

СОЦИОПОГИЯ

Владимир Самуилович СОБКИН¹

Анна Игоревна АНДРЕЕВА²

Фатима Рза Кызы РЗАЕВА³

УДК 316.65

ИССЛЕДОВАТЕЛЬ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕЛЕВЫЕ И МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

¹ профессор, академик РАО, руководитель
Информационно-аналитического центра РАО
(г. Москва)
sobkin@mail.ru

² старший научный сотрудник
Информационно-аналитического центра РАО;
аспирант департамента психологии,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
(г. Москва)
ann-94@bk.ru

³ старший научный сотрудник
Информационно-аналитического центра РАО;
аспирант факультета психологии,
Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова
fatia92@mail.ru

Цитирование: Собкин В. С. Исследователь в сфере образования: целевые и мотивационные особенности преподавательской деятельности / В. С. Собкин, А. И. Андреева, Ф. Р. Рзаева // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2018. Том 4. № 1. С. 8-27.

DOI: 10.21684/2411-7897-2018-4-1-8-27

Аннотация

В статье представлены результаты исследования целевых и мотивационных особенностей преподавательской деятельности научных сотрудников, проводящих исследования в сфере образования. По специально разработанной анкете, включающей 72 вопроса (закрытые, открытые и шкальные), опрошен 721 респондент. В выборку вошли сотрудники с разным уровнем научной квалификации и стажем профессиональной научной деятельности. Опрашивались как сотрудники НИИ, так и вузов из разных регионов Российской Федерации. В статье основное внимание уделено рассмотрению значимости различных мотивов преподавательской деятельности научного сотрудника. Рассматривается влияние возраста и социальных индикаторов профессионального статуса (ученая степень, научное звание, занимаемая должность, публикационная активность) на различные цели и мотивы педагогической деятельности ученых. Исследование показало, что в иерархии целей преподавательской деятельности наибольшую значимость имеют цели: «сформировать у учащихся интерес к предмету», «научить учащихся самостоятельно добывать/получать необходимые знания и информацию», «дать учащимся прочные знания». Выявлена структура мотивации преподавательской деятельности, в основе которой лежит сложный мотивационный комплекс, где проявляются две установки: одна касается саморазвития педагога, вторая — личностного и профессионального развития учащихся. В исследовании предпринята попытка выявления взаимосвязи между мотивами и целями педагогической деятельности. Специально проведенный факторный анализ мотивов и целей преподавательской деятельности среди научных сотрудников, занимающих разные педагогические должности, позволил выделить пять факторов: «ориентация на формирование субъекта научной деятельности», «профессиональное самоутверждение — нормативность», «личностная самореализация — благоприятный социально-психологический климат», «соблюдение стандарта — индивидуализация обучения», «привлекательность условий труда». Исследование особенностей размещения по осям факторов представителей различных педагогических должностей позволило выявить сложную траекторию изменения целей и мотивов преподавательской деятельности на разных этапах становления профессиональной карьеры.

Ключевые слова

Научный сотрудник, мотивация педагогической деятельности, цели педагогической деятельности, смысл преподавательской деятельности, анкетный опрос, социально-профессиональный статус.

DOI: 10.21684/2411-7897-2018-4-1-8-27

Статья подготовлена на основе материалов анкетного опроса научных сотрудников, занимающихся исследованиями в сфере образования. Опрос проводился в период с ноября 2015 по апрель 2016 г. среди членов РАО, сотрудников НИИ РАО, преподавателей педвузов и ряда других научных организаций, занимающихся исследованиями в сфере образования. Опрос охватывал разные города России (Москва, Санкт-Петербург, Красноярск, Тюмень и др.). Всего был опро-

шен 721 респондент. Исследование проведено Информационно-аналитическим центром РАО.

В опросе приняли участие респонденты с разной научной квалификацией: доктора наук (22,0% от всех опрошенных), кандидаты наук (58,4%), не имеющие научной степени (19,6%). Из числа опрошенных 14,9% имеют звание профессора, 40,0% — доцента. Заведующими лабораториями являются 10,0%, заведующими кафедрами — 10,1%. Распределение респондентов по возрасту выглядит следующим образом: до 30 лет — 18,8%, 31-40 лет — 22,9%, 41-50 лет — 22,7%, 51-60 лет — 22,3%, более 60 лет — 13,3%.

В рамках исследовательской программы была разработана анкета, включающая 72 закрытых, шкальных и открытых вопроса, которые группируются относительно шести основных содержательных блоков: жизненные ориентации и социальное самочувствие; особенности мотивации и целеполагания в научной и преподавательской деятельности; удовлетворенность работой, материальным и социальным обеспечением; оценка эффективности научного труда; особенности психологического климата в коллективе; отношение к реформированию науки. При разработке инструментария учитывался опыт наших предыдущих исследований в сфере социологии образования [16-22].

На сегодняшний день российское образование переживает период интенсивной модернизации. Начиная с 2004 по 2015 г. в России был принят ряд законов об образовании [4, 5, 10-13, 23].

Кризисной точкой в реорганизации образования стал 2013 г., когда была произведена оценка вузов, в рамках которой часть учреждений была закрыта либо присоединена к другим. Наиболее острыми организационными проблемами образования, как показывает анализ литературы, являются: бюрократизация, сокращение преподавательского состава и увеличение учебной нагрузки, внедрение двухуровневой системы подготовки специалистов с высшим образованием (бакалавриат — магистратура), использование балльно-рейтинговой оценки студентов и др.

В настоящий момент отчетливо проявился не только кризис, связанный с педагогическими кадрами (старение преподавательско-профессорского состава, нехватка молодых специалистов), но и падение самого статуса профессии педагога (низкая оплата труда, слабая социальная защита и т. п.). Несмотря на это, с каждым годом предъявляются новые требования к системе среднего и высшего образования, что подразумевает высококвалифицированную подготовку преподавателей и высокую мотивацию профессиональной деятельности.

Проблемам различных аспектов мотивации преподавательской деятельности педагогов в системе высшего профессионального образования посвящен целый ряд работ. В них, в частности, рассматривается влияние материальных стимулов на повышение трудовой активности. Специальное внимание уделяется и влиянию гендерных особенностей на мотивацию преподавательской деятельности. Также исследуется своеобразие профессиональной мотивации преподавателей различных дисциплин (иностранный язык, экономики и др.) В ряде исследо-

ваний акцент ставится на рассмотрении вопросов, касающихся мотивации творческой активности педагога [1-3, 6, 7, 14, 15 и др.].

В целом анализ работ, посвященных мотивации преподавательской деятельности, показывает, что эта область исследована явно недостаточно. При этом в исследованиях мотивации практически не учитываются содержательные аспекты, связанные с теми целями и задачами, которые стремится реализовать педагог в ходе своей работы со студентами. В связи с этим особый интерес представляет анализ взаимосвязей целей и мотивов преподавательской деятельности, поскольку этот аспект оказывается крайне важным, если учитывать определение *смысла* как отношения мотива к цели [8]. Иными словами, подобный мотивационно-целевой анализ в конечном счете сориентирован на выявление *смысловых* особенностей преподавательской деятельности [16].

Особый интерес представляет выявление своеобразия смысловых особенностей педагогической деятельности среди тех сотрудников, кто совмещает научную и преподавательскую деятельность. Рассмотрение данного аспекта важно, поскольку одним из определяющих направлений развития системы высшего профессионального образования является формирование у студентов способности к научно-исследовательской деятельности. Таким образом, именно мотивационно-целевые особенности деятельности этой группы сотрудников позволяют обозначить наиболее острые проблемные точки в системе высшего профессионального образования.

В статье полученные материалы настоящего исследования будут структурированы соответственно четырем разделам: 1) включенность научных сотрудников в преподавательскую деятельность; 2) целевые приоритеты преподавательской деятельности; 3) особенности мотивации преподавательской деятельности; 4) структурный анализ соотношения целей и мотивов преподавательской деятельности.

1. Включенность в преподавательскую деятельность

В ходе опроса респондентам был задан вопрос, направленный на выявление особенностей их включенности в преподавательскую деятельность. Ответы на него показывают, что лишь 6,6% опрошенных не занимаются преподавательской деятельностью. Три четверти (76,1%) преподают в системе высшего профессионального образования. Помимо этого, каждый четвертый (25,5%) ведет курсы повышения квалификации, а каждый пятый (19,7%) — тренинги и семинары. Занимается преподавательской деятельностью с аспирантами каждый шестой (17,2%). И наконец, каждый седьмой (14,4%) преподает в школе.

Особый интерес представляет рассмотрение включенности в преподавательскую деятельность в зависимости от возраста, профессионального статуса и публикационной активности научного сотрудника.

Анализ возрастной динамики включенности научных сотрудников в преподавательскую деятельность позволяет выделить ряд характерных тенденций. Первая из них состоит в том, что число научных сотрудников, занимающихся

преподаванием, явно увеличивается после 30 лет. Так, если в возрастной когорте до 30 лет не занимаются преподаванием 18,5%, то в остальных, более старших возрастных когортах эта доля не превышает 3,6% ($p < 0,05$). Вместе с тем можно отметить, что среди сотрудников старше 60 лет доля не ведущих преподавательскую деятельность заметно увеличивается (до 7,4%).

Рассматривая возрастную динамику, важно отметить также, что после 30 лет последовательно снижается доля научных сотрудников, преподающих в школе: с 30,4% среди двадцатилетних до 8,4% среди сотрудников старше 60 лет ($p < 0,05$). Что касается преподавательской деятельности в вузе, то здесь, напротив, доля преподающих с возрастом увеличивается: с 58,5% среди двадцатилетних до 69,5% среди сотрудников старше 60 лет ($p < 0,05$).

Наиболее характерна динамика изменения с возрастом доли тех, кто преподает аспирантам: до 30 лет — 2,2%, 31-40 лет — 6,1%, 41-50 лет — 13,0%, 51-60 лет — 26,9%, более 60 лет — 41,1% ($p < 0,05$). Приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что включенность в подготовку специалистов высшей квалификации (преподавание в аспирантуре) в основном ложится на старшие возрастные когорты научных сотрудников (51-60 лет и старше 60).

Особый интерес представляет анализ преподавательской активности в зависимости от профессионального статуса. Так, например, среди ученых, занимающих должности старшего, ведущего и главного научного сотрудника, а также среди заведующих лабораторией лишь незначительная часть (менее 10%) преподает в школе. В основном они преподают студентам вузов и аспирантам.

Специальный анализ особенностей преподавания научных сотрудников, работающих в вузах, показывает, что основная нагрузка на преподавание аспирантам ложится на профессоров (50,5%) и заведующих кафедрами (20,6%). Для сравнения, среди доцентов таких лишь 8,8%.

Полученные данные показывают, что наличие ученой степени весьма существенно сказывается на особенностях преподавательской деятельности. Так, например, среди научных сотрудников без ученой степени заметно выше доля тех, кто ведет преподавательскую деятельность в школе, — 22,8% (для сравнения: среди кандидатов наук таких 14,7%, а среди докторов наук — 5,9%; $p < 0,05$). Напротив, аспирантам гораздо чаще преподают доктора наук: среди них таких 46,4% (у кандидатов наук таких 9,6%; $p < 0,05$). Для студентов же ведут преподавательскую деятельность в равной степени как кандидаты, так и доктора наук (соответственно 81,4% и 80,4%).

И наконец, рассмотрим вовлеченность в преподавательскую деятельность научных сотрудников в зависимости от их публикационной активности. Достаточно отчетливо это проявляется в отношении преподавания аспирантам (см. рис. 1).

Следует отметить, что, по мнению большинства научных сотрудников, преподавательская деятельность помогает им «систематизировать свои научные знания» (61,0%). Значительное число отмечает также, что «подготовка к занятиям требует расширения своего научного кругозора» (42,8%). Помимо этого

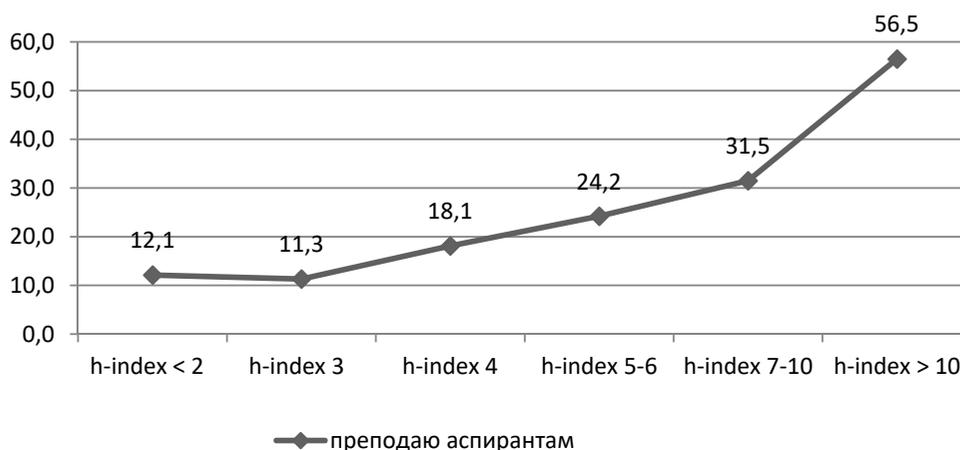


Рис. 1. Преподавание аспирантам в зависимости от уровня публикационной активности научных сотрудников (%)

Fig. 1. Teaching graduate students, depending on the level of publication activity of researchers (%)

отмечались и такие моменты, как «возможность популяризации своих научных результатов» (20,7%), «привлечение учащихся к своей научной работе» (19,1%). Вместе с тем лишь небольшой процент опрошенных считает, что читаемые ими курсы непосредственно не связаны с их научной деятельностью (6,9%).

В целом полученные данные позволяют отметить ряд характерных моментов, касающихся влияния возраста, профессионального статуса и публикационной активности научных сотрудников на особенности их вовлеченности в преподавательскую деятельность.

