

Типологические особенности структуры рабочей мотивации психологов образования

Лукьянченко Н. В.*,

кандидат психологических наук, доцент кафедры инженерной психологии и психологии труда Сибирского государственного технологического университета

Фальковская Л. П.**,

директор Красноярского краевого центра психолого-медико-социального сопровождения

Представлено исследование типологических особенностей рабочей мотивации психологов образования. Определены группы психологов, имеющих специфические особенности структуры мотивации, в качестве которых выступили соотношения идеального и реального уровней ведущих мотивов рабочей сферы. Показано, что ведущими факторами мотивационной сферы психологов образования являются: «активированность мотивов роста», «личностная ответственность – стремление к комфорту». Мотивационная сфера психологов различается мерой активированности мотивов роста, который может быть либо высоким, либо средним (низкий был бы противопоказанием к профессиональной деятельности) и выраженностью либо личностной ответственности, либо стремления к комфорту. Выявлено, что мотивационная удовлетворенность выше у интернальных, личностно ответственных психологов. Этот желаемый для профессионала эффект достигается за счет субъективно контролируемых факторов: снижения по сравнению с экстерналами уровня идеального комфорта и повышения реального уровня удовлетворения мотивов роста.

Ключевые слова: мотивационная сфера, мотивационный профиль, типологические особенности, личностная ответственность, активированность мотивов роста, стремление к комфорту, психологи образования.

Психологическая помощь как направление профессиональной деятельности сложилась во второй половине XX века.

Активное внедрение психологов в социальную практику является проявлением общей тенденции гуманизации общественных

* Luk.nv@mail.ru

** lfppsi@mail.ru

процессов. От специалистов в этой области ожидается реальная помощь в повышении адаптивности и продуктивности жизнедеятельности человека в сложных условиях динамичного существования в современном обществе. Практическая психология стала непременным атрибутом функционирования множества социальных институтов, в первую очередь, образования. По мере ее становления определялись и проблемные зоны, требующие содержательного анализа и конструктивной работы по оптимизации неблагоприятных аспектов.

Обзор научной и методической литературы показывает, что работ, посвященных психологическому анализу различных аспектов деятельности психолога, в том числе психолога образования, в целом немало. Объектом изучения неоднократно становились модель деятельности практического психолога (Молоканов М. В., 1995), проблемы профессионального становления, адаптации и условия успешности функционирования психолога в различных отраслях социальной практики: в области ведения тренинга (Молоканов М. В., 1994), в педагогическом коллективе (Леви Т. С., 1995), в учебном заведении (Красило А. И., Новгородцев А. П., 1995; Оглезнева Н. В., 1995). В ряде работ предпринята попытка комплексного исследования соотношения теории и практики в деятельности психологов образования (Мясоед П. Я., 1993; Битянова М. Р., 1999), процесса становления студентов-психологов (Белокрылова Г. М., 1997), развития у психологов рефлексивной культуры (Пинегина Н. М., 1998) и целостного профессионально-личностного портрета психолога (Рамуль К. А., 1965; Верняева Т. А., 1997); областей практической деятельности и технологий решения профессиональных задач и принципов деятельности психолога (Андреева Г. М., Гозман Л. Я., Дергачева Л. А., 1987; Бодалев А. А., 1987; Дубровина И. В., 1988, 2004 и др.).

Авторы говорят о сложности, широте и многообразии круга решаемых психологом образования вопросов, которые предъявляют к нему особые требования. И. В. Дубровина пишет:

«Детский психолог – удивительный человек, профессионально его отличают: стремление к познанию себя и других, широта интересов и взглядов, способность эмоционально притягивать к себе людей, повышенное чувство ответственности за свои слова и действия, осознание границ своей профессиональной компетенции. Он приветлив, необидчив и обязательно умен» [9, с.175].

