

# Профессионально-педагогическая мотивация учителей, работающих в разных дидактических системах

О. Р. Шилова

Сейчас нередко обучение и развитие учащихся в школах ведутся по нетрадиционным дидактическим системам, что требует от учителя определенной перестройки. В зависимости от дидактической системы меняются отношение учителя к учащимся, к взаимодействию с их родителями, взаимоотношения учителя с администрацией, педагогической общественностью, иным становится отношение учителя к своей деятельности. Актуальным является развитие личностных и профессионально значимых качеств учителей, отвечающих требованиям конкретной дидактической системы. Особую значимость приобретает проблема мотивационной готовности, являющаяся одной из центральных в подготовке учителя, так как только адекватная целям профессиональной педагогической деятельности мотивация обеспечит гармоничное осуществление этой деятельности и самораскрытие педагога.

Нами проведено сравнение трех групп педагогов, позволившее выявить целый ряд особенностей учителей, работающих в разных дидактических системах: в традиционной системе обучения, в дидактической системе Л.В. Занкова и в системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова.

## Отношение учителей к разным дидактическим системам

Как показало наше исследование, чаще всего учителя начинают осваивать развивающую систему, имея педагогический стаж 10-15 лет. Среди занковцев таких оказалось 50 %, а среди перешедших в систему Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — 40 %. Выявлено также, что почти все нынешние занковцы перешли в новую систему, имея педагогический стаж более 5 лет, тогда как систему Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова часто осваивают учителя практически без стажа (30 % имели стаж менее 3 лет).

Занковцами представлены все стажевые группы. Распределение стажа работы по системе Л.В. Занкова близко к равномерному (статистическая значимость  $p \leq 0,05$ ), у учителей, работающих по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова и по традиционной системе, распределение таковым считаться не может. Примечательно, что довольно большая группа занковцев (22,5 %) работает первый год, тогда как среди последователей Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, принявших участие в нашем исследовании, новичков не оказалось вовсе.

Можно сопоставить стаж работы по различным системам, исходя из числа полных выпусков учащихся. Половина занковцев (50 %) и 70 % учителей — приверженцев системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова еще не имели полных выпусков учащихся по развивающей системе. У остальных число полных выпусков не превышает двух. Это можно объ-

яснить том, что данные системы обучения введены и государственное образование лишь с 1995 г. По традиционной системе нынешние учителя развивающих систем обучения уже успели осуществить до 8 выпусков (занковцы в основном по 2-3 выпуска). Что касается иных дидактических систем, то респонденты-занковцы не работали по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, а последователи Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова — по дидактической системе Л.В. Занкова.

Рассмотрим **уровень осведомленности** учителей начальной школы относительно существующих нетрадиционных систем обучения. Учителя перечислили различные системы и программы обучения (всего 14).

Обращает на себя внимание, во-первых, тот факт, что у учителей нет четких представлений о традиционных и нетрадиционных системах (например, названная многими программа «Ассоциация 2100» разрабатывается в рамках традиционного обучения). Во-вторых, ряд учителей не видит разницы между системой и программой обучения. Закономерен вывод, что осведомленность учителей относительно инновационных программ и систем обучения напрямую связана с их непосредственной работой — с тем, какие именно программы и системы осваиваются в образовательном учреждении или изучаются в данный момент учителем на курсах повышения квалификации.

Проанализируем степень компетентности учителей традиционной школы в развивающих системах обучения (табл. 1), исходя из оценки учителями собственных знаний (когнитивный компонент компетентности) и практического опыта (деятельностный компонент компетентности).

Таблица 1

**Степень компетентности учителей традиционной школы  
в развивающих системах обучения (%)**

Компоненты компетентности	Варианты ответов	Система Л.В. Занкова*	Система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова
Когнитивный	Хорошо знаю данную систему	5	0
	Знаю особенности данной системы	76	64
	По ней учился/учится мой ребенок	9	0
	Слышала, что есть такая система	14	36
	Впервые слышу об этой системе	0	0
Деятельностный	Никогда не работала по ней	76	80
	Заменяла уроки	4	12
	Заменяла уроки	4	12
	Работала по данной системе	10	8

\* *Примечание.* В данной колонке сумма превышает 100 %, так как учителя могли выбрать два варианта ответов в случае, если собственный ребенок учился по развивающей системе.

