

Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 378.126:004
Doi: 10.26456/vtspued/2025.4.122

**Педагогические аспекты формирования
профессиональной мотивации преподавателей вуза**

Е.В. Астапенко, Н.В. Бойцова

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

В статье обобщены основные педагогические аспекты, теории и технологии, которые способствуют формированию высокой профессиональной мотивации преподавателя вуза в современных условиях. Цифровая трансформация высшего образования характеризуется не только как внедрение новых технологий, но и как причина, условие и следствие повышения профессиональной мотивации преподавателей высших учебных заведений, а также выступает причиной демотивации профессиональной деятельности преподавателей вуза.

Ключевые слова: цифровая трансформация, профессиональная мотивация, переосмысление, формирование и поддержка профессиональной мотивации, профессиональное выгорание, внутренние мотивы, самоэффективность, самореализация.

Введение. Цифровая трансформация высшего образования является глубоким, всепроникающим процессом, который затрагивает все аспекты деятельности университетов. Этот процесс требует постоянной эволюции подходов, теорий и технологий во всей образовательной системе, и ставит перед ней новые вызовы и открывает новые возможности. В центре этих трансформаций находится фигура преподавателя, чья роль, компетенции и условия труда претерпевают значительные изменения. Неслучайно в академической среде нарастает озабоченность по поводу уровня профессиональной мотивации преподавательского состава.

Недостаток мотивации среди преподавателей высшей школы может серьезно сказываться на качестве и эффективности образовательных систем в целом. Более того, высокий уровень профессионального выгорания и значительный отток кадров из преподавательской деятельности являются тревожными сигналами, указывающими на существующие проблемы в этой сфере. Эти явления не только приводят к потере ценных специалистов, но и негативно влияют на учебный процесс и мотивацию студентов. В таких условиях вопросы формирования мотивации преподавателей приобретают особую актуальность и практическую значимость. Проблема мотивации и

профессиональной мотивации преподавателей давно находится в фокусе внимания как отечественных, так и зарубежных ученых, поскольку является важной личностной (по мнению некоторых исследователей – профессиональной или профессионально важной) характеристикой педагогов и влияет на эффективность преподавания и взаимодействия со студентами, особенно сегодня, в условиях цифровой трансформации образования. Демотивированный преподаватель склонен использовать устаревшие, рутинные методы преподавания, избегает инноваций и не способен вдохновить студентов.

В нашем исследовании под педагогическими аспектами мы будем понимать совокупность целенаправленных действий, условий, методов и принципов, которые реализуются в рамках образовательного процесса (в системе вуза или повышения квалификации) и организационной культуры образовательного учреждения для стимулирования и поддержания внутренних и внешних мотивов преподавателя к профессиональному росту, творчеству и эффективной деятельности.

Методы. Основные методы исследования – систематический анализ научной литературы по проблеме; сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта по формированию и поддержке мотивации преподавателей. Системный подход к анализу проблемы профессиональной мотивации преподавателей вуза с учетом различных взаимосвязей и компонентов позволяет уточнить ключевые аспекты исследуемой проблемы и привести к более точному пониманию темы исследования.

Результаты. В ходе исследования выявлены важные педагогические и психологические аспекты, влияющие на формирование и поддержку профессиональной мотивации преподавателей вуза, которые можно разделить на несколько ключевых направлений: *содержательный аспект* профессиональной деятельности преподавателя; *процессуальный аспект*, когда профессиональная мотивация преподавателя формируется и растет в процессе работы; *личностно-развивающий аспект*, характеризующийся непрерывным саморазвитием и самосовершенствованием. Важным педагогическим аспектом формирования мотивации является *организационный* и *управленческий аспект*. У преподавателя будет расти профессиональная мотивация при создании благоприятной среды, если в вузе реализуются справедливая система оценивания и оплаты труда; демократический стиль управления, когда педагоги участвуют в принятии важных решений; благоприятный психологический климат в коллективе; современное материально-техническое обеспечение.

Структура мотивации преподавателя вуза сочетает в себе в обобщенном виде внутренние и внешние мотивы. И.В. Никиулина более подробно различает четыре группы мотивов: «познавательные, профессиональные, социально-нравственные и утилитарные» [6, с. 305].

Немаловажным педагогическим аспектом формирования мотивации преподавателей выступает сама цифровая трансформации образования, которая рассматривается как педагогический вызов. Теория самоэффективности Альберта Бандура дает возможность оценить, что чувствуют преподаватели в процессе внедрения новых цифровых технологий в свою профессиональную деятельность.

Логичным продолжением выявления педагогических аспектов, положительно влияющих на мотивацию профессиональной деятельности преподавателей вуза, будет аспект, связанный с практико-ориентированными технологиями. Актуальный сегодня психолого-педагогический аспект формирования мотивации преподавателей вуза – развитие мягких навыков. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана объясняет важность поддержки автономии и компетентности для предотвращения выгорания.

Особо выделяется педагогический аспект мотивации, связанный с отечественным контекстом. В отечественной высшей школе существует фундаментальное противоречие между творческо-содержательной природой педагогического труда, основанной на внутренней мотивации и призвании, и нарастающей бюрократизацией процесса, которая трансформирует интеллектуальную деятельность в механическое выполнение формальных процедур. Как результат, система высшего образования оказывается в ловушке собственных инструментов: бюрократические механизмы, призванные обеспечивать качество, на деле становятся главным препятствием для его достижения, демотивируя тех, кто это качество и создаёт – преподавателей.

Обсуждение. Поддержка и развитие профессиональной мотивации преподавателей является актуальной задачей для систем высшего образования во всем мире. Накоплен определенный опыт, как на международном уровне, так и в России, который требует анализа и осмысливания, особенно в контексте продолжающейся цифровой трансформации.

Международные исследования подтверждают важность целого ряда факторов для поддержания высокой мотивации и производительности академического персонала. Удовлетворенность работой, адекватный уровень заработной платы, система вознаграждений и возможности для карьерного продвижения признаются значимыми детерминантами [9]. При этом мотивация часто выступает в роли медиатора между этими факторами и конечной производительностью труда преподавателя. Образовательные учреждения, стремящиеся привлекать и удерживать высококвалифицированных специалистов, должны уделять внимание удовлетворению их потребностей в профессиональной независимости, получении нового опыта и признании их заслуг [9]. Установлена также тесная положительная связь между общей удовлетворенностью работой и уровнем мотивации: рост одного

показателя, как правило, ведет к росту другого [10]. Для понимания профессиональной мотивации преподавателей используется ряд теоретических подходов, каждый из которых акцентирует внимание на различных ее аспектах. Сегодня востребован педагог, способный через педагогическое взаимодействие с обучающимися создавать условия личностного роста и развития, а это определяется уровнем развития профессиональной мотивации педагога. В этой связи остро встает вопрос о необходимости формирования и поддержки мотивации педагогов во эпоху цифровой трансформации в вузах. Возникает проблема компетентности как профессионально значимого личностного качества педагога. Цифровизация образования требует от преподавателей вуза новых компетенций, а развитие устойчивой мотивации педагога помогает создать благоприятные условия для перехода на новые образовательные технологии.

Проблема мотивации является одной из центральных для целого ряда наук о человеке, каждая из которых со своих позиций принимает участие в ее разрешении. Мотивация – это сложный психологический феномен, вызывающий множество споров в среде психологов, придерживающихся различных психологических концепций. Многочисленные теории мотивации стали появляться ещё в работах древних философов. В настоящее время таких теорий насчитывается уже не один десяток. Это можно объяснить тем, что взгляды на сущность и происхