

В. И. Андрицки <https://orcid.org/0000-0001-8504-9679>

Управление развитием мотивации учителей

Для цитирования: Андрицки В. И. Управление развитием мотивации учителей // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 3 (120). С. 26-35. DOI 10.20323/1813-145X-2021-3-120-26-35

Цель исследования, результаты которого представлены в статье: разработка рекомендаций для управления мотивацией дидактических кадров. В рамках статьи автор решает следующие задачи: анализ результатов исследований в области мотивации учителей в Республике Молдова; аргументация профессиональных потребностей учителей и системы действий для улучшения мотивационного аспекта в профиле компетенций учителей.

Исходя из того, что уровень мотивации учителей определяет эффективность работы учебного заведения и мотивация учителя на повышение качества образовательного процесса тесно связана с мотивацией ученика к обучению, выявлены основные проблемы преподавательского состава, влияющие на уровень мотивации, и причины низкой мотивации в системе образования (дефицит социального статуса, дефицит информации, дефицит коммуникации и участия). На основе анализа результатов исследований выделены такие факторы мотивации в системе образования, как влияние, компетентность, значимость и выбор. Была выдвинута гипотеза о том, что набор личных ценностей может способствовать реализации управленческой модели мотивации. Установлена иерархия профессиональных потребностей учителей (потребность в гармонии ценностей, в создании ценностей; потребность в профессиональной самореализации; потребность в качестве, в хорошо выполненной работе; познавательные потребности; потребность в признательности; потребность в синергии; информационные потребности; материальные потребности); аргументирована важность системы управленческих действий для исключения феномена демотивации. В заключение рекомендуется ряд действий для улучшения мотивационного аспекта в профиле компетентности учителей в Республике Молдова и выделены условия эффективности управления мотивацией учителей.

Ключевые слова: мотивация, человеческие ресурсы, мотивация дидактических кадров, движущие факторы, педагогическая деятельность, индивидуальные потребности учителей, профессиональные потребности учителей, система ценностей.

V. I. Andritski

Management of teacher motivation development

The purpose of the study: the development of the recommendations for managing the motivation of didactic staff. *Objection:* analysis of research results in the field of teacher motivation in the Republic of Moldova; argumentation of the professional needs of teachers and a system of actions to improve the motivational aspect in the competence profile of teachers. Proceeding from the fact that the level of teachers' motivation determines the effectiveness of an educational institution, as well as that the teacher's motivation for a high-quality educational process is closely related to the student's motivation to learn, the main problems of the teaching staff are identified to affect the level of motivation and the reasons for low motivation in the education system, such as lack of social status, lack of information, lack of communication and participation.

Based on the analysis of the research results, such factors of motivation in the education system as influence, competence, significance and choice have been identified. The personal values of teachers in general education are revealed, putting forward as a hypothesis the idea that a set of personal values can determine / contribute to the implementation of a managerial model for motivating teachers. There has been established a hierarchy of professional needs of teachers (the need for harmony of values, in the creation of values; the need for professional self-realization; the need for quality, for a job well done; cognitive needs; the need for gratitude; the need for synergy; information needs; material needs); the importance of the system of managerial actions is reasoned to exclude the phenomenon of demotivation. In conclusion a number of actions to improve the motivational aspect in the competence profile of teachers in the Republic of Moldova and the conditions for the effective management of teachers' motivation, are recommended.

Keywords: motivation, human resources, structure of motivation for didactic staff, driving factors of pedagogical activity, individual needs of teachers, professional needs of teachers, value system.

Введение

Актуальность. В контексте изменений, происходящих в образовании, роль учителей в проведении реформ становится все более очевидной. Любое изменение привносится преподавателем в учебный процесс, соответственно, *мотивация учителей* – одна из важнейших стратегий управления в образовании. В связи с этим необходимо выявить механизмы, которые смогут мотивировать учителей на реализацию качественного образовательного процесса, так как «мотивация учителя на качественный образовательный процесс тесно связана с мотивацией ученика к обучению» [Sinclair, 2006, с. 36].

Постановка проблемы. Уровень мотивации учителей, как правило, определяет эффективность учебного заведения: человеческие ресурсы необходимо ценить, так как достижение целей организации зависит от их мотивации и преданности делу. Ориентация на достижение целей задается руководством, при поддержке необходимых ресурсов и партнерских отношений, но результат зависит от того, в какой степени персонал чувствует себя ответственным и действительно мотивирован на качественное выполнение задач образовательного учреждения.

Вовлеченность дидактических кадров в достижение целей эффективности учебного процесса, в свою очередь, зависит от степени мотивации и от уровня развития профессиональных навыков учителей. Соответственно, требуется создание оптимальной управленческой структуры, определение подходящих действий для реализации индивидуальных достижений в результате сознательного вовлечения учителей в осуществление целей организации. Любое учебное заведение может стать успешным только благодаря совместным усилиям, которые прямо/косвенно зависят от уровня мотивации, степени, в которой сотрудники чувствуют себя ответственными и сознательно мотивированы на достижение целей учреждения.

Обзор литературы

Мотивационные теории [Maslow, 2009] выдвигают на первый план ряд требований, условий, методов управления, действующих и применимых в различных сферах профессиональной деятельности, в том числе в системе образования. Вместе с тем некоторые характеристики системы образования, учебного заведения, учебной деятельности, а также основные проблемы, с которыми сталкиваются учителя и ученики в настоящее время, влияют на степень мотивации учителей.

Следует отметить что миссия и цели образовательного учреждения связаны с обучением молодого поколения, развитием внутренних ресурсов каждого ученика; школа является источником обновления интеллектуального, компетентностного, творческого потенциала общества. Учитель – личность, формирующая человеческие ресурсы, то есть дидактический персонал в учебном заведении ориентирован на формирование новых человеческих ресурсов, характеров. Предлагаемый образовательным учреждением продукт носит нематериальный характер и требует от учителей, в частности, нематериальных ресурсов: *творчества, профессиональной добросовестности, преданности делу* и т. д.

Итак, важно осознавать творческую и нематериальную специфику конечного продукта образовательной деятельности, что требует, прежде всего, акцента на формировании прочной *культуры качества*, основанной на системе высших мотиваций, порождающих внутреннее поле мотивации – необходимое условие для получения удовлетворения от *хорошо выполненной работы*, которое будет движущей силой в принятии ответственности для достижения целей организации [Ильин, 2011; Леонтьев, 2006].

Характеристики постмодернистского образования требуют изменений в профессиональном сознании и поведении учителя: его навыки и креативность становятся подходящими для принятия на себя новых ролей, проактивных, ценностных установок, сознательного участия в достижении образовательного идеала.

В то же время нужно учитывать и феномен «профессионального выгорания» [Sinclair, 2006], постепенное снижение энтузиазма в результате выполнения многочисленных и постоянных требований к интеллектуальной, познавательной и эмоциональной деятельности; чрезмерное давление, оказываемое на дидактический персонал, необходимость постоянно повышать квалификацию и осваивать новые компетенции вызывает профессиональную усталость [Кудрявцева, 2013]; с одной стороны необходимость поддерживать высокий уровень качества, с другой – устаревание имеющихся у них знаний и навыков [Andrițchi, 2012].

Методы исследования: библиографическое исследование, анкетирование, иерархизация ценностей.

Результаты исследования и дискуссия

Структура мотивации дидактических кадров описывается следующими терминами [Pânișoară,

2010]: 1) высокие образовательные ожидания; 2) экономические мотивы и низкие финансовые ожидания; 3) высокие этические стандарты; 4) необходимость передавать факты и идеи другим людям на межличностном уровне.

Согласно результатам исследований в данной области [Rânișoară, 2010; Ильин, 2011] к числу движущих факторов педагогической деятельности относятся *мотивация к достижению целей; мотивация к признанию профессионализма; аффилированная мотивация; мотивация к одобрению.*

Дж. Дэвис и С. Уилсон [Davis, 2000] свидетельствуют о четырех важных факторах, касающихся мотивации в системе образования, таких как *влияние, компетентность, значимость и выбор.*

Влияние показывает уровень, на котором собственное поведение рассматривается как способствующее достижению желаемых результатов. *Компетентность* – способность выполнять предполагаемые действия с высокой эффективностью. Как показывает исследование, считая себя менее компетентным в какой-либо области, человек избегает эту область деятельности, полагая, что у него меньше шансов на успех. *Значимость* – это ценность, которую имеют профессиональные задачи в глазах человека; низкий уровень значимости делает его апатичным и отстраненным, высокий – заставляет концентрироваться для выполнения задач. *Выбор* предполагает преднамеренный выбор действий, необходимых для достижения желаемых результатов; высокий уровень выбора порождает гибкость и инициативу, в то время как низкий уровень выбора, напротив, вызывает чувство контроля, отрицательные эмоции и низкую самооценку. Уточняется, что все эти четыре показателя необходимы для эффективной мотивации человека к работе.

Для поддержки профессионального развития учителя путем мотивации в исследовании ЮНЕСКО [Teacher Motivation. Compensation and Working Condition, 2006] указываются следующие факторы: 1) преданность профессии и работе с детьми; 2) успехи в классе – профессиональное удовлетворение, которое учитель испытывает, наблюдая за достижениями учеников; 3) статус, полученный в обществе благодаря уважаемой профессии (здесь необходимо подчеркнуть, что эта позиция постепенно теряет свою актуальность для нашей страны); 4) знания, полученные в результате непрерывного обучения в этой области; 5) благоприятные условия труда (что включает как наличие необходимых учебных материалов, так и

поддержку, предлагаемую руководством школы, участие родителей и т. д.; 6) продвижение по службе.

В Республике Молдова основными проблемами преподавательского состава [Tascovici, 2007], влияющими на процесс мотивации, являются следующие:

1. *Дефицит социального статуса*, выраженный низким уровнем оплаты труда, обесцениванием профессии учителя и непривлекательностью педагогической карьеры, особенно для молодежи. Такое положение дел подтверждается наличием большого количества вакансий в сфере образования, в основном в сельской местности, а также высоким процентом потерь человеческих ресурсов системы образования, что свидетельствует о том, что школьный учитель больше не рассматривается как привилегированная профессия.

2. *Дефицит информации* – еще одна серьезная проблема для профессорско-преподавательского состава. Существующие периодические издания на национальном уровне немногочисленны и имеют ограниченный тираж. Программы непрерывного образования больше ориентированы на содержание, специфичное для начальной профессиональной подготовки, в меньшей степени связаны с положениями реформы учебных программ и реальными профессиональными потребностями учителей.

3. *Дефицит коммуникации и участия* – четвертая большая проблема преподавательского состава, вызванная стойкостью «рационально-бюрократической» организации школьной системы, которая препятствует прозрачности и свободе коммуникационных потоков, а «диагональ» не поощряется. Бюрократический централизм, решения принимаются наверху, и даже если они естественны, их применение формально или препятствует реализации теми, кто никоим образом не участвовал в их разработке. Коммуникации и участие также препятствует отсутствие инфраструктуры, необходимой для современного и эффективного общения.

Как уже отмечалось, существует тесная связь между мотивацией ученика и мотивацией учителя [Sinclair, 2006]. Соответственно, мотивированные учителя – это мотивированные ученики. Если следовать этой логике, могут ли немотивированные учителя стать причиной отсутствия мотивации к учению у студентов? В этом случае будет ли это означать, что большое количество учеников с низким уровнем мотивации к обучению, о котором заявили большинство учителей в нашем экспери-

менте, определяется количеством немотивированных или даже демотивированных учителей в системе?

Отсутствие привлекательности педагогической карьеры представляет реальную опасность для общества, потому что может привести к тому, что наиболее ценные человеческие ресурсы не будут привлечены к этой профессии.

Одной из причин низкой мотивации в системе образования является отсутствие системы профессиональной ориентации учеников на профессию преподавателя. Таким образом, с одной стороны, действующая система профессиональной ориентации не в состоянии обеспечить систему образования специалистами с внутренней мотивацией к педагогической деятельности (сегодня никто не занимается идентификацией и ориентацией молодых людей на профессию преподавателя), а с другой – система образования не дает всесторонней профессиональной подготовки тем, кто хочет работать в системе образования [Andrițchi, 2012].

В рамках этой логики становится понятной идея предварительной системы набора на национальном уровне, которая обеспечила бы минимальный стандартный уровень качества будущего учителя, с последующим набором на уровне каждого образовательного учреждения, которое будет сосредоточено на особенностях педагогической деятельности и специфике каждой школы.

Привлечение выпускников школ, обладающих призванием к педагогической деятельности, а также выпускников вузов, которые имеют необходимые компетенции для качественного образовательного акта, может значительно улучшить проблему мотивации.

Необходимо определить стратегии повышения привлекательности профессии учителя для выпускников лицеев. В этом порядке идей целесообразно разработать и внедрить на уровне общего образования учебную программу для профессиональной ориентации, чтобы выявить лиц, имеющих призвание к преподавательской карьере, так как призвание к определенной сфере деятельности усиливает мотивацию.

Важно создать механизм и инструменты для мотивации опытных и успешных учителей для реализации качественного образовательного процесса [Введенский, 2003].

Главный фактор, который поддерживает и направляет действия учителя, – это *потребности* [Леонтьев, 2006]. Возникает вопрос: какова система потребностей учителей? Похожа ли эта си-

стема потребностей на систему потребностей сотрудников других сфер?

По результатам нашего эксперимента была выявлена следующая иерархия индивидуальных потребностей учителей: *потребность в самосовершенствовании, саморазвитии, самореализации; потребность в общественном признании; социальные потребности; потребность в безопасности; физиологические потребности*. Примечательно, что эта иерархия потребностей учителей мало чем отличается от иерархии человеческих потребностей, разработанной А. Маслоу [Maslow, 2009] много лет назад и относящейся, по мнению автора, к *среднему человеку*.

Однако специфика образовательной деятельности, постмодернистские психолого-педагогические теории, образовательная политика государства подчеркивают важность следующей *иерархии профессиональных потребностей учителей*, удовлетворение которых способствует достижению качественного образования: *потребность в гармонии ценностей, в создании ценностей; потребность в профессиональной самореализации; потребность в качестве, в хорошо выполненной работе; познавательные потребности; потребность в признательности; потребность в синергии; информационные потребности; материальные потребности*.