Стержневой характеристикой профессии является то, что психолог работает с людьми и их проблемами. Этим определяется специфика предмета и инструментария его деятельности. Психолог взаимодействует с личностью, индивидуальностью другого человека и в то же время сам является личностью и работает, ориентируясь на себя. Позиция психолога-профессионала находится в определенной зависимости от его личностной позиции, фактически психолог проецирует на профессиональную деятельность свой внутренний мир [1, с. 64]. И его собственная личность даже при наличии специальных и очень грамотно выстроенных технологий работы является основным инструментарием. Именно личностные характеристики психолога решающим образом определяют эффективность психологической помощи [10], а отсюда вытекает и определенная эталонизация предъявляемых к психологу как человеку, личности требований.

Вместе с тем О. А. Мальцева [3] говорит о том, что соответствие эталонным требованиям достигается отнюдь не автоматически:

«Личность психолога-практика является его инструментом, однако вопрос о том, как она превращается в этот инструмент, остается вопросом, который в литературе не обсуждается» [3, с. 26].

Проблема личностного соответствия тем более важна, что, как показывают некоторые исследования, на психологические факультеты приходят абитуриенты, стремящиеся в первую очередь или в том числе решить свои внутриличностные проблемы, а современное обучение для студента, как отмечают специалисты, «... безлично и

отчужденно холодно по отношению к его сознанию. Студент и психолог-практик выступают как «интроецирующий» субъект..., глатоющий непережеванные огромные массивы научной психологической информации..., не вписывающейся в его смыслы» [там же]. Высшее профессиональное образование активно «нагружает» когнитивные структуры самосознания, их рациональную составляющую и не особенно обращает внимание на личностное развитие. Д. А. Леонтьев пишет: «Если академический психолог работает с помощью своих знаний, с помощью своих каких-то мыслительных возможностей операций, стратегий, технологий и т. д., то психолог практический, особенно тот, кто работает один на один с клиентом, работает преимущественно, как известно, своей личностью» [2, с. 98].

Некоторые исследователи считают, что профессионально-личностное развитие происходит в процессе обретения психологом новых возможностей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, в определенной степени и порождает одну из бытующих в сообществе психологов образования мифологем о личностном развитии за счет ресурсов профессии [7].

Наш опыт обсуждения и рефлексивного анализа проблем эффективности деятельности на аналитических семинарах с психологами образовательных учреждений определил два основных типа проблем, составляющих для них затруднения:

1) инструментальные проблемы, связанные с дефицитами профессионально-методической подготовки психологов;

2) проблемы осознания личных мотивационных оснований в работе и в жизни в целом.

Методическое сопровождение психологов образования позволяет достаточно быстро компенсировать инструментальные дефициты посредством обучающих семинаров и практикумов. Анализ же личностных мотивационных установок вызывает значительные затруднения как у самих психологов, так и у специалистов, по роду деятельности координирующих и управляющих процессами развития психологи-

ческой службы образования. При этом, как констатирует О. А. Мальцева, «поскольку профессионал является еще и просто человеком, у него есть потребности, интересы, верования, установки, намерения в отношении других людей, которые могут не осознаваться, однако поступает он в своей деятельности в соответствии с ними...» [3, с. 26]. Требования соответствия личности психолога определенным эталонным требованиям, в первую очередь, касаются мотивационной сферы. Считается, что настоящий профессионал движим в своей деятельности собственными личностными мотивами саморазвития и соразвития вместе с клиентом [10], т. е. происходит своего рода «сращивание» личностной и профессиональной мотивации.

Вместе с тем, проводимые для психологов образовательных учреждений консультации и рефлексивные семинары показали, что многие психологи ощущают напряженность, чувство вины, высокую тревожность, вызванные неудовлетворенностью базовых мотивов и тотальным чувством неуспешности. Мотивационные противоречия психолога проецируются на его взаимоотношения с клиентами, являясь субъективным препятствием продуктивного психологического сотрудничества, часто воспринимаются самим психологом как непреодолимые. Неслучайно поэтому столь высока текучесть психологических кадров в образовательных учреждениях.