С одной стороны, 76 % учителей традиционной школы ответили, что знают особенности системы Л.В. Занкова. С другой стороны, из них только 9 % работали по этой системе, еще 9 % заменяли уроки в классах, обучающихся по данной системе, а 81 % учителей признались, что никогда не работали по системе Л.В. Занкова, в том числе и по замене (табл. 2).

Как видно из табл. 2, более критично учителя оценили степень своего знакомства с системой Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. Хорошо знающих данную систему (впрочем, как и впервые слышавших о ней) не было. Как показал опрос, 36 % учителей слышали об этой системе, а 64 % считают, что знают ее особенности. Однако и здесь выяснилось, что основная масса не работала по означенной системе обучения. Анализ показал, что из 64 % учителей, «знающих» систему Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, 12 % работали по ней, 19 % заме-

няли уроки, а 69 % не имеют практического опыта в ее освоении. Если исключить из опроса тех, кто познакомился с системой Л.В. Занкова благодаря собственным детям, то окажется, что более 2/3 опрошенных (69 %) положительно оценивают свое знание систем Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, не имея никакого практического опыта работы по этим развивающим системам.

Таблица 2

**Соотнесение когнитивного и деятельностного компонентов компетентности учителей в развивающих системах обучения (%)**

Когнитивный компонент	Деятельностный компонент компетентности	Система Л.В. Занкова*	Система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова
Знают особенности системы Л.В. Занкова (76 %), Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова (64 %)	Работали по развивающей системе	99	12
	Заменяли уроки в классах развивающих систем обучения	9	19
	Не работали по развивающей системе и не заменяли уроков (по развивающей системе учились собственные дети)	81 (в т. ч. 12)	69

Можно предположить, что имеет место недостаточно глубокое понимание учителями сути систем Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, порой даже поверхностное суждение о них, учет только внешних проявлений развивающего обучения, без проникновения в суть системы. Отсюда, на наш взгляд, неверное их понимание и использование.

Косвенным подтверждением этого служат и ответы учителей о **мотивах выбора дидактической системы**. Так, отбор для обучения в класс более подготовленных детей не отвечает принципам системы Л.В. Занкова, а для 43 % учителей (как будет показано ниже) это является основным мотивом согласия работать по данной дидактической системе. Кроме того, главным мотивом отказа работать по системе Д.Б. Эльконина В.В. Давыдова учителями названо отсутствие продолжения системы и среднем и старшем звеньях школы, тогда как авторы данной системы обучения указывали, что для формирования учебной деятельности недостаточно 3-4 лет начального обучения, и расширили свои разработки за пределами начальной школы.

Анализируя мотивы, по которым учитель **не соглашается работать** по системе Л.В. Занкова, чуть более половины опрошиваемых (в обеих группах: и учителя-занковцы, и учителя традиционной системы) указали, что данная система не имеет продолжения в среднем звене, а примерно 28 % — что придется переучиваться. Эти мотивы заняли в рейтинге первое и третье места соответственно. На втором месте оказался мотив «незнания системы Л.В. Занкова», хотя и в разной степени выраженный (занковцами — в 50 % случаев, а учителями традиционной системы — в 38 %). Далее следует мотив «неприятия системы Л.В. Занкова». На последнем месте — мотив, связанный с более частыми административными проверками работы учителя (его указали 4,5 % учителей системы Л.В. Занкова и 9,5 % — традиционной).

Анализ мотивов несогласия работать по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова позволил выявить сходные с вышеописанным черты. В обеих группах учителей (и системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, и традиционной) на последнем месте мотив, связанный с административными проверками, и умеренно (30-32 %) выражены мотивы «неприятия системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова» и «незнания ее» (см. табл. 3).