Во-первых, преподавательская активность явно увеличивается с переходом в возрастную когорту старше 30 лет. При этом происходит явная переориентация на преподавание в высшей школе.

Во-вторых, более высокий профессиональный статус (наличие докторской степени, звание профессора) интенсифицирует работу научного сотрудника с аспирантами.

И наконец, в-третьих, более высокая публикационная активность (индекс Хирша более 10) также определяет ориентацию работы научного сотрудника с аспирантами. Возможно, это связано и с подготовкой совместных публикаций руководителя и аспиранта.

2. Цели преподавательской деятельности

Респондентам предлагался специальный вопрос, где они должны были отметить наиболее значимые цели своей преподавательской деятельности. При этом им предлагалось 13 вариантов ответов, из которых они могли выбрать не более пяти. Распределение ответов приведено на рис. 2.

Данные, приведенные на рисунке, позволяют в первом приближении оценить иерархию значимости тех или иных целей преподавательской деятельности.

Вместе с тем особый интерес представляет анализ влияния профессионального статуса научного сотрудника на их значимость.

Полученные данные показывают, что научные сотрудники, имеющие докторскую степень, существенно чаще отмечают три цели: «сформировать у учащихся навыки и способности научно-исследовательской деятельности», «развить творческие способности у учащихся» и «продемонстрировать учащимся образец высокого владения предметом». Напротив, сотрудники без степени более ориентированы на такую цель, как «дать учащимся прочные знания». Эти тенденции отобразены на рис. 3.

В целом полученные данные позволяют сделать вывод о том, что на значимость целей преподавательской деятельности существенное влияние оказывает профессиональный статус научного сотрудника. Этот момент представляется принципиальным. Действительно, можно утверждать, что, несмотря на формальную одинаковость учебных программ, реальный образовательный процесс будет содержательно отличаться в зависимости от профессионального статуса преподавателя. И здесь с особой остротой встает вопрос об образовательном стандарте в системе высшего профессионального образования.

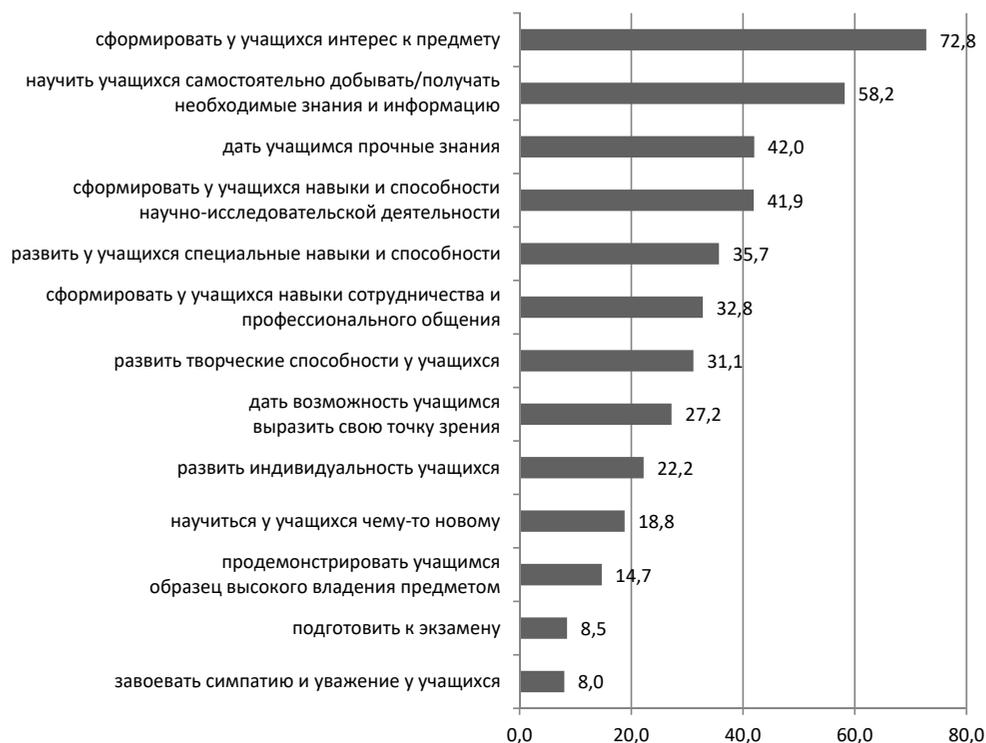


Рис. 2. Распределение ответов относительно целей преподавательской деятельности (%)

Fig. 2. Distribution of answers according to the teaching objectives (%)

3. Мотивы преподавательской деятельности

Для выявления мотивационных особенностей педагогической деятельности научным сотрудникам предлагался специальный закрытый вопрос: «Что в первую очередь мотивирует Вас к занятиям преподавательской деятельностью?». В качестве вариантов ответов были предложены двенадцать утверждений, из которых респонденты могли выбрать не более пяти. Процентное распределение ответов приведено на рис. 4.

Нетрудно заметить, что здесь явно проявляются две установки. Одна касается саморазвития, другая же — учащихся (их личностного и профессионального развития). Как видно из приведенных данных, основными причинами, мотивирующими научных сотрудников на педагогическую работу, являются следующие четыре: «возможность реализовать свои знания, опыт и способности» (71,7%), «возможность собственного профессионального развития» (52,5%), «возможность способствовать личностному развитию учащихся, развитию их мышления и мировоззрения» (50,8%), «развитие профессиональных способностей и компетенций учащихся» (40,2%).

Анализ изменения возрастной динамики ответов показал, что с возрастом среди научных сотрудников повышается значимость мотивов, касающихся как собственного профессионального развития, так и профессионального развития учащихся. Причем резкий скачок наблюдается на рубеже 50-летнего возраста. Если в когорте 40-летних мотив «возможность собственного профессионально-

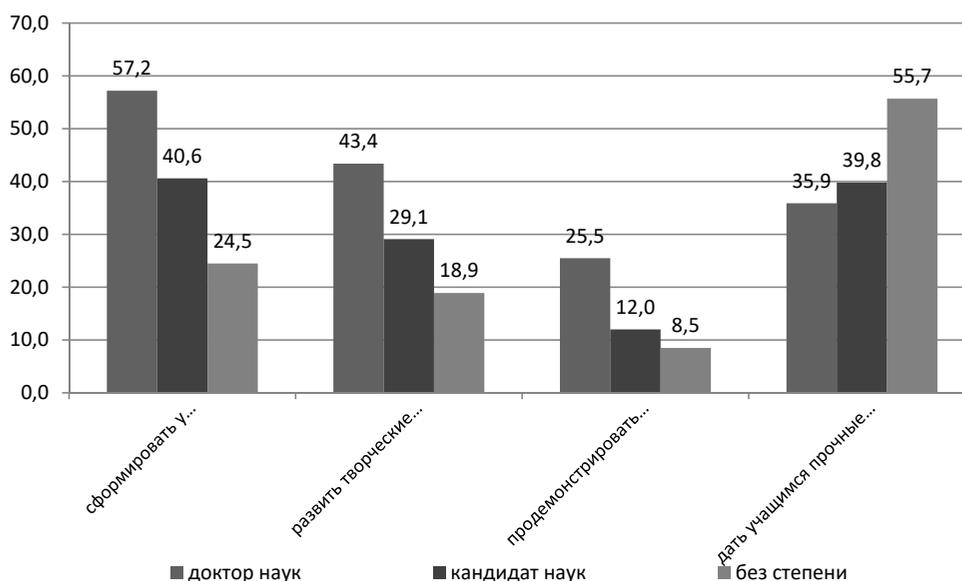


Рис. 3. Значимость целей педагогической деятельности у научных сотрудников в зависимости от наличия ученой степени (%)

Fig. 3. The importance of the teaching objectives among researchers, depending on whether they have a degree (%)

го развития» фиксирует 51,6% респондентов, то среди 50-летних — уже 65,1% ($p = 0,02$). Мотив же «развитие профессиональных способностей и компетенций учащихся» отмечают, соответственно, 40,9% и 53,0% ($p = 0,03$).