На современном этапе проблемы психологической службы образования как социального института достаточно полно осознаны, и делаются попытки решить их путем собраний, межрегиональных конференций, предметной работы профессионального сообщества психологов образования. Гораздо в меньшей, можно сказать, недостаточной степени обсуждаются проблемы самого практического психолога образования, которые непосредственно влияют на эффективность его деятельности. Весьма важными в этом ключе представляются проблемы личностного выбора, мотивации деятельности, удовлетворенности психолога делом, которым он занимается, чувства,

которые он испытывает в связи с реальными результатами своего труда. В контексте развития службы практической психологии образования важную роль играют вопросы: как переживают, оценивают свою личностную самореализацию психологи-практики; какие мотивы являются ведущими в их профессиональной деятельности; может ли сам психолог помочь себе в полноценной мотивационной самореализации?

В поисках ответа на эти вопросы мы провели исследование особенностей мотивации психологов образования. Поскольку в психологической литературе термин «мотивация» рассматривается в двух аспектах: динамическом и содержательно-структурном, специально обозначим, что мы использовали данный термин во втором его значении. Исследование состояло из двух этапов.

Первый этап являлся пилотажным и давал общий «мотивационный портрет» работников психологической службы образования. Были использованы: «Методика цветowych метафор» (в адаптации И. Л. Соломина) [11] и опросник «Мотивационный профиль личности» (В. Э. Мильман) [6]. Проективная методика «Цветовые метафоры» позволяла выявить эмоционально-смысловую значимость различных аспектов деятельности психолога. Методологическими основаниями методики являются положения теории А. Маслоу об иерархии мотивов и потребностей, но не просто некоторой последовательности, а иерархии реализуемых человеком деятельностей, их мотивов и условий, целей и средств, планов и результатов, норм контроля и оценки [4, с. 61–95]. В позиции А. Маслоу реализуется холистический подход к психологии человека в целом и мотивации в частности, потребности человека взаимосвязаны, поведение личности обычно направляется его наиболее сильной в данный момент потребностью. Это заставляет действовать таким образом, чтобы удовлетворить актуализированную потребность. Потребности более низкого уровня можно отнести к дефицитарным, насыщаемым, они стимулируют

активность человека, пока недостаточно удовлетворены, в противоположность потребностям высокого уровня, полноценная реализация которых обуславливает не снижение их актуальной значимости, а дальнейшее разворачивание (потребности «роста»). А. Маслоу полагал, что жизнь на более высоких мотивационных уровнях означает «большую продолжительность жизни, меньшую подверженность болезням, лучший сон, аппетит и т. п.» [4, с. 157], т. е. более высокое качество жизни. Причем основную роль в удовлетворении базовых и актуализации высших потребностей, по мнению А. Маслоу, играют внешние условия. Немаловажно также, что человек осознает потребности более высокого уровня в большей мере, чем базовые.

В. Э. Мильман [6, с. 22] характеризует линию саморазвития как основную производительную линию развития личности. Одновременно развивается подчиненная по отношению к ней линия поддержания жизнедеятельности и социального существования личности, которую этот автор определяет как потребительскую линию. В последнюю включаются: жизнеобеспечение и самосохранение, получение необходимых условий комфорта и гарантий безопасности, моменты самооценки, статуса и влияния как основ существования и развития личности в обществе. У человека, согласно этой концепции, с рождения последовательно появляются и сопровождают личностное взросление следующие семь классов мотивов: поддержание жизнеобеспечения; комфорт; социальный статус; общение; общая активность; творческая активность; общественная полезность. Термин «мотив» в данном случае используется как эквивалентный термину «потребность» у А. Маслоу. Выделенные автором основные мотивы отражены в соответствующих семи шкалах опросника. Каждая из этих шкал представляется в двух альтернативах:

1) по сферам жизнедеятельности: общежитийская (относящаяся ко всей сфере жизнедеятельности) и рабочая (относящаяся к сугубо рабочей сфере);

2) по уровневому состоянию мотива: «идеальное» состояние мотива, т. е. уровень побуждения, устремления и «реальное» состояние – насколько респондент расценивает данный мотив удовлетворенным.