Чтобы активировать эту иерархию профессиональных потребностей, целесообразно удовлетворить личные потребности, представленные в первой иерархии потребностей; то есть иерархия личных потребностей служит предпосылкой/условием/средством для активизации иерархии профессиональных потребностей, требуемой спецификой образовательной деятельности. Для обеспечения качества образования уместно признать важность удовлетворения личных потребностей учителей и создать условия для удовлетворения профессиональных потребностей, предпринять стратегические, системные управленческие действия на государственном уровне в этом отношении.

Заработная плата учителей остается сильным демотивирующим фактором [Ильин, 2011], с другой стороны, финансовое вознаграждение не обязательно является мотиватором (как мы могли бы подумать, если проследим за общественными дебатами, в которых связь между размером зарплаты, получаемой профессором, считается предиктором качества его работы на кафедре), даже если недостаточность – определенно *демотиватор*. Руководство образовательного учреждения долж-

но принимать во внимание, что существует множество других факторов, которые могут повлиять на мотивацию учителя.

Чтобы выделить некоторые особенности системы мотивации учителей, которые позволят выявить условия эффективного управления ею, мы провели диагностический эксперимент, направленный

- на выявление иерархии личных ценностей учителей в общем образовании, выдвигая в качестве гипотезы идею, что набор личных ценностей может способствовать реализации управленческой модели для мотивации учителей;

- на выявление особенностей мотивации учителей и определение их отношения к этому процессу.

При анализе системы ценностей учителей мы учитывали основные свойства ценностей:

- Ценности трудно наблюдать напрямую (это главное препятствие в их изучении), и это может быть достигнуто путем анализа их проявлений, будь то отношения или поведение.

- Ценности состоят из компонентов *когнитивного* характера (включает определение возможных альтернатив), *оценочного* (оценка этих альтернатив по отношению к ранее существовавшим ценностным предпочтениям) и *аффективного* (эмоциональные отношения с каждой из альтернатив).

- *Стабильность ценностей* сложно доказать эмпирически.

- *Социальная детерминация* индивидуальных ценностей. Ценности – это внутренняя реальность людей, социально детерминированная, относительно стабильная во времени, которая определяет отношения, поведение и мнения. Они представляют собой последовательные системы ценностей, поддерживающие друг друга и определяющие выбор, который люди делают в любой момент; определяют структуру групповых отношений, функционирование организации. Правила образовательного учреждения – это не что иное, как воплощение на практике доминирующих ценностей на уровне соответствующего общества или сообщества. Важно отметить, что если индивид принимает установки и поведение группы, они со временем интернализируются и приводят к изменениям в иерархии его ценностных ориентаций. Индивид усваивает когнитивно, оценочно и эмоционально нормы, характерные для групп, к которым относится, развивая свои собственные индивидуальные ценности. Примечательно, что некоторые из них могут стать об-

щими ценностями для некоторых членов групп, позже снова передаваясь отдельным лицам и проявляя себя через поведение. Таким образом, ценности становятся *общественными*.

Для реализации первой цели эксперимента мы использовали анкету Ш. Иосифеску [Iosifescu, 2004], утвержденную и рекомендованную им в исследовании, целью которого было разработать выводы и рекомендации по поддержанию / изменению организационной культуры на школьном уровне, которые могут либо определять сопротивление изменениям, либо способствовать внедрению новой культуры.

В исследовании участвовали 32 образовательных учреждения страны из 3 географических областей (север, центр, юг), из которых 5 колледжей, 15 средних школ, 12 гимназий. Всего в эксперименте приняли участие 405 учителей, из них 94 мужчины и 311 женщин.

Применяемый инструмент изучает иерархию 8 личных ценностей как мотивирующих факторов:

Порядок отражает в основном отношение к изменениям и предпочтение стабильной, структурированной, профессиональной среды. Также в эту ценность входят отношения между начальством и подчиненными, отношение к ученикам.

Обучение соотносится со способностью к изменениям посредством обучения (индивидуального или организационного), к тому же миссия школы состоит именно в обучении.

Власть рассматривается как фактор мотивации; некоторые теории мотивации помещают «стремление к власти» среди мотивирующих факторов более высокого уровня.

Человечность относится к способу сближения с другими – уровню сочувствия, способности ладить с другими, быть восприимчивым к потребностям других.

Социальность – открытость, прозрачность, эффективность, в том числе способность работать в команде.

Безопасность, в том числе на рабочем месте, также является сильным мотивационным фактором, согласно большинству мотивационных теорий.

Личный успех также определяется с мотивационной точки зрения, принимая во внимание тот факт, что самореализация является высшим уровнем мотивации.

Выживание относится к первому мотивационному уровню фундаментальных потребностей – как правило, индивидуальных, но также и профессиональных.

Результаты эксперимента показали, что на первых трех местах находятся *порядок, выживание и обучение*, а на следующих – *личный успех, социальность и человечность*. Последние места занимают *власть и безопасность*.

Итак, факторами, которые мотивируют учителей, являются желание заявить о себе, амбиции («личный успех»), открытость к общению и профессиональному развитию («выживание»).