Таблица 3

**Выраженность мотивов несогласия работать по развивающим системам обучения у учителей разных дидактических систем (%)**

Мотивы несогласия работать по развивающим системам обучения	Учителя системы Л.В. Занкова	Учителя традиционной системы	Учителя системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова	
	О системе Л.В. Занкова		О системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова	
Незнание развивающей системы	50	38	32	30
Необходимость переучиваться	27	28,5	24	50
Неприятие развивающей системы	23	28,5	32	30
Повышенные требования, предъявляемые к учителю развивающей системы	59	9,5	4	50
Отсутствие продолжения развивающей системы в среднем и старшем звеньях школы	4,5	9,5	4	5
Более частые проверки работы учителя развивающей системы	4,5	9,5	4	5

*Примечание.* Так как учителя могли указывать несколько мотивов, сумма по столбцам таблицы превышает 100 %.

Удалось выявить и существенные различия между сравниваемыми группами учителей. Основным мотивом несогласия работать по развивающим системам и учителя-занковцы, и учителя системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова считают то, что к учителю предъявляются повышенные требования (59 и 50 % соответственно). Между тем учителя традиционной системы поставили его на одно из последних мест (данный мотив отмечен только 9,5 % в отношении системы Л.В. Занкова и 4 % в отношении системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова). Выявленные различия статистически значимы с высокой степенью вероятности:  $p \leq 0,001$  ( $\phi^*_{эмп.} = 3,69$  для системы Л.В. Занкова и  $\phi^*_{эмп.} = 3,1$  для системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова). На наш взгляд, выявленное различие между группами учителей традиционной и развивающих систем обучения свидетельствует о недооценке учителями, работающими по традиционной дидактической системе, тех изменений, которых потребует от учителя новая педагогическая позиция.

В ходе анализа удалось выявить отличие мотивации группы учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова не только от мотивации респондентов традиционной системы, но и от объяснений занковцев. Так, во главе рейтинга мотивов последователей Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова — необходимость переучиваться (отмечено 50 %), тогда как у других групп учителей данный мотив лишь на третьем месте: учителя занковской и традиционной систем указывали его вдвое реже.

Наконец, интересны различия, выявленные в отношении мотива «отсутствие продолжения развивающей системы в среднем и старшем звеньях». Как отмечалось выше, учителя и традиционной, и занковской системы указывали данный мотив чаще других. В отношении системы Л.В. Занкова это действительно справедливо, но система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова имеет продолжение за пределами начальной школы. Поэтому 48 % учителей, следующих принципам традиционного обучения, против 15 % учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова (а различие статистически значимо:  $\phi^*_{эмп.} = 2,45$ ,  $p \leq 0,006$ ) могут свидетельствовать о двух фактах. Либо учителя традиционной школы считают бесполезным введение системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова в начальной школе,

если закончить процесс формирования учебной деятельности не удастся. Либо учителя традиционной системы плохо знают суть системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова.

Показательно, что довольно большое количество учителей традиционной системы предпочитают работать по ней потому, что «по традиционной системе выучилось не одно поколение». Так ответили 32 % учителей в анкетах о системе Л.В. Занкова и 56 % — о системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова.

Полученные данные позволяют также сделать вывод о том, что мотивы отказа работать по развивающим системам у учителей традиционной системы одинаковы, независимо от того, идет ли речь о дидактической системе Л.В. Занкова или системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова.

В отношении мотивов согласия работать по развивающей системе выяснилось, что на них влияет конкретная дидактическая система. Так, примерно половина учителей традиционной системы согласны работать по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, потому что это интересно, а по системе Л.В. Занкова, потому что в класс будут отобраны более подготовленные дети (табл. 4).