Помимо возраста также представляет интерес и анализ влияния на мотивы преподавательской деятельности профессионально-стратификационных факторов. Так, например, с повышением должности возрастает значимость мотива «развитие профессиональных способностей и компетенций учащихся»: среди старших преподавателей ее отмечают 22,7%, а среди заведующих кафедрами — 56,1% ($p = 0,000$). Вместе с тем сотрудники, занимающие должность старшего преподавателя, заметно реже рассматривают педагогическую деятельность как способ получения дополнительного дохода, нежели профессора (соответствен-

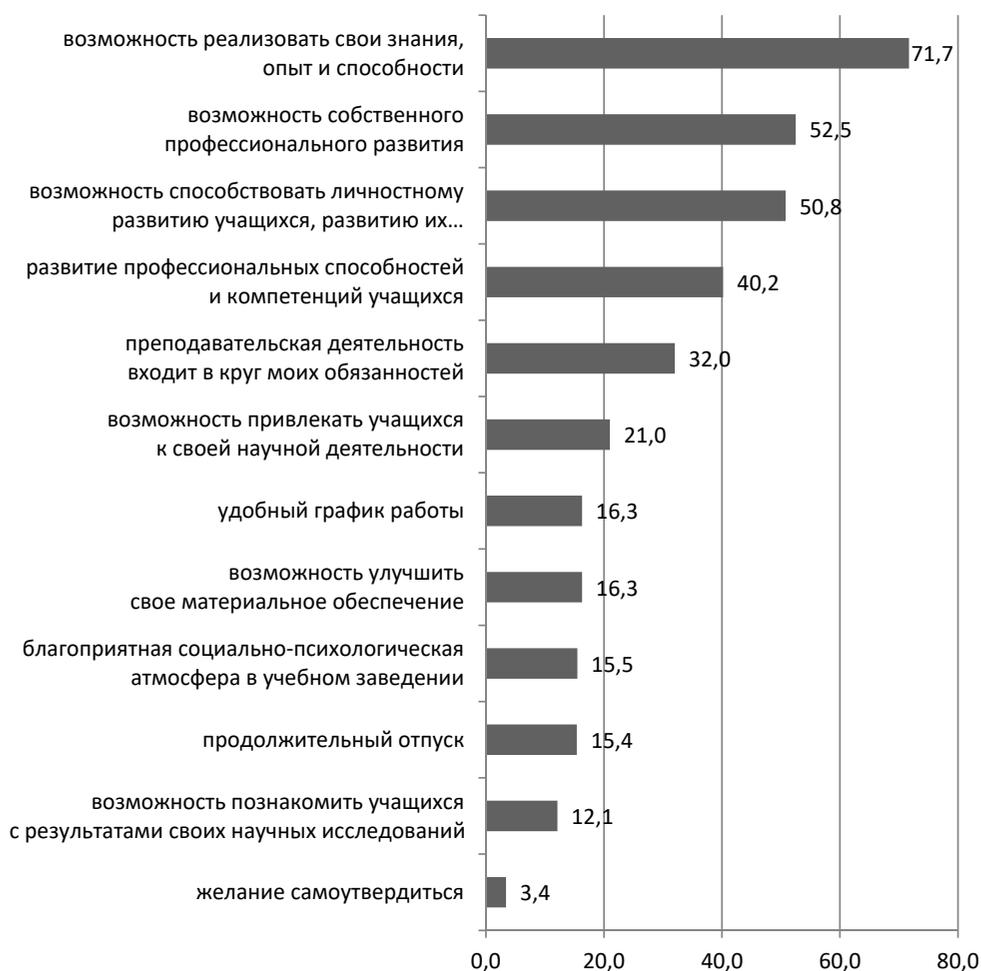


Рис. 4. Иерархия основных причин занятия преподавательской деятельностью (%)

Fig. 4. Hierarchy of the main reasons for teaching (%)

но 6,8% и 21,1%; $p = 0,000$). Таким образом, здесь явно проявляется разница в должностных окладах за преподавание.

Сопоставление ответов научных сотрудников в зависимости от наличия ученой степени также позволило зафиксировать ряд тенденций (см. рис. 5).

Как видно из рисунка, доктора наук чаще рассматривают педагогическую деятельность как возможность создания научной коммуникации со студентами и вовлечения их в собственные исследовательские проекты. Преподавание для них выступает и источником популяризации результатов своей научной деятельности, тогда как кандидаты наук в большей степени мотивированы благоприятной атмосферой в учебном заведении.

Таким образом, полученные результаты показывают, что возрастные и профессионально-стратификационные факторы существенно влияют не только на иерархию целей, но и на значимость мотивов преподавательской деятельности. Это позволяет поставить вопрос о взаимосвязи целей и мотивов педагогической деятельности научного сотрудника в зависимости от его социально-профессионального статуса.

4. Структурный анализ соотношения целей и мотивов преподавательской деятельности

С целью выявления особенностей динамики изменений мотивационно-целевой структуры преподавательской деятельности научных сотрудников в зависимости

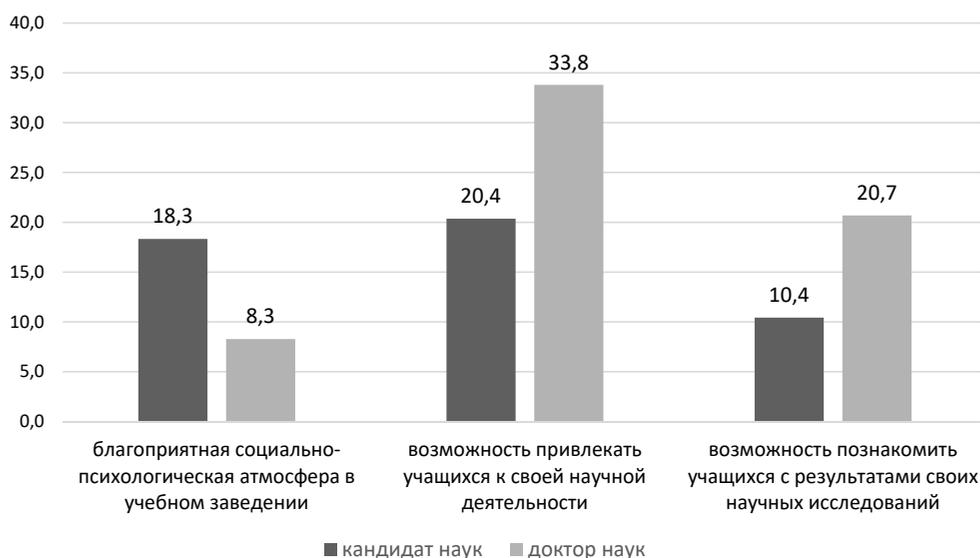


Рис. 5. Значимость мотивов педагогической деятельности у научных сотрудников в зависимости от уровня ученой степени (все различия статистически значимы на уровне $p \leq 0,001$)