Нам также удалось зафиксировать определенные различия в предпочтениях по определенным ценностям в зависимости от типа учебного заведения. Например, учителя из средних школ ставят *порядок* на первое место, а *безопасность* – на последнее; в свою очередь, учителя из колледжей ставят *порядок* на то же первое место, а на последнее место – *власть*.

Следовательно, целесообразно развивать систему ценностей учителей. В этом контексте М. Рокич [Rokeych, 2003] предполагает существование *гармонии* между ценностями, которыми обладает каждый человек, а также то, что ценности никогда не существуют по отдельности, а интегрированы в системы ценностей, отношения между ними последовательно организованы, образуя латентный/внутренний способ ориентирования людей во всех предпринимаемых ими действиях.

Теории постмодерна способствуют развитию системы человеческих ценностей. Современность предполагает рационализацию, открытость к изменениям, стремление к новизне, более рискованное, среднесрочное и долгосрочное планирование действий; нормативизм заменяется терпимостью, принятием различий, знанием и пониманием других; правда больше не уникальна, но оставляет место для множества различных путей, которые принимаются как законные; иерархии теряют смысл, уступая место явной ориентации на равенство. В развитии этих характеристик постмодернистские ориентации делают упор на *самовыражение, самореализацию*.

Также актуальна теория изменения ценностей Р. Инглехарта [Inglehart, 2005], которая выдвигает гипотезу *редкостности*, согласно которой предпочтения людей отражают социально-экономическую среду, в которой они живут. Другими словами, те, кто живет в обществах изобилия, меньше заботятся об удовлетворении потребностей более низкого уровня и больше ориентированы на самореализацию и самовыражение. Поскольку молдавские учителя в настоящее время живут в основном в обществе дефицита, а не

изобилия, у них доминируют потребности более низкого уровня.

Тот же автор [Inglehart] аргументирует гипотезу *социализации*, согласно которой ценностные ориентации также будут зависеть от условий жизни, в которых прошли детство и юность человека. На уровне индивидов изменение ценностей обусловлено взаимодействием с другими, причем ценности формируются через социализацию. Следовательно, *трансформация ценностей – это социальная проблема, она предполагает изменение ценностей всего сообщества*.

В качестве обобщения делаем вывод, что развитие ценностей определяется и стимулируется взаимодействием между группами с разными ценностными ориентациями, изменением экономических условий, техническим прогрессом, сменой поколений.

В школьных учреждениях существует обширная сеть пересекающихся личностных сфер, в которых есть области совпадения, союза, гармонии или, наоборот, противоречия, диссонанса, разногласий. Последнее можно уменьшить, развивая желание расширить личную сферу посредством различных приобретений культуры, которые могут сделать нас восприимчивыми к как можно большему количеству разнообразных ценностей, потому что известно, что причиной недопонимания между людьми может быть ограничение личностных аксиологических сфер.

Для достижения второй цели была начата вторая фаза диагностического эксперимента, в ходе которой предполагалось определить

- основные причины, побудившие учителей сделать выбор в пользу педагогической карьеры;
- методы мотивации, наиболее часто применяемые руководителями школ;
- текущие мотивирующие и демотивирующие факторы учителей.

Применяемым методом было *анкетирование*. На этом диагностическом этапе были привлечены 220 учителей, проходящих курсы повышения квалификации в Институте педагогических наук (Кишинев, Молдова), которые представляли различные общеобразовательные и профессионально-технические учебные заведения страны. Ниже представлены основные результаты, полученные в эксперименте:

1. Среди основных причин, побудивших учителей сделать выбор в пользу педагогической карьеры, были выделены любовь к детям, призвание к педагогической деятельности, особенности профессии, которые побуждают постоянно учиться

ся; желание внести свой вклад в лучшее будущее страны; тот факт, что эта деятельность требует и предлагает возможность творчества.

Были также ответы, которые подчеркнули определяющую роль учителей, родителей, бабушек и дедушек, которые были учителями, уважения к бывшим учителям.

К сожалению, были и такие ответы, как банкротство компании и отсутствие другой работы; работа рядом с домом; желание родителей; стабильная заработная плата.

2. Основными мотивационными аспектами, которые учителя изменили бы в учреждении, где работают, являются принципы наказания и поощрения; прозрачность в принятии решений, объективность, демократичность отношений, идентичные требования ко всем, уважительное отношение к учителям; сведения о целях, задачах, планах будущей деятельности учреждения, способах и формах оценки деятельности учителя; информирование о принятых решениях/указах и их аргументация; оценка по результатам и выступлениям, оценка по заслугам.

3. По мнению респондентов, основными причинами низких результатов некоторых учителей являются низкая заработная плата, слишком частые изменения в системе, недостаточная начальная профессиональная подготовка, отсутствие мотивации для непрерывного профессионального развития, отсутствие профессиональной мотивации в целом, отсутствие педагогического призвания, недостаток времени на подготовку, слабая техническая и материальная база школы, отсутствие специализированной литературы в школах, недоверие к профессиональному будущему, низкое чувство ответственности, отсутствие мотивации детей и родителей, проблемы со здоровьем, неблагоприятная среда в коллективе, большое количество детей в классах и т. д.