Таблица 4

**Выраженность мотивов согласия работать по развивающим системам обучения у учителей разных дидактических систем (%)**

Мотивы согласия работать по развивающим системам обучения	Учителя системы Л.В. Занкова	Учителя традиционной системы	Учителя системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова	
	О системе Л.В. Занкова		О системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова	
Интересно, как все новое	54,5	38	48	50
Дает учителю возможность творческого самовыражения	68	33	32	60
Развивающая система больше способствует развитию детей	86	33	20	60
Отбор в класс более подготовленных детей	18	43	28	0
Предоставление лучших условий для работы	0	5	12	5

Остановимся на этом более подробно. Итак, в качестве основного мотива согласия работать по системе Л.В. Занкова 43 % учителей традиционной школы указали следующий: «в класс будут отобраны более подготовленные дети», тогда как у занковцев этот мотив стоял на одном из последних мест (его отметили лишь 18 %). Как указывалось выше, дидактическая система Л.В. Занкова не предполагает какого-либо специального отбора в класс детей. Напротив, проведенные коллективом Л.В. Занкова исследования убедительно доказали, что именно для развития детей, изначально отстающих в учебе, система предоставляет большие возможности. Значит, тот факт, что учителя традиционной системы данный мотив указывали чаще всего, свидетельствует о следующем. Во-первых, что данная категория учителей недостаточно знает особенности дидактической системы Л.В. Занкова. Во-вторых, что при записи будущих первоклассников в школу имеет место прием в класс системы Л.В. Занкова только хорошо подготовленных к обучению детей. Последнее обстоятельство подтверждается и нашим опытом работы.

В отношении системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова мотив, связанный с отбором учащихся, подобным образом не проявился.

Главным аргументом в защиту развивающих систем подавляющее большинство учителей данных систем (86 % в системе Л.В. Занкова и 60 % в системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова) назвали то, что эти системы больше способствуют развитию детей (первое место в рейтинге мотивов). Учителя традиционной системы отмечали данный мотив значительно реже: 33 % в отношении системы Л.В. Занкова и 20 % в отношении системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. Примечательно, что 68 % занковцев и 60 % последователей Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова согласны, что работа по развивающей системе дает возможность творческого самовыражения для учителя, а 54,5 % первых и 50 % вторых, что это интересно, как все новое. Учителями традиционной системы данные мотивы указывались значительно реже: 32-33 и 38 % соответственно. Последнее различие (мотив № 1) статистически незначимо, но остальные выявленные различия имеют высокую статистическую значимость (от  $p \leq 0,001$  до  $p \leq 0,033$ ).

Предоставление всем категориям опрошенных учителей лучших условий для работы является самым незначимым мотивом согласия работать по развивающим системам.

В целом обращает на себя внимание тот факт, что учителя традиционной системы проявили значительно меньшую активность при указании мотивов согласия работать по развивающим системам, нежели учителя развивающих систем, в особенности занковцы. При указании мотивов несогласия работать по развивающим системам подобных различий между учителями традиционной и развивающих систем выявлено не было.

Проанализируем **трудности, возникающие у учителя** при переходе от обучения по традиционной системе к обучению по развивающим системам. Чаще всего занковцы (54,5 %) среди возникающих трудностей отмечают значительный объем времени и сил, затрачиваемых на подготовку к урокам, в то время как учителя системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова называют эту проблему довольно редко (15 %). Выявленное различие статистически значимо:  $\varphi^*_{эмп.} = 2,874$ ,  $p \leq 0,001$  (учителям традиционной системы данная формулировка среди вариантов ответов не предлагалась). Кроме того, занковцы отметили трудность, связанную с необходимостью переучиваться (50 %), тогда как учителями традиционной системы она указывалась в меньшей степени (13,6 %; различия статистически значимы:  $\varphi^*_{эмп.} = 2,7$ ,  $p \leq 0,002$ ). В отношении системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова рассматриваемая трудность отмечалась учителями традиционной системы значительно реже (8 %). На наш взгляд, это свидетельствует о явной недооценке учителями традиционной системы различий между рассматриваемыми системами обучения.