Таким образом, методика позволяет выявить и охарактеризовать идеальный аспект мотивации психологов (чего хотелось бы) и реальный (что имею, насколько удовлетворен мотив) по всему диапазону мотивов. Выделенные в методике В.Э. Мильмана мотивы для удобства рассмотрены мы отнесли к трем группам:

I группа – обеспечение комфорта на психофизиологическом уровне;

II группа – социальные мотивы;

III группа – мотивы роста.

Обобщая результаты пилотажного исследования, мы обнаружили, что психологи в высокой степени ориентированы на мотивы роста, личностного развития, для них важно ощущать свою жизнь как особенную, интересную, эксклюзивную. Но реализацию этих высоких мотивационных ориентиров многие из них «возлагают» скорее на профессию, чем на себя лично. Складывается впечатление, что профессия для психологов – своего рода «волшебная палочка», способная решить экзистенциальные проблемы без особых усилий со стороны самого профессионала. Оправдываются ли эти ожидания? По результатам исследования, в «рабочей сфере» психологи удовлетворяют в основном социальные мотивы – коммуникативные и статусные. Они в достаточной, а иногда и более чем достаточной мере получают внимание и уважение окружающих, но мотивы творческой активности и общественной полезности остаются неудовлетворенными. Даже потребности жизнеобеспечения удовлетворены в большей, хотя и далеко недостаточной степени, чем личностные. Традиционный вопрос «Кто виноват?» в качестве ответа предполагает альтернативу: психолог или общество, система образования, не обеспечившая ему возможности самореализации. Однако интрига заключается в том, что специфика профессии психолога предполагает обучение людей самостоятельно-

му решению проблем, ответственности за свою самореализацию, и сам психолог должен быть носителем успешного опыта решения собственных экзистенциальных проблем [10]. Предельно усиливая интерпретацию данных пилотажного исследования, можно констатировать, что, ожидая яркой жизни, связанной с активной, деятельной, самостоятельной позицией, с развитием личностной сферы, многие психологи образования в действительности остаются пассивными, предполагая, что удовлетворение потребностей самоактуализации произойдет за счет ресурсов самой работы, а не за счет затраченных личностных усилий. Это дает основание говорить о компенсаторном характере их профессионально-личностной мотивации, который, как можно предполагать, влияет на трудности выстраивания продуктивной позиции в жизни и в системе образования. Вопрос, который провоцируют данные исследования: возможна ли и каким образом оптимизация состояния мотивационно-потребностной сферы психологов, в первую очередь, ее дефицитарности, неудовлетворенности? Если исходить из положения А. Маслоу о преимущественно внешней детерминации удовлетворенности мотивов, то психологам остается полагаться на «счастливое детство», обеспечивающее эту удовлетворенность. Мы предположили, что определенную роль в организации субъективного мира желаний играет личностная ответственность, отраженная во введенном Дж. Роттером понятии «локус контроля» [13]. Как известно, он полагал, что «психологическая ситуация» такова, какой ее воспринимает личность. «Лocus контроля» определяет, в какой степени личность ощущает себя активным субъектом собственной деятельности и своей жизни, а в какой – пассивным объектом действий других людей и обстоятельств. Выделяется два полярных типа такой локализации – экстернальный и интернальный. Люди с экстернальным «локусом контроля» полагают, что их успехи и неудачи регулируются внешними факторами (судьба, удача, счастливый случай, чужое влияние). Люди

с интернальным «локусом контроля» верят в то, что удачи и неудачи определяются их собственными действиями и способностями (внутренние, или личностные факторы). На наш взгляд, можно предполагать, что интерналы воспринимают ситуацию как подконтрольную не только с точки зрения объективных, событийных рамок, как описывает автор, но в определенной мере ощущают возможности свободы влияния на характеристики собственного субъективного мира, в том числе мотивации.