4. Среди методов мотивации, применяемых руководителями школ, были указаны активное слушание, словесная оценка, мотивирующее общение, поощрение, поддержка, профессиональные консультации, материальное и моральное стимулирование, выдача дипломов, предложение возможностей профессионального развития, организация курсов, личный пример руководителя, общественное признание заслуг, продвижение передового опыта.

5. Что касается факторов, демотивирующих учителей, мы установили, что для 44 % респондентов потеря престижа педагогической профессии является демотивирующим фактором. Моло-

дые учителя ссылаются на обесценивание диплома о высшем педагогическом образовании. Итак, занятие «немодной» профессией, не входящей в топ успешных профессий, влияет на степень мотивации. Подтверждено, что сильным мотивирующим фактором для учителей является осознание того, что выполняемая ими деятельность важна, имеет значение для общества. В этом контексте важно признать ценность профессии учителя через приоритет образования в целом и профессии учителя в частности, воплощенный в политике сферы образования, предложениях по обучению, профессиональному развитию, мотивации, продвижению по службе.

Недостаточную материально-информационную обеспеченность учебного процесса отмечают 38 % респондентов. Недостаточная материальная, информационная, техническая обеспеченность учебных заведений вызывает у учителей профессиональную неудовлетворенность, негативно влияет на качество самого учебного процесса.

Низкий интерес учеников к обучению является демотивирующим фактором для 35 % респондентов, что объясняется демотивацией в результате интеллектуальной перегрузки и отсутствия поддержки со стороны родителей.

Законодательная нестабильность, постоянные изменения на уровне документов образовательной политики отмечают 24 % респондентов.

Для 23 % респондентов *низкая готовность родителей* вкладывать средства (эмоциональные, интеллектуальные, поддерживающие и т. д.) в будущее ребенка является демотивирующим фактором.

Перегрузку как демотивирующий фактор отмечают 14 % респондентов.

11 % респондентов беспокоят *завышенные ожидания родителей* в отношении успехов детей.

В контексте результатов эксперимента выделяем важность системы управленческих действий на всех уровнях для исключения феномена демотивации (демотивация – это инверсия вовлеченности, удовлетворенности и мотивации, негативное поведение в профессиональной среде, что серьезно влияет на взаимосвязь между интересом и удовлетворением от работы, ухудшая не только производительность сотрудника и учреждения, но и его личное развитие). Мотивирующие факторы учителей в системе общего образования:

– *Специфика деятельности* (сама педагогическая деятельность является фактором, влияющим на мотивацию).

– *Партнерство с семьей* (качество сотрудничества с родителями, активное участие родителей в обеспечении качества образовательного процесса, участие в школьной жизни, совместное участие в решении образовательных задач ребенка и т. д.).

– *Интерес ученика к образовательному процессу* (участие в собственном развитии, ответственность за собственное обучение, инициатива, активное участие, саморазвитие и постоянное самосовершенствование).

– *Обучение и развитие* (условия для профессионального и личностного развития).

– *Оценка, одобрение и продвижение* (объективность, ясность целей и критериев, обратная связь, решения по улучшению, признание достоинств, результативность, компетентность).

– *Отношения в коллективе* (качество отношений между учителями с точки зрения профессионального общения и поддержания позитивного климата).

– *Поддержка и консультирование* (поддержка, поощрение, помощь, предоставляемая учреждением для успешной деятельности).

– *Право принятия решений* (самостоятельность учителей в принятии решений о том, как выполнять свою работу или в какой степени с ними консультируются при принятии важных решений).

– *Лидерство* (стиль руководства, управленческое общение, поведение и отношение менеджера к учителю).

– *Безопасность* (чувство защищенности или уверенности в заработной плате, организации работы, уверенность в профессиональном будущем).

– *Степень стресса* (объем, уровень сложности задач, переутомление или ощущение, что характер и разнообразие задач превышает способность справляться).

– *Благополучная атмосфера в учреждении* (условия работы; уровень стресса, эмоциональный, психический, социальный опыт учителя на рабочем месте, гражданское поведение в организации (проявляется такими чертами, как лояльность, добросовестность, альтруизм, честность).

– *Организационный климат* (определение задач и целей; существующая система мотивации; привязанность, степень идентификации с учреждением, качество формальных коммуникационных процедур, участие в принятии решений или определении задач и т. д.).

– *Организационная справедливость* (относится к восприятию учителями правильности того, как осуществляется деятельность, и правильности установления результатов, полученных ими при участии в организационной деятельности. В частности, *справедливость распределения* (справедливость результатов) *процедурная справедливость* (политика организации, процесс принятия решений, применения процедур и/или действий, методы, с помощью которых все это осуществляется), *интерактивная справедливость* (взаимодействие между менеджерами, отношение менеджера к учителю) и *информационная справедливость* (информирование о том, как принимаются решения, как применяются процедуры или действия); *межличностное* (как менеджеры обращаются к сотрудникам).