Учителями традиционной системы основная трудность, возникающая при переходе к развивающей системе обучения, связывается с «неприятием отдельных аспектов системы Л.В. Занкова» (54,5 %). Это вдвое превышает долю занковцев, отметивших данную трудность (27 %). Аналогичные результаты были получены и по отношению к системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. Неприятие отдельных ее аспектов отметили 36 % учителей традиционной системы и только 5 % учителей самой системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. Различия статистически значимо ( $\varphi^*_{эмп.} = 2,79$ ,  $p \leq 0,002$ ).

Довольно большая группа учителей (23 %) среди трудностей назвали малое число достаточно развитых детей, на которых «рассчитана система Л.В. Занкова». В отношении учителей традиционной системы полученные данные выступают еще одним свидетельством недостаточности их представления о принципах дидактической системы Л.В. Занкова. Вдвойне настораживает то, что практически четверть занковцев считает систему Л.В. Занкова рассчитанной на развитых детей. Возможно, последним и объясняются «отходы» от развивающей системы обучения, нередко наблюдаемые на практике. Несмотря на хороший уровень уроков, методистами отмечается, что это скорее отдельные элементы системы Л.В. Занкова, наиболее импонирующие конкретному учителю, но не дидактическая система в целом. К сожалению, целый ряд занковцев такую «модернизацию» системы Л.В. Занкова, как показали наши наблюдения, не считают недопустимой.

Наибольшую трудность при использовании системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова у учителей вызвала недостаточная ее разработанность. Это отметили 55 % респондентов (против 12 % учителей традиционной системы). Различия статистически значимы ( $\varphi^*_{\text{эмп.}}=3,2$ ,  $p \leq 0,001$ ). Среди занковцев с данной трудностью столкнулись 23 %, что статистически значимо меньше, чем среди учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова ( $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,17$ ,  $p \leq 0,015$ ).

Как указывалось, 50 % занковцев назвали в числе трудностей, возникающих при переходе на работу по данной системе, необходимость переучиваться. Среди учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова это сделали лишь 20 % (статистическая значимость различия:  $p \leq 0,019$ ,  $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,08$ ). Выявленную особенность можно объяснить соотношением педагогического стажа учителей разных систем обучения на момент начала работы по развивающей сис, теме. Как было отмечено выше, практически все занковцы имели стаж более 5 лет, т. е. работали в традиционной системе. Тогда как среди респондентов системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова 20 % не имели педагогического стажа и еще у 10 % он не превышал 3 лет. Таким образом, респонденты из числа последователей Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова реже сталкивались с рассматриваемой трудностью, поскольку имели меньший опыт работы по традиционной системе.

Интересно проанализировать *отношение учителей* к различным системам обучения путем сопоставления выбора ими той или иной дидактической системы для обучения собственных детей. Учителями явно отдается предпочтение именно той системе обучения, в которой работают они сами. Учителя традиционной системы выбирают развивающее обучение реже, чем учителя, освоившие системы Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова (выявленные различия имеют статистическую значимость уровня  $p \leq 0,002$ ).

Нас интересовало также, по какой системе предпочли бы работать учителя развивающих систем обучения. Показательно, что и здесь предпочтение явно отдается именно той системе обучения, в которой учитель уже работает.

### **Особенности мотивации достижения успеха-избегания неудачи (МДУ-ИН) учителей, работающих в разных дидактических системах**

Следующими рассмотренными параметрами являются два обобщенных устойчивых мотива личности: мотив стремления к успеху и мотив избегания неудачи. Использованные нами для диагностики методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А. Реана и опросник измерения мотивации достижения (ТМД) — модификация тест-опросника А. Мехрабиана М. Ш. Магомед-Эминовым, адаптированная нами для учителей, позволили оценить, какой из этих двух мотивов у испытуемых доминирует.

Для большинства учителей, независимо от конкретной дидактической системы, характерно доминирование мотива стремления к успеху, т. е. надежда на успех, а не избегание неудачи. Это является позитивным фактом в свете освоения инновационных технологий и перехода школы в режим развития из режима функционирования. У занковцев, правда, данная тенденция выражена меньше. Среди них доля учителей с преобладанием мотивации достижения успеха и близкой к достижению успеха статистически значимо меньше, чем среди учителей другой развивающей системы — Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова ( $\varphi^*=2,88$ ,  $p \leq 0,001$ ).

Использование Н-критерия позволило выявить достоверные различия между распределениями значений МДУ-ИН учителей разных дидактических систем ( $N_{\text{эмп.}}=8,05$ , что больше  $X^2_{0,05}=5,991$ ). Проведенные парные сравнения групп учителей, работающих в различных дидактических системах, выявили статистически значимые различия в уровне МДУ-ИН, с одной стороны, между учителями традиционной системы, а с другой — учителями развивающих систем обучения в целом ( $U_{\text{эмп.}}=302,5$  при  $U_{0,05}=319$ ) и учителями систе-

мы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова в частности ( $U_{эмп.} = 10$  при  $U_{0,01} = 9$ ). Выявлены также различия между учителями системы Л.В. Занкова и системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова ( $Q_{эмп.} = 7 = Q_{0,05}$ ). Итак, мотивация достижения успеха значимо больше выражена у учителей развивающих систем обучения в целом, а также у учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова в сравнении с учителями-занковцами и учителями традиционной системы обучения.

Нами прослежена зависимость уровня МДУ-ИН учителей разных дидактических систем **от возраста**. Выявлены следующие возрастные особенности. Самые молодые (до 25 лет) учителя, работающие по развивающим системам обучения, имеют наиболее высокий уровень мотивации достижения успеха, в следующих возрастных группах не проявленный. Напротив, наибольший уровень мотивации избегания неудачи наблюдается в последней возрастной группе (старше 50 лет) у учителей занковской и традиционной дидактических систем. Можно проследить снижение с возрастом мотивации достижения успеха учителей в традиционной системе и особенно в системе Л.В. Занкова. В системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова распределение уровней МДУ-ИН по возрастам более равномерное.

Удалось выявить неблагоприятные в плане мотивации достижения успеха учителей возрастные периоды. Таковыми являются:

- в системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — второй период (26-30 лет),
- в традиционной системе — первый (до 25 лет) и в большей степени пятый (после 50 лет),
- в системе Л.В. Занкова — третий (31-40 лет) и особенно пятый (после 50 лет).

Поскольку часто с возрастом связан стаж, подобные особенности МДУ-ИН выявлены и при рассмотрении **педагогического стажа**. Начинающие педагоги (независимо от системы) имеют высокий уровень мотивации достижения успеха. Наименьший уровень МДУ выявлен в группе самых опытных учителей (независимо от системы). Таким образом, во всех дидактических системах наблюдается снижение уровня мотивации достижения успеха по мере увеличения педагогического стажа.

В традиционной системе неблагоприятными в плане мотивации достижения успеха являются три последних периода, т. е. начиная с 16 лет педстажа, причем с каждым следующим периодом неблагополучие возрастает. У занковцев таких периодов два: пятый (11-15 лет) и последний (более 25 лет). В системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — тоже последний.

Благоприятным в плане мотивации достижения успеха во всех системах является начало педагогической деятельности, причем у занковцев это распространено на три первых периода, т. е. до 5 лет педстажа. В системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова есть и другой благоприятный период — шестой (16-20 лет стажа).

Интересно проследить зависимость МДУ-ИН учителей — приверженцев развивающих систем обучения от стажа, имевшегося у них к моменту освоения этих дидактических систем. Динамическая тенденция уровня МДУ-ИН учителей при переходе от одной стажевой группы к другой является одинаковой для обеих рассматриваемых систем. Выявлены два неблагоприятных в плане мотивации достижения успеха периода, совпадающих в системах Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, — третий (6-10 лет) и последний (более 25 лет). Общим является и период роста МДУ, находящийся между выявленными неблагоприятными. Однако уровень мотивации достижения успеха у учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова выше, чем у занковцев.