Было бы неправомерно вышеприведенный весьма усредненный мотивационный портрет приписывать всем психологам. Он скорее свидетельствует о том, что далеко не идеально выглядит проблема мотивационной реализованности в профессиональном сообществе психологов образования. Однако можно предполагать, что психологи совершенно по-разному решают мотивационные проблемы, и было бы продуктивно выявить типичные варианты мотивационных структур, характерных для психологов.

Соответственно, целью второй (основной) части нашего исследования стало определение групп психологов, имеющих специфические особенности структуры мотивации, в качестве которых выступили соотношения идеального и реального уровней ведущих мотивов рабочей сферы. Иными словами, составлялись типологические портреты мотивационной сферы психологов. В «портрет» включался мотивационный профиль и «локус контроля» (методика УСК [8]). Исследование проводилось в рамках работы методических объединений психологов образования г. Красноярска и курсов повышения квалификации психологов ГОУ ДВПО Красноярский краевой институт повышения квалификации работников образования. В исследовании приняли участие 86 респондентов. Это составляет около 25 % всего числа психологов образования в Красноярске. Все психологи в выборке – женского пола.

Полученные данные обрабатывались с помощью статистических программ «STATGRAFICS версия 2.1», «STATISTICA версия 5,5».

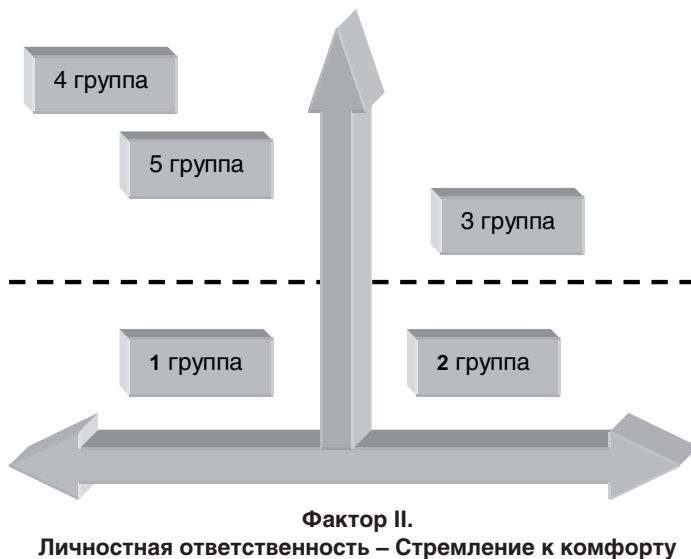
Первоначально был проведен факторный анализ значений параметров всей выборки. По результатам факторного анализа были выделены два базовых фактора.

Первый фактор включает в себя параметры мотивационного профиля: «реальная рабочая общественная полезность», «реальная рабочая творческая активность», «реальная общежитейская общественная полезность», «реальная рабочая общая активность», «идеальная общежитейская общественная полезность», «реальное рабочее поддержание жизнеобеспечения», «реальный общежитейский социальный статус», «реальная общежитейская творческая активность», «идеальная рабочая творческая активность», «реальный общежитейский социальный статус», «идеальная общежитейская творческая активность», «идеальная рабочая общественная полезность». В целом данный фактор можно охарактеризовать как фактор «активированности мотивов роста».

Второй выделенный фактор является биполярным. Один полюс составляют параметры УСК (общая интернальность», «интернальность в области неудач», «интернальность в семейных отношениях», «интернальность в производственных отношениях», «интернальность в области достижений») и другой – параметры мотивационного профиля («идеальный рабочий комфорт», «идеальное рабочее поддержание жизнеобеспечения», «идеальное рабочее общение»). Характер данного фактора фиксирует провозглашение интернальности, внутреннего локуса контроля, с одной стороны, и выраженности мотивов дефицитарной группы – с другой. Иными словами, психолог, стремящийся к комфорту, скорее всего не имеет выраженной личностной ответственности.