Fig. 5. The importance of the motivation for teaching among researchers, depending on the level of their degree (all differences are statistically significant at the level of $p \leq 0.001$)

от занимаемой педагогической должности был использован факторный анализ. Для этого была составлена матрица исходных данных, где по строкам были расположены 13 целей и 12 предложенных респондентам мотивов преподавательской деятельности. Столбцы же матрицы определяли шесть педагогических должностей (ассистент, преподаватель, старший преподаватель, заведующий кафедрой, доцент, профессор). Ячейка матрицы — пересечение строки и столбца — определяет усредненный процент выбора того или иного мотива (или цели) в соответствующей должностной подвыборке научных сотрудников. Полученная матрица исходных данных общей размерностью 25×6 (строки \times столбцы) подвергалась процедуре факторного анализа методом главных компонент с последующим вращением по критерию варимакс Кайзера (предварительная подготовка данных осуществлялась в программе Microsoft Office Excel 2010, статистическая обработка — в IBM SPSS Statistics v.21).

С помощью факторного анализа были выделены следующие пять факторов, описывающие 100,0% общей суммарной дисперсии. Приведем их описание.

Фактор F1 (41,8%): «ориентация на формирование субъекта научной деятельности». Данный фактор является униполярным. На его положительном полюсе объединились следующие цели: «научить учащихся самостоятельно добывать информацию/получать необходимые знания и информацию» (0,97), «развить творческие способности у учащихся» (0,90), «сформировать у учащихся навыки и способности научно-исследовательской деятельности» (0,90), «сформировать у учащихся навыки сотрудничества и профессионального общения» (0,89), «продемонстрировать учащимся образец высокого владения предметом» (0,71). С этим набором целей коррелируют два мотива: «возможность привлекать учащихся к своей научной деятельности» (0,92) и «возможность собственного профессионального развития» (0,67).

По сути дела, обозначенный мотивационно-целевой комплекс фиксирует смысловую установку деятельности преподавателя на формирование студента как субъекта исследовательской деятельности. При этом характерно, что реализация подобной ориентации связана с желанием приобщить студента и к собственной научной работе в качестве партнера. Подчеркнем, что этот момент представляется крайне важным, поскольку свидетельствует о том, что формирование у студента способности к научной деятельности строится в логике социально-ролевых взаимоотношений «мастер — подмастерье». И это определяет смысловую доминанту преподавательской деятельности в системе высшего образования.

Фактор F2 (17,8%): «профессиональное самоутверждение — нормативность». Данный фактор является биполярным. Его положительный полюс определяют такие целевые установки, как: «дать возможность учащимся выразить свою точку зрения» (0,97), «развить у учащихся специальные навыки и способности» (0,72). С этими двумя целями коррелируют следующие мотивы: «развитие профессиональных способностей и компетенций учащихся» (0,70), «желание самоутвердиться» (0,69), «возможность познакомить учащихся с результатами своих научных исследований» (0,66).

Полученный результат свидетельствует о том, что мотивация педагога, направленная на развитие профессиональных способностей и компетенций учащихся, однозначно коррелирует с целью развить у студентов специальные навыки и способности. Здесь обнаруживается непротиворечивая содержательная связь, касающаяся смысловой ориентации педагога на формирование у студента операционально-технического уровня владения профессиональной деятельностью.

Более неожиданным является то обстоятельство, что подобная смысловая ориентация оказывается связана с целью создания условий для самовыражения учащихся. При этом педагог, в свою очередь, стремится к самоутверждению путем демонстрации результатов своих научных исследований.

Таким образом, в содержательном отношении положительный полюс данного фактора характеризует крайне важный аспект, определяющий своеобразие педагогической деятельности научного сотрудника. Суть его состоит в том, что, формируя необходимые профессиональные компетенции у студента, он склонен сам предьявлять себя в качестве образца, владеющего способами и средствами проведения научных исследований. В то же время педагог стимулирует и развитие критичности у самого студента. Это, заметим, имеет принципиальное значение для формирования субъекта деятельности: он должен быть способен критически оценивать как результаты деятельности других, так и свои собственные. Иными словами, данный фактор раскрывает особую грань социально-ролевых взаимоотношений «мастер — подмастерье», которые и определяют освоение студентом операционально-технического уровня профессиональной деятельности.

На противоположном полюсе сгруппировались две цели: «дать учащимся прочные знания» ($-0,82$) и стремление «завоевать симпатию и уважение у учащихся» ($-0,76$). В содержательном отношении данный полюс прост для своей интерпретации. Педагогическая деятельность здесь ориентирована на формирование прочных знаний. При этом для педагога значимыми оказываются позитивные межличностные отношения со студентами.

В целом данный фактор можно охарактеризовать через оппозицию: профессиональное самоутверждение — нормативность.

Фактор F3 (17,1%): «личностная самореализация — благоприятный социально-психологический климат». Данный фактор является биполярным. Его положительный полюс определяет целевая педагогическая установка «научиться у учащихся чему-то новому» ($0,83$), а также ряд мотивов, характеризующих такие аспекты профессиональной деятельности, как: «возможность способствовать личностному развитию учащихся, развитию их мышления и мировоззрения» ($0,79$), «возможность реализовать свои знания, опыт и способности» ($0,76$), «возможность улучшить свое материальное обеспечение» ($0,71$). В целом по своему смыслу данный фактор характеризует стремление педагога к самореализации. Причем показательно, что это стремление коррелирует и с ориентацией на личностное развитие студента. Заметим, что здесь проявляется принципиально важный момент, когда студент рассматривается как партнер, у которого сам педагог тоже может научиться «чему-то новому». Таким образом, стремление к

личностной самореализации выступает как единый комплекс, учитывающий позицию как педагога, так и студента.

Противоположный, отрицательный полюс определяет лишь один мотив: «благоприятная социально-психологическая атмосфера в учебном заведении» (–0,81). Он не затрагивает собственно содержательных моментов самой педагогической деятельности, и в этом отношении его можно рассматривать как внешний.

В целом данный фактор можно охарактеризовать через оппозицию: личностная самореализация — благоприятный социально-психологический климат.

Фактор F4 (14,5%): «соблюдение стандарта — индивидуализация обучения». Данный фактор является биполярным. В нем четко противопоставлены две целевые ориентации педагогической деятельности. Так, положительный полюс определяет целевая установка «подготовить студента к экзамену» (0,91). Отрицательный же полюс характеризует такая педагогическая установка, как «развитие индивидуальности учащихся» (–0,89).

Таким образом, успешное соответствие требованиям образовательного стандарта противопоставляется целям индивидуализации обучения. И в этом отношении результаты проведенного факторного анализа крайне важны, поскольку показывают, что соблюдение образовательного стандарта и индивидуализация обучения являются одной из базовых целевых оппозиций, ориентирующих деятельность педагога в системе высшего профессионального образования.

Фактор F5 (8,7%): «привлекательность условий труда». Данный фактор является униполярным и прост по своей структуре. Он включает два мотива: «продолжительный отпуск» (0,96) и «удобный график работы» (0,71). Эти мотивы коррелируют с целевой установкой на «формирование у учащихся интереса к предмету» (0,90).

Можно заметить, что оба мотива связаны с условиями работы и являются внешними по отношению к содержанию самой педагогической деятельности. Подобное обстоятельство дает основание считать, что общая целевая установка на формирование у учащихся интереса к предмету является скорее формальной. Кстати, напомним, что сама цель «формирования интереса» фиксируется педагогами наиболее часто при ответе на вопрос об основных целевых ориентирах своей деятельности (см. рис. 2). С учетом же результатов факторного анализа можно считать, что формирование у учащихся интереса к предмету в педагогической среде выступает скорее как *формальная целевая норма*, не связанная с реальной организацией педагогического процесса. В целом этот фактор условно можно обозначить как привлекательность условий труда в силу возможностей свободного использования педагогами временных ресурсов.

Таким образом, результаты проведенного факторного анализа позволили выделить следующие пять факторов, характеризующие смысловые ориентиры педагогической деятельности: F1 «ориентация на формирование субъекта научной деятельности»; F2 «профессиональное самоутверждение — нормативность»; F3 «личностная самореализация — благоприятный социально-психологический климат»; F4 «соблюдение стандарта — индивидуализация обучения»; F5 «привлекательность условий труда».

Между тем особый интерес представляет размещение в пространстве выделенных факторов представителей различных педагогических должностей: ассистентов, преподавателей, старших преподавателей, заведующих кафедрой, доцентов, профессоров (см. рис. 6).

Сравнение профилей значений по осям выделенных пяти факторов представителей различных педагогических должностей позволяет выделить ряд характерных моментов. Отметим лишь некоторые из них. Во-первых, на рисунке отчетливо видно, что среди педагогов, занимающих должность *ассистентов*, явно выделены две доминанты, определяющие смысловые особенности их профессиональной деятельности. Одна из них связана с ориентацией на соблюдение образовательного стандарта (F4⁺). Другая же касается внешней мотивации, связанной с возможностями использования временных ресурсов (F1⁻).

Во-вторых, для *преподавателей* свободные временные ресурсы уже не оказываются столь значимыми, как для ассистентов. Здесь актуализируется смысловой комплекс, связанный с профессиональным самоутверждением (F2⁺), и ориентация на индивидуализацию педагогического процесса (F4⁻).

В-третьих, крайне важные содержательные аспекты организации педагогической деятельности проявляются среди *старших преподавателей*. Так, здесь явной смысловой доминантой оказывается профессиональное самоутверждение (F2⁻). При этом важными оказываются и ориентация на индивидуализацию педагогического процесса (F4⁻), и значимость благоприятного социально-психологического климата (F3⁻).

В-четвертых, кардинально изменяются смысловые ориентиры педагогической деятельности среди *доцентов*. Здесь впервые актуализируется значимость

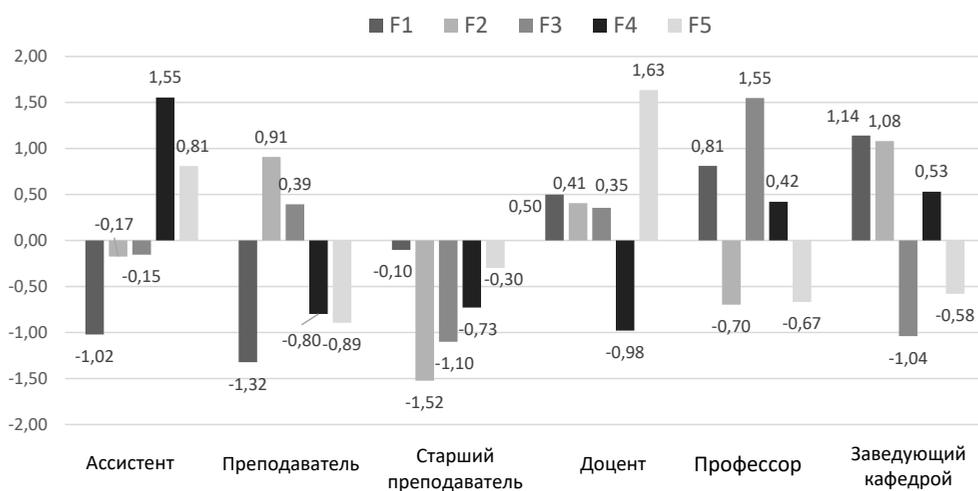


Рис. 6. Значение по осям выделенных пяти факторов представителей различных педагогических должностей

Fig. 6. The significance of the five factors assigned to the representatives of different pedagogical positions

мотивационно-целевого комплекса, касающегося ориентации на развитие студента как субъекта научной деятельности (F1⁺). При этом характерно, что сохраняется и ориентация на индивидуализацию обучения (F4⁻). Следует также подчеркнуть, что для доцентов крайне важным оказывается и временной ресурс (F5⁺). Однако значение возможности свободных временных ресурсов здесь играет иную роль, чем у ассистентов (возможность подготовки докторской диссертации, написание монографий, чтение лекций в других вузах и т. п.). Специально подчеркнем, что, по сути дела, ориентация на формирование студента как субъекта научной деятельности актуализируется именно у доцентов.

В-пятых, среди *профессоров* возрастает значимость смысловой установки на формирование студентов как субъектов научной деятельности (F1⁺). Вместе с тем явной доминантой выступает и установка на самореализацию (F3⁺). Наконец, характерным моментом здесь выступает то обстоятельство, что профессора сориентированы в своей педагогической деятельности и на соблюдение образовательного стандарта (F4⁺).

В-шестых, смысловые ориентиры педагогической деятельности *заведующих кафедрой* в принципе схожи с таковыми у профессоров. Можно отметить лишь одно характерное различие, которое связано с изменением значения по оси фактора F2. Так, если для профессоров важной является ориентация на нормативность (F2⁻), то для заведующих кафедрой — профессиональное самоутверждение (F2⁺).

Таким образом, приведенные на рис. 6 данные позволяют охарактеризовать своеобразную логику изменения смысловых доминант, ориентирующих деятельность преподавателя вуза на разных этапах педагогической карьеры.