И наконец, проследим зависимость МДУ-ИН учителей **от стажа работы по развивающей системе**. Так как рассматриваемые дидактические системы введены в государственное обучение с 1995/96 учебного года, на момент проведения исследования стаж работы по ним мог составлять 7 лет.



Неблагоприятными к плану мотивации достижения успеха периодами являются при освоении системы Л.В. Занкова два периода — 7 лет и особенно 2 года, а при освоении системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — 5 лет. Благоприятным в плане мотивации достижения успеха у занковцев является начало работы по новой дидактической системе, а у последователей Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова — 2 и 4 года.

Таким образом, если зависимость МДУ-ИН от педстажа, имевшегося к моменту освоения развивающей системы, была одинаковой для учителей и системы Л.В. Занкова, и системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, то зависимость МДУ-ИН от стажа работы по развивающей системе несет на себе отпечаток конкретной дидактической системы.

Особенности мотивационной структуры учителей, работающих в разных дидактических системах

Следующий изученный нами параметр — **структура мотивации трудовой деятельности**. Она включает три компонента: внутреннюю мотивацию (ВМ), внешнюю положительную мотивацию (ВПМ) и внешнюю отрицательную мотивацию (ВОМ). Оптимальным является соотношение мотивов, при котором преобладают внутренние мотивы, а минимальными оказываются внешние отрицательные, т. е. структура  $ВМ > ВПМ > ВОМ$ . Чем больше сдвиг величин вправо, тем хуже (по А. А. Реану) отношение индивида к выполняемой трудовой деятельности, тем меньше побудительная сила мотивационного комплекса.

Нами выделены 13 вариантов возможного соотношения мотивов. Для диагностики структуры мотивации трудовой деятельности учителей разных дидактических систем нами применялась методика К. Замфир. В целом следует признать структуру мотивации трудовой деятельности большинства учителей довольно благополучной. Статистически значимых различий в распределении испытуемых разных дидактических систем не выявлено.

Рассмотрим возрастные особенности структуры мотивации трудовой деятельности. У учителей традиционной и занковской систем совпадают неблагоприятные периоды. Это первая (до 25 лет) и последняя (более 50 лет) возрастные группы учителей. Но у занковцев отчетливее выражен последний период, а в традиционной системе, напротив, — первый. Показательно также, что в обеих дидактических системах у всех учителей старше 50 лет внешние отрицательные мотивы выражены сильнее внешних положительных мотивов.

В системе Д.Б. Эльконина В.В. Давыдова, наоборот, старший (более 50 лет) и молодой (до 30 лет) возрасты являются благоприятными в плане структуры мотивации трудовой деятельности. Неблагоприятными же для учителей данной системы являются третий и четвертый периоды, т. е. возраст 31-50 лет. Для учителей других рассмотренных систем именно эти возрасты являются наиболее благоприятными: 31-40 лет — для занковцев и 41-50 лет — для учителей традиционной системы.

Таким образом, можно говорить о возрастных особенностях структуры мотивации трудовой деятельности, сходных у учителей традиционной и занковской систем и отличных у учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова.

В отношении педагогического стажа картина иная. Независимо от дидактической системы у всех учителей, работающих первый год, выявлена только оптимальная структура мотивации трудовой деятельности, причем у последователей Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова она таковой остается до 5-летнего стажа включительно.

Неблагоприятными в плане мотивационной структуры учителей являются в традиционной системе третий период (3-5 лет педстажа), в системе Л.В. Занкова — два последних периода (после 20 лет педстажа), в системе Д. Б. Эльконина — В.В. Давыдова — пятый период (10-15 лет педстажа).

Наиболее благоприятными являются в традиционной системе первый год работы, в занковской — 15-20 лет педстажа, в системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — 3-5 лет педстажа.