В дальнейшем был проведен кластерный анализ с целью выявления групп психологов по показателям мотивационного профиля. Данные позволили распределить всю выборку наших респондентов в пять групп. В результате проведения процедур сравнения с выявлением достоверных раз-

Фактор I. Активированность мотивов роста



Двухфакторная схема типологизации мотивационной сферы личности психологов образования

личий (*U*-критерий Манна-Уитни) оказалось возможным упорядочить, соотнести их друг с другом в системе координат, заданной двумя вышеозначенными факторами.

По первому фактору определились два уровневых блока групп: блок со средней активированностью мотивов «роста» (группы 1, 2), и блок с высокой активированностью мотивов роста (группы 3, 4 и 5). Внутри обозначенных блоков группы различались по уровню интернальности:

а) группы 1, 4 и 5 характеризуются относительно высокими значениями интернальности (группа 1 – психологи образования, имеющие высокую общую интернальность; группа 4 характеризуется тем, что имеет высокие значения интернальности по всем областям, обозначенным шкалами опросника УСК, кроме шкалы области неудач; группа 5 имеет высокие показатели интернальности во всех областях, кроме здоровья);

б) группы 2 и 3 – с более выраженной мотивацией комфорта и низкими значения-

ми интернальности (за исключением сферы межличностных отношений и здоровья).

Для каждой группы были построены мотивационные профили, отражающие соотношение ведущих мотивов в идеальных и реальных уровнях. Выявилось, что доминирующее, определяющее значение имеет характер структуры мотивации в рабочей сфере. В отличие от профиля житейской сферы, он практически совпадает или очень близок к обобщенному (сводному для обеих сфер) профилю. Соответственно, анализ был сфокусирован на структуре мотивации в рабочей сфере. При сравнении значений параметров мотивационного профиля в группах были выявлены следующие особенности.

Общей характеристикой для всех выделенных групп, также как и в пилотажном исследовании, является сверхдостаточность удовлетворения социальных мотивов. По этому аспекту выделенные группы психологов практически не отличаются друг от друга.

Различия были выделены в выраженности и соотношении идеального и реального уровней удовлетворения мотивов комфорта и роста. Наиболее ярко эти различия проявились при сравнении групп психологов, дифференцированных по второму из выделенных факторов: преимущественно интернальные и преимущественно экстернальные, ориентированные на комфорт.

Охарактеризуем структуру «рабочей мотивации» групп с более экстернальным «локусом контроля».

Группа 2: и мотивы комфорта, и мотивы роста имеют средние показатели желаемого уровня и низкие показатели реального.

Группа 3: как мотивы комфорта, так и мотивы роста характеризуются высоким идеальным уровнем и средним желаемым уровнем удовлетворения. Как видим, эти две группы психологов характеризуются выраженным рассогласованием идеального и реального уровней мотивов комфорта и мотивов роста.

К «интернальным» относятся в нашей классификации группы 1, 4 и 5.

Группа 1. Идеальный и реальный уровни мотивов комфорта имеют низкие значения. Средние уровни желаемого удовлетворения при близких к средним уровням реального удовлетворения мотивов роста.

Группы 4 и 5 имеют следующие характеристики: средние уровни желаемого удовлетворения мотивов комфорта при средних уровнях их удовлетворения; высокие идеальные уровни мотивов роста и высокие уровни их удовлетворения. Различия между этими группами – в уровне желаемого удовлетворения обеих групп мотивов. В пятой группе эти уровни несколько выше.

Как видим, в отличие от «экстернальных» групп, «интернальные» не имеют выраженного рассогласования между идеальным и реальным уровнями как мотивов комфорта, так и мотивов роста. При более внимательном рассмотрении обнаруживаем интересную закономерность. Если сравнить попарно экстернальные и интернальные группы в одном блоке активированности (группы 1 и 2 в блоке низкой активированности; группы 4, 5 и 3 – в