Заключение

Результаты эксперимента подчеркивают идею о том, что экономический кризис в Республике Молдова определяет кризис мотивации, основное желание учителей – повысить заработную плату и сохранить рабочие места, а такие мотивы, как самореализация, сотрудничество и т. д., проявляются в наименьшей степени.

Установлено, что межличностные отношения, контекст, в котором работают, являются мотивирующим фактором для учителей; коллективные отношения – фактор, благотворно влияющий на их профессиональную удовлетворенность. Следовательно, среда, условия труда, в которых осуществляется деятельность, имеют большое значение для мотивации учителей (условия труда относятся не только к эргономическим условиям рабочего места, но также к атмосфере, благополучию, технологическому обеспечению в соответствии с требованиями). В частности, выделяется атмосфера внутри профильных отделов, партнерские отношения, атмосфера в коллективе. Полученный коэффициент показывает, что в целом учителя довольны отношениями и атмосферой в коллективе.

Согласно ответам, необходимые ресурсы и внимание, безопасность и уверенность в отношении заработной платы и профессионального будущего обеспечиваются лишь частично.

Респонденты утверждают, что деятельность по непрерывному обучению организована внутри учебных заведений, как правило, в соответствии с требованиями учебной программы.

В умеренной степени проявляется поддержка учителей. Учителя хотят, чтобы их слушали, поддерживали, помогали, предлагали поддержку в профессиональных вопросах.

Фактором мотивации учителей являются *менеджмент*, отношение руководителей, лидерские качества и умение справедливо относиться к подчиненным. Учителя хотят получить полное право нести ответственность, свободу принятия решений при выполнении обязанностей и настаивают на признании их ценности.

В контексте *организационного поведения* как фактора, влияющего на степень мотивации учителей, мы устанавливаем, что доминирующим признаком в системе общего образования, согласно результатам, является *лояльность учителей*. Учителя утверждают, что преданы школе; лояльность, вероятно, объясняется ограниченными возможностями учителей работать в другом учреждении, отсутствием конкуренции, основанной на компетентности и успеваемости учеников. В связи с этим уместно поощрять лояльность и эффективность с помощью различных стратегий, включая *карьерное продвижение* в качестве мотивационного инструмента, но не упускать из виду тот факт, что чрезмерное вознаграждение за лояльность может привести к удержанию неквалифицированных людей в учреждении.

Меньше внимания уделяется *организационному альтруизму, взаимопомощи в профессиональных вопросах*. Кажется, что нам еще предстоит пройти долгий путь, прежде чем появится культура *командной работы* в образовании, основанная на *синергии* и извлечении выгоды из различий.

Результаты показывают, что в образовательных учреждениях *организационная толерантность* проявляется в незначительной степени, что вызывает недоумение, по крайней мере, в контексте утверждения многих исследователей о том, что молдавване в целом являются толерантным народом.

Уровень *текучести кадров* как фактор, влияющий на степень мотивации, низкий, что, вероятно, объясняется отсутствием возможностей трудоустройства в результате оптимизации количества школ.

Все эти результаты становятся актуальными для разработки стратегии на национальном уровне, реализуемой посредством конкретных действий в каждом учебном заведении с целью улучшения мотивационного аспекта в профиле компетентности учителей в Республике Молдова. Для эффективности и результативности управления мотивацией учителей целесообразно обеспечить все социальные, законодательные, экономические, управленческие, организационные, педагогические, ценностные условия. Обеспечение

этих условий определяет оптимальный уровень мотивации к качественной профессиональной деятельности, а также развитие индивидуальных и организационных качеств.

А это залог качественной подготовки молодого поколения – будущего нашей страны.

Библиографический список

1. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя. Санкт-Петербург: Просвещение, 2004. 159 с.
2. Виллонас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. Москва: Изд-во МГУ, 1990. 288 с.
3. Ермолаева Е. П. Психология социальной реализации профессионала. Москва: Институт психологии РАН, 2008. 213 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
5. Кудрявцева Е. Менеджмент компетенций в системе государственной гражданской службы // Управленческое консультирование. 2013. № 6 (54). С. 13-19.
6. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва // Психология мотивации и эмоций: учебное пособие / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. Издание 2-е, стереотипное. Москва: ЧеРо: Омега-Л: МПСИ, 2006. с. 57-79.
7. Уорнер М. Классики менеджмента. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 1168 с.
8. Andrișchi V. Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ. Chișinău: PRINT-Caro SRL, 2012. 288 p.
9. Andrișchi V. Valențe ale teoriilor motivării resurselor umane. Univers Pedagogic, 2012, nr. 2, p. 3-11.
10. Avram E., Cooper C. L. (coord.) Psihologie organizațional-managerială: tendințe actuale. Iași: Polirom, 2008. 902 p.
11. Davis J., Wilson S. M. Principals efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. Vol 73, Iss. 6, Washington: The Clearing House, 2000. 349-353.
12. Inglehart R., Welzel Ch. Cultural Change and Democracy: The Human Development Sequence. New York and Cambridge: Cambridge University Press. 2005. 344 p.
13. Iosifescu Ș. Relația dintre cultura organizațională și proiectele de cooperare internațională. București, 2004. 37 p.
14. Maslow A. H. Motivație și personalitate. București: Editura Trei, 2009. 567 p.
15. Pânișoară I.-O., Pânișoară G. Motivarea pentru cariera didactică. București: Editura Universității din București, 2010. 54 p.
16. Păun E. Școala. Abordare sociopedagogică. Iași: Editura Polirom, 1999. 237 p.
17. Rokeach M. The nature of human values. New York: Free Press, 2003. 438 p.
18. Sinclair C., Dowson M., McInerney D. M. Motivation to Teach: Psychometric Perspectives

