практическую значимость.

Содержание работы в полной мере соответствует заданию.

Работу характеризует глубина проработки проблемы на теоретическом уровне и тщательность анализа полученных результатов.

Оксана Валерьевна продемонстрировала сформированную способность к самостоятельному проведению исследовательской работы, владение методами сбора, обработки и анализа информации.

Результаты исследования достоверны, выводы обоснованы и носят самостоятельный характер. В процессе выполнения выпускной квалификационной работы Оксана Валерьевна проявила себя как добросовестный, работоспособный, ответственный исследователь.

Правила оформления текста и графического материала соблюдены. Результаты исследования представлены достаточно наглядно.

По результатам проверки работы с использованием системы «Антиплагиат» оригинальность текста составляет **75,99%**, неправомерных заимствований не выявлено, все использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.

Выпускная работа Абросимовой Оксаны Валерьевны отвечает необходимым требованиям, может быть представлена к защите, заслуживает высокой оценки.

Подпись руководителя ВКР

 /Н.В. Лукьянченко/

«8 июня 2018 г.



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
 федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
 «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА»  
 (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра (выпускающая) социальной психологии

Направление подготовки/направленность (профиль) образовательной программы

37.04.01 Психология  
Психология труда и инженерная психология

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

на ВКР обучающегося Абрашимова Оксаны Валерьевны  
 по теме Особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных этапах школьного образования

1. Наличие актуальности, новизны, проблематики исследования  
Исследование имеет высокий уровень актуальности, новизны, проблематики.
2. Положительные стороны работы  
Теоретический анализ проблемы и эмпирические исследования проведены на высоком уровне.
3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений высокий уровень.  
Выводы и предложения конкретны, аргументированы.
4. Полнота проработки литературных источников, логическая последовательность  
Имеется четкая логическая последовательность. Список соответствует.
5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций  
Качество общего оформления работы соответствует требованиям.
6. Недостатки работы  
Заключений нет.
7. Степень самостоятельности и сформированность общих профессиональных компетенций выпускника  
т.к. выполнена Абрашимова О.В. самостоятельно на высоком уровне. Общие профессиональные компетенции выпускника сформированы на высоком уровне.

Оценка руководителя:

высокая положительная

Научный руководитель:

Г.И.Н., профессор, психолог  
дегтярева  
О.И.Стефанова





Согласие  
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Александрова Оксана Валерьевна  
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)

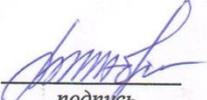
на

тему: Особенности ценностно-мотивационного отношения к профессиональной деятельности педагогов, работающих на разных ступенях школьного образования.  
(название работы)

(далее — ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://eiib.kspu.ru>. таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

13.06.2018г.  
дата

  
подпись