блоке высокой активированности), можно обнаружить следующую особенность. В интернальных группах в сравнении с экстернальными сходны уровни реального уровня удовлетворения мотивов комфорта и идеальные уровни мотивов роста. Уровень же желаемого, «идеального» комфорта в интернальных группах ниже, чем в экстернальных. За счет этого достигается меньшее рассогласование идеального и реального, другими словами, более полноценная реализация, удовлетворенность в сфере комфорта и поддержания жизнеобеспечения. Что касается мотивов роста, то при сходных «идеальных» уровнях различаются «реальные» уровни удовлетворения – у «интерналов» уровень выше, а значит, ближе к идеальному. И как следствие, рассогласование идеального и реального у них меньше, чем у экстерналов. Получается, что интерналы в субъективной реальности своих мотивов бессознательно следуют устоявшейся мудрости: менять то, что возможно изменить, и принимать как данность то, что изменить невозможно. В сфере обеспечения комфорта и поддержания жизнеобеспечения реальный уровень удовлетворения соответствующих мотивов контролировать практически невозможно, так как он «задан» объективными условиями состояния психологической службы и ее возможностями. Но можно менять уровень требовательности к этим условиям, снижая свои собственные ожидания. В сфере мотивов роста их высокий идеальный уровень априори приписан профессии. Психолог, как помним, просто обязан желать интенсивной самореализации. Интернальный субъективный контроль может действительно проявиться в определении реальной самореализации, субъективного ощущения своего личностного роста и значимости собственной деятельности.

Таким образом, данное исследование в определенной мере дает представление о типичных вариантах структуры мотивации психологов образования и о том, какими факторами определяются особенности их мотивационной удовлетворенности. Выявилось, что мотивационная сфера пси-

хологов различается мерой активированности мотивов роста, который может быть либо высоким, либо средним (низкий был бы противоположением к профессиональной деятельности) и выраженностью либо личностной ответственности, либо стремления к комфорту. Особенно важным является тот факт, что мотивационная удовлетворенность выше у интернальных, личностно ответственных психологов. Причем достигается этот желаемый для профессионала эффект за счет субъективно контролируемых факторов: снижения по

сравнению с экстерналами уровня идеального комфорта и повышения реального уровня удовлетворенности мотивов роста. Выявленные закономерности имеют прямую практическую значимость. Они могут быть использованы при разработке тренингов мотивационной самореализации для психологов образования. Безусловный дополнительный интерес представляет вопрос, в какой мере описанные особенности характерны для психологов образования как определенной профессиональной группы. Это вопрос дальнейших исследований.

Литература

1. *Высоцкая В. А.* Влияние ценностных ориентаций на профессиональное самосознание психологов-практиков // Школа и личность: сборник / Краснояр. гос. пед. ун-т, каф. психологии, Ин-т психологии, педагогики и управления образованием КГПУ. Красноярск, 2003.
2. Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнотворчества / Под ред. Е. И. Яцуты. Кемерово, 2002.
3. *Мальцева О. А.* Профессиональное самосознание психологов-практиков // Журнал практического психолога. 2001. № 3, 4.
4. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 2003.
5. *Мильман В. Э.* Рабочая мотивация и удовлетворенность трудом // Психологический журнал. 1985. № 5.
6. *Мильман В. Э.* Мотивационный профиль личности // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и мотивация саморегуляции / В. С. Мерлин, В. С. Бабина и др. М., 1990.
7. *Пахальян В. Э.* Каким должен быть и каким может быть психолог, работающий в условиях современного образования? // Вопросы психологии. 2002. № 6.
8. Практикум по психодиагностике: психодиагностические материалы / Под ред. А. А. Бодалёва, И. М. Карлинской, С. Р. Пантелеева, В. В. Столина. М., 1988.
9. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. СПб., 2004.
10. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной. СПб., 1998.
11. *Соломин И. Л.* Психосемантическая диагностика скрытой мотивации: метод. руководство. СПб., 2001.
12. *Хеккаузен Х.* Мотивация и деятельность: В 2-х т. М., 1986.
13. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб., 1997.