Кроме того, у учителей традиционной и занковской систем вновь замечен период преобладания внешних отрицательных мотивов над внешними положительными. Он также приходится на последнюю группу. Применительно к возрасту — это, как отмечалось выше, период после 50 лет, а здесь педстаж более 25 лет.

Теперь проследим, как влияет продолжительность стажа работы по традиционной системе на структуру мотивации трудовой деятельности нынешних учителей — приверженцев развивающих систем обучения. Для учителей обеих развивающих систем наиболее благоприятными для мотивационной структуры являются два периода: первый, т. е. отсутствие опыта работы по традиционной системе, и четвертый — 10-15 лет стажа.

Однако неблагоприятные в плане мотивационной структуры периоды для развивающих систем — различные. Для системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова это третий период (5-10 лет), а для системы Л.В. Занкова — последний (более 25 лет).

И наконец, рассмотрим, как отражается на структуре мотивации трудовой деятельности продолжительность стажа работы по развивающим системам обучения. Выявлено, что у учителей развивающих систем обучения неблагоприятными в плане структуры мотивации трудовой деятельности являются те же периоды, что и для мотивации достижения успеха. Для учителей системы Л.В. Занкова это 2 года и 7 лет, а для последователей Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова — 5 лет. Оптимальная структура проявлена учителями, работающими в системе Л.В. Занкова 6 лет, а среди учителей системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — работающими к системе развивающего обучения 4 года и 7 лет.

## Выводы и рекомендации

По полученным данным нами составлены сводные карты благоприятных и неблагоприятных в плане мотивационной сферы возрастных и педстажевых периодов у учителей, работающих по разным дидактическим системам, и подготовлены рекомендации для психологов образования.

При психологическом сопровождении учителей, преподающих по традиционной системе, особое внимание следует обратить на учителей двух крайних возрастных категорий (до 25 лет и после 50 лет). Организуя психологическое сопровождение: учителей, работающих по системе Л.В. Занкова, больше внимания нужно уделить учителям старше 50 лет, а также постараться оптимизировать структуру мотивации молодых учителей и развивать мотивацию достижения успеха учителей среднего возраста (31-40 лет). Помогая учителям, работающим в системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, необходимо стараться оптимизировать структуру мотивации трудовой деятельности учителей в возрасте 31-50 лет и развивать мотивацию достижения успеха у 26-30-летних.

Как показало исследование, начало педагогической деятельности является благоприятным для мотивационной сферы учителей всех дидактических систем. Однако если в традиционной системе можно говорить только о первом годе работы, то в развивающих системах обучения — о пяти первых годах. Напротив, большой стаж является неблагоприятным для мотивационной сферы. Данная особенность проявляется в традиционной системе уже после 16 лет работы, тогда как в развивающих системах позднее: у занковцев — после 20 лет, а у последователей Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова — после 25 лет. Видимо, развивающие системы способствуют определенной оптимизации структуры мотивации трудовой деятельности и лучшему сохранению мотивации достижения успеха.

Организуя психологическое сопровождение учителей развивающих систем, следует иметь в виду еще один неблагоприятный период — 10-15 лет педагогического стажа. В системе Л.В. Занкова скорее потребуется развитие мотивации достижения успеха, а в системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова — оптимизация структуры мотивов трудовой деятель-

ности. Последнее требуется и при работе с учителями традиционной системы, имеющими 3-5-летний стаж.

Проведенный нами анализ влияния продолжительности работы по традиционной системе на мотивационную сферу нынешних учителей, работающих по развивающим системам обучения, позволяет рекомендовать следующее: при выборе учителя для освоения развивающей системы (и Л.В. Занкова, и Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова) по возможности следует отдавать предпочтение учителям, которые либо не имеют стажа работы по традиционной системе, либо имеют стаж от 10 до 20 лет. Напротив, не рекомендуется начинать освоение новой дидактической системы учителям со стажем в традиционной системе более 25 лет и в период стажа от 6 до 10 лет.