Across the First Semester of Teacher Education în Teacher College Record. Columbia University, 2006, nr. 6, vol. 108, p. 1132-1154.

19. Tascovici D. Probleme majore ale cadrelor didactice din România. Revista Studia Universitatis, 2007, nr. 9, Seria Științe ale Educației, p. 158-168.

20. Teacher Motivation. Compensation and Working Condition. UNESCO Guidebook for Planning Education in Emergencies and Reconstruction. Section 4 Teachers and Learners-cap. 16. Paris : International Institute for Educational Planning, 2006. 640 p.

Reference list

1. Vvedenskij V. N. Professional'naja kompetentnost' pedagoga = Professional competence of the teacher : posobie dlja uchitelja. Sankt-Peterburg : Prosveshhenie, 2004. 159 c.

2. Viljunas V. K. Psihologicheskie mehanizmy motivacii cheloveka = Psychological mechanisms of human motivation. Moskva : Izd-vo MGU, 1990. 288 s.

3. Ermolaeva E. P. Psihologija social'noj realizacii professionala = Psychology of social implementation of a professional. Moskva : Institut psihologii RAN, 2008. 213 c.

4. Il'in E. P. Motivacija i motivy = Motivation and motives. Sankt-Peterburg : Piter, 2002. 512 s.

5. Kudrjavceva E. Menedzhment kompetencij v sisteme gosudarstvennoj grazhdanskoj sluzhby = Management of competencies in the civil service system // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2013. № 6 (54). S. 13-19.

6. Leont'ev A. N. Potrebnosti, motivy i jemocii = Needs, motives and emotions // Psihologija motivacii i jemocij : uchebnoe posobie / red. Ju. B. Gippenrejter, M. V. Falikman. Izdanie 2-e, stereotipnoe. Moskva : CheRo: Omega-L: MPSI, 2006. S. 57-79.

7. Uorner M. Klassiki menedzhmenta = Management classics. Sankt-Peterburg : Piter, 2001. 1168 s.

8. Andrițchi V. Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ. Chișinău: PRINT-Caro SRL, 2012. 288 p.

9. Andrițchi V. Valențe ale teoriilor motivării resurselor umane. Univers Pedagogic, 2012, nr. 2, p. 3-11.

10. Avram E., Cooper C. L. (coord.) Psihologie organizațional-managerială: tendințe actuale. Iași : Polirom, 2008. 902 p.

11. Davis J., Wilson S. M. Principals efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. Vol 73, Iss. 6, Washington: The Clearing House, 2000. 349-353.

12. Inglehart R., Welzel Ch. Cultural Change and Democracy: The Human Development Sequence. New York and Cambridge : Cambridge University Press. 2005. 344 p.

13. Iosifescu Ș. Relația dintre cultura organizațională și proiectele de cooperare internațională. București, 2004. 37 p.

14. Maslow A. H. Motivație și personalitate. București : Editura Trei, 2009. 567 p.

15. Pânișoară I-O., Pânișoară G. Motivarea pentru cariera didactică. București : Editura Universității din București, 2010. 54 p.

16. Păun E. Școala. Abordare sociopedagogică. Iași : Editura Polirom, 1999. 237 p.

17. Rokeach M. The nature of human values. New York : Free Press, 2003. 438 p.

18. Sinclair C., Dowson M., McInerney D. M. Motivation to Teach: Psychometric Perspectives Across the First Semester of Teacher Education în Teacher College Record. Columbia University, 2006, nr.6, vol. 108, p.1132-1154.

19. Tascovici D. Probleme majore ale cadrelor didactice din România. Revista Studia Universitatis, 2007, nr. 9, Seria Științe ale Educației, p.158-168.

20. Teacher Motivation. Compensation and Working Condition. UNESCO Guidebook for Planning Education in Emergencies and Reconstruction. Section 4 Teachers and Learners-cap. 16. Paris : International Institute for Educational Planning, 2006. 640 p.