Typological Features of Work Motivation Structure among Educational Psychologists

N. V. Lukyanchenko,

PhD in Psychology, Assistant Professor, Engineering and Work Psychology Chair, Siberian State Technological University

L. P. Falkovskaya,

Director, Krasnoyarsk Territory Psychological-Medical-Social Assistance Center

The article presents results of scientific research on typological features of working motivation among educational psychologists. The groups of psychologists with specific features of motivational structure were defined. The features used were: the interrelationships of ideal and real levels of leading motives of work. Results indicate that main factors of motivational sphere among educational psychologists are "activation of growth-motive", "personality's responsibility – aspiration for comfort". The motivational sphere of psychologists differs by the growth-motive activation level that can be either high or moderate (low level would be a signal of the incapacity for professional activity) and by expression intensity either of personality's responsibility or aspiration for comfort. It was shown that internal and personality responsible psychologists have higher motivational satisfaction. This desired by a professional effect is attained at the expense of subjectively controlled factors namely reducing the level of ideal comfort and rising the real level of satisfaction for the growth-motive compared to the external psychologists.

Keywords: motivational sphere, motivational profile, typological features, personality's responsibility, activation of growth-motives, aspiration for comfort, educational psychologists.

References

1. Vysockaya V.A. Vliyaniye cennostnykh orientatsii na professional'noye samosoznanie psihologov-praktikov [Tekst] / V.A. Vysockaya // Shkola i lichnost': sbornik / Krasnoyar. gos. ped. un-t, In-t psihologii, pedagogiki i upravleniya obrazovaniem KGPU. Krasnoyarsk, 2003.
2. Lichnost' v sovremennom mire: ot strategii vyzhivaniya k strategii zhiznetvorchestva [Tekst]: Sbornik / Pod red. E.I. Yacuty. Kemerovo, 2002.
3. Mal'ceva O.A. Professional'noye samosoznanie psihologov-praktikov [Tekst] / O.A. Mal'ceva // Zhurnal prakticheskogo psihologa. 2001. № 3–4.
4. Maslou A. Motivatsiya i lichnost' [Tekst] / A. Maslou. SPb., 2003.
5. Mil'man V.E. Rabochaya motivatsiya i udovletvorennost' trudom [Tekst] / V.E. Mil'man // Psihologicheskii zhurnal. 1985. № 5.
6. Mil'man V.E. Motivatsionnyi profil' lichnosti [Tekst] / V.E. Mil'man // Praktikum po psihodiagnostike. Psihodiagnostika motivatsii i motivatsiya samoregulyatsii / V.S. Merlin, V.S. Babina i dr. M., 1990.
7. Pahal'yan V.E. Kakim dolzhen byt' i kakim mozhet byt' psiholog, rabotayushii v usloviyah sovremennogo obrazovaniya? [Tekst] / V.E. Pahal'yan // Voprosy psihologii. 2002. № 6.
8. Praktikum po psihodiagnostike [Tekst]: psihodiagnosticheskie materialy / Pod red. A.A. Bodaleva, I.M. Karlinskoi, S.R. Panteleeva, V.V. Stolina. M., 1988.
9. Prakticheskaya psihologiya obrazovaniya [Tekst]: ucheb. posobie / Pod red. I.V. Dubrovnoi. Izd. 4-e. SPb., 2004.
10. Psihologicheskaya pomosh' i konsul'tirovanie v prakticheskoi psihologii [Tekst]: ucheb-metod. posobie / M.K. Tutushkina i dr. // Pod red. M.K. Tutushkinoi. SPb., 1998.
11. Solomin I.L. Psihosemanticheskaya diagnostika skrytoi motivatsii [Tekst]: metod. rukovodstvo / I.L. Solomin. SPb., 2001.
12. Hekkauzen H. Motivatsiya i deyatel'nost' [Tekst]: v 2-h tomah. M., 1986.
13. H'ell L., Zigler D. Teorii lichnosti: Osnovnyye polozheniya, issledovaniya i primenenie [Tekst] / L. H'ell, D. Zigler. SPb., 1997.