Заключение

Завершая статью, приведем основные результаты:

1. Проведенный анализ особенностей вовлеченности научных сотрудников в преподавательскую деятельность позволил выявить ряд тенденций. Так, в целом преподавательская активность значительно возрастает при переходе в возрастную когорту старше 30 лет, причем это касается преподавания именно в высшей школе. Относительно профессионального статуса научного сотрудника можно заключить, что его более высокий уровень актуализирует работу с аспирантами. Наконец, более высокая публикационная активность (индекс Хирша более 10) также связана с интенсификацией преподавания аспирантам.
2. Исследование показало, что уровень профессионального статуса научного сотрудника влияет на значимость целей преподавательской деятельности. Так, ученые, имеющие докторскую степень, существенно чаще фиксируют цели личностного и профессионального развития учащихся, тогда как сотрудники без степени более ориентированы на реализацию образовательного стандарта. Тенденция влияния профессионального статуса зафиксирована и при анализе значимости мотивов преподавательской деятельности. В частности, доктора наук склонны рассматривать

педагогическую деятельность как возможность создания научной коммуникации со студентами и вовлечения их в собственные исследования, тогда как кандидаты наук в большей степени мотивированы благоприятной атмосферой в учебном заведении.

3. Факторный анализ, направленный на выявление взаимосвязи мотивов и целей преподавательской деятельности, позволил выделить следующие пять содержательных ориентаций: «ориентация на формирование субъекта научной деятельности», «профессиональное самоутверждение — нормативность», «личностная самореализация — благоприятный социально-психологический климат», «соблюдение стандарта — индивидуализация обучения», «привлекательность условий труда». Их можно рассматривать как основные модальности, фиксирующие своеобразие смысловых ориентаций ученого при реализации педагогической деятельности.
4. Исследование позволило выявить сложную траекторию изменений целей и мотивов преподавательской деятельности с учетом различных педагогических должностей. Так, среди ассистентов явно обозначены две доминанты, определяющие смысловые особенности преподавания: реализация образовательного стандарта и возможность использования свободных временных ресурсов. Для преподавателей в качестве смысловых доминант выступают профессиональное самоутверждение и ориентация на индивидуализацию педагогического процесса. В целом эти же мотивационно-целевые аспекты характерны и для старших преподавателей.

Явно актуализируется значимость мотивов и целей, касающихся ориентации на развитие студента как субъекта научной деятельности, среди доцентов. Эта же тенденция прослеживается и у профессоров наряду с актуализацией установок на самореализацию и соблюдение образовательного стандарта. Наконец, мотивационно-целевая структура преподавательской деятельности у заведующих кафедрой в целом схожа с той, что и у профессоров. Следует лишь отметить, что среди заведующих кафедрой значительно превалирует ориентация на профессиональное самоутверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барабашёва И. В. К вопросу о мотивации профессионального развития преподавателя иностранных языков / И. В. Барабашёва // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. № 132. С. 228-237.
2. Василенко О. В. Преподаватель вуза: мотивация и трудовое стимулирование деятельности / О. В. Василенко, Е. В. Вельц // Вестник Омского университета. 1999. № 4. С. 134-136.
3. Владимиров В. В. Платное образование: социальный контекст / В. В. Владимиров // Высшее образование в России. 1999. № 1. С. 41-42.
4. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1. Глава I. Общие положения. Статья 1. Государственная политика в области образования. Пункт 2.

5. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
6. Корнеева А. А. Разработка и внедрение системы мотивации профессорско-преподавательского состава кафедр в Российском государственном социальном университете / А. А. Корнеева // Методология, теория и методика экономики образования. 2010. № 3. С. 88-97.
7. Ларионова М. А. Профессиональная мотивация преподавателя вуза / М. А. Ларионова // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 4 (43). С. 38-41.
8. Леонтьев А. Н. и др. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев и др. // М.: Смысл, 2005. 352 с.
9. Михалева О. А. О мотивации и стимулировании труда профессорско-преподавательского состава вузов / О. А. Михалева // Человек и труд. 2009. № 1. С. 67-68.
10. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803.
11. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497.
12. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 61.
13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 792-р.
14. Римская О. Н. Мотивация преподавателей вузов в системе менеджмента качества образования: монография / О. Н. Римская. Томск, 2006. 121 с.
15. Сафонова О. М. Особенности профессиональной мотивации преподавателей экономических вузов / О. М. Сафонова // Высшее образование в России. 2009. № 9. С. 152-156.
16. Собкин В. С. Современный учитель: жизненные и профессиональные ориентации / В. С. Собкин, Д. В. Адамчук // Труды по социологии образования. М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2016. Т. XVIII. Вып. XXX. 216 с.
17. Собкин В. С. К вопросу о жизненных ценностях исследователей в сфере образования / В. С. Собкин, А. И. Андреева, Ф. Р. Рзаева // Национальный психологический журнал. 2017. № 2 (26). С. 106-115.
18. Собкин В. С. Научный сотрудник: отношение к реформированию российской науки в сфере образования (по материалам социологического опроса) / В. С. Собкин, А. И. Андреева, Ф. Р. Рзаева // Образовательная политика. 2017. № 1. С. 13-23.
19. Собкин В. С. Профессиональная мобильность исследователей в сфере образования / В. С. Собкин, А. И. Андреева, Ф. Р. Рзаева // Педагогика, 2017. № 1. С. 42-57.
20. Собкин В. С. Жизненные ценности и отношение к образованию: кросскультурный анализ Москва — Амстердам. По материалам социологического опроса учителей, учащихся и родителей / В. С. Собкин, П. С. Писарский. М.: Центр социологии образования РАО, 1994. 151 с.
21. Собкин В. С. Учительство как социально-профессиональная группа / В. С. Собкин, П. С. Писарский, Ю. О. Коломиец. М.; Рига: Российская академия образования, ЦСО РАО, 1996. 53 с.
22. Собкин В. С. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. Труды по социологии образования / В. С. Собкин, О. В. Ткаченко. М.: Центр социологии образования РАО, 2007. Т. XI-XII. Вып. XXI. 200 с.
23. Федеральный закон «О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 27 сентября 2013 г. № 253-ФЗ.

Vladimir S. SOBKIN¹

Anna I. ANDREEVA²

Fatima R. RZAEVA³

**RESEARCHER IN THE FIELD OF EDUCATION:
TARGETED AND MOTIVATIONAL CHARACTERISTICS
OF TEACHING ACTIVITIES**

¹ Professor, RAE Academician, Head of
Informational and Analysis Center of RAE (Moscow)
sobkin@mail.ru

² Senior Researcher, Informational and Analysis Center of RAE;
Postgraduate Student, Higher School of Economics,
Department of Psychology (Moscow)
ann-94@bk.ru

³ Senior Researcher, Informational and Analysis Center of RAE;
Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State University,
Department of Psychology
fatia92@mail.ru

Abstract

This article presents the results of studying the targeted and motivational characteristics of the teaching activities of research workers in the field of education. According to a specially designed questionnaire (consisting of 72 questions), 721 respondents have been interviewed. The sample includes employees with different levels of scientific qualifications and length of professional scientific activity, working at research institutes and universities from different regions of the Russian Federation.

This paper focuses on the importance of the various motives of the teaching activity of a research. The authors consider the influence of age and social indicators of professional status (academic degree, scientific rank, position held, publications activity) on various goals and motives of pedagogical activity of scientists. The study shows that in the hierarchy of the goals of teaching, the most important goal is “forming students’ interest in the subject”.

Citation: Sobkin V. S., Andreeva A. I., Rzaeva F. R. 2018. “Researcher in the Field of Education: Targeted and Motivational Characteristics of Teaching Activities”. Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research, vol. 4, no 1, pp. 8-27.
DOI: 10.21684/2411-7897-2018-4-1-8-27

The motivation structure for teaching activity presents a complex set, manifesting two main attitudes: one concerns the self-development of a teacher, the second — the personal and professional development of students.

This study aims to identify the relationship between the motives and goals of pedagogical activity. Specifically conducted factor analysis uncovered five factors: 1) “orientation toward the formation of the subject of scientific activity”, 2) “professional self-assertion — normativity”, 3) “personal self-realization — a favorable socio-psychological climate”, 4) “compliance with the standard — the individualization of training”, and 5) “the attractiveness of working conditions”. Studying the placement of various teaching positions along the axes of the factors has revealed a complex trajectory of changes in the goals and motives of teaching activity at different stages of the formation of a professional career.

Keywords

Scientific employee, motivation of pedagogical activity, goals of pedagogical activity, questionnaire survey, social and professional status.

DOI: 10.21684/2411-7897-2018-4-1-8-27

REFERENCES

1. Barabashova I. V. 2011. “K voprosu o motivatsii professional'nogo razvitiya prepodavatelya inostrannykh yazykov” [To the Issue of Motivation for Professional Development of a Foreign Language Teacher]. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena*, no 132, pp. 228-237.
2. Vasilenko O. V., Velts E. V. 1999. “Prepodavatel' vuza: motivatsiya i trudovoye stimulirovanie deyatel'nosti” [University Teacher: Motivation and Labor Stimulation of Activity]. *Vestnik Omskogo universiteta*, no 4, pp. 134-136
3. Vladimirov V. V. 1999. “Platnoe obrazovanie: sotsial'nyy kontekst” [Paid Education: A Social Context]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, no 1, pp. 41-42.
4. RF Law of 10 July 1992 no 3266-1 “Ob obrazovanii” [On Education], ch. 1. Obshhie polozheniya, art. 1. Gosudarstvennaya politika v oblasti obrazovaniya, pt. 2.
5. RF Law of 29 December 2012 no 273-FZ “Ob obrazovanii” [On Education].
6. Korneeva A. A. 2010. “Razrabotka i vnedrenie sistemy motivatsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava kafedr v Rossiyskom gosudarstvennom sotsial'nom universitete” [Development and Introduction of the System of Motivation of the Faculty at the Russian State Social University]. *Metodologiya, teoriya i metodika ekonomiki obrazovaniya*, no 3, pp. 88-97.
7. Larionova M. A. 2014. “Professional'naya motivatsiya prepodavatelya vuza” [Professional Motivation of a University Teacher]. *Psihopedagogika v pravoohranitel'nykh organakh*, no 4 (43), pp. 38-41.
8. Leontyev A. N. et al. 2005. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Smysl.
9. Mikhaleva O. A. 2009. “O motivatsii i stimulirovanii truda professorsko-prepodavatel'skogo sostava vuzov” [On Motivation and Stimulation of Universities' Teaching Staff]. *Chelovek i trud*, no 1, pp. 67-68.

10. RF Government Decree of 23 December 2005 no 803.
11. RF Government Decree of 23 May 2015 no 497.
12. RF Government Decree of 7 February 2011 no 61.
13. RF Government Resolution of 15 May 2013 no 792-r.
14. Rimskaya O. N. 2006. Motivatsiya prepodavateley vuzov v sisteme menedzhmenta kachestva obrazovaniya. Monografiya [Motivation of University Teachers in the Quality Management System of Education. Monograph]. Tomsk.
15. Safonova O. M. 2009. "Osobennosti professional'noy motivatsii prepodavateley ekonomicheskikh vuzov" [Features of Professional Motivation of Teachers of Economic Universities]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, no 9, pp. 152-156
16. Sobkin V. S., Adamchuk D. V. 2016. *Sovremennyy uchitel': zhiznennyye i professional'nye orientatsii*. Trudy po sociologii obrazovaniya [Modern Teacher: Life and Professional Orientation. Proceedings on the Sociology of Education], vol. 18, no 30. Moscow: IUO RAO.
17. Sobkin V. S., Andreeva A. I. Rzaeva F. R. 2017. "K voprosu o zhiznennykh tsennostyakh issledovateley v sfere obrazovaniya" [On the Question of the Vital Values of Researchers in Education]. *Natsional'nyy psihologicheskii zhurnal*, no 2 (26), pp. 106-115.
18. Sobkin V. S., Andreeva A. I. Rzaeva F. R. 2017. "Nauchnyy sotrudnik: otnoshenie k reformirovaniyu rossiyskoy nauki v sfere obrazovaniya (po materialam sociologicheskogo oprosa)" [Researcher: Attitude to the Reform of Russian Science in the Field of Education (Based on the Sociological Survey)]. *Obrazovatel'naya politika*, no 1, pp. 13-23.
19. Sobkin V. S., Andreeva A. I. Rzaeva F. R. 2017. "Professional'naya mobil'nost' issledovateley v sfere obrazovaniya" [Professional Mobility of Researchers in the Field of Education]. *Pedagogika*, no 1, pp. 42-57.
20. Sobkin V. S., Pisarskiy P. S. 1994. *Zhiznennyye cennosti i otnoshenie k obrazovaniyu: krosskul'turnyy analiz Moskva-Amsterdam*. Po materialam sociologicheskogo oprosa uchiteley, uchashhihsya i roditeley [Life Values and Attitude to Education: A Cross-Cultural Analysis of Moscow-Amsterdam. Based on a Sociological Survey of Teachers, Students and Parents]. Moscow: Tsentr sotsiologii obrazovaniya RAO.
21. Sobkin V. S., Pisarskiy P. S., Kolomiets Yu. O. 1996. *Uchitel'stvo kak social'no-professional'naya gruppa* [Teaching as a Social and Professional Group]. Moscow-Riga: Rossiyskaya akademiya obrazovaniya, CSO RAO.
22. Sobkin V. S., Tkachenko O. V. 2007. "Student pedagogicheskogo vuza: zhiznennyye i professional'nye perspektivy Trudy po sotsiologii obrazovaniya" [A Student Of A Pedagogical University: Vital And Professional Perspectives. Proceedings on the Sociology of Education], vols. 11-12, no 21. Moscow: Tsentr sotsiologii obrazovaniya RAO.
23. Federal Law of 27 September 2013 no 253-FZ "O Rossiyskoy akademii nauk, reorganizatsii gosudarstvennykh akademiya nauk i vnesenii izmeneniy v otchel'nye zakonodatel'nye akty Rossiyskoy Federatsii" [On the Russian Academy of Sciences, the Reorganization of State Academies of Sciences and the Introduction of Amendments to Certain Legislative acts of the Russian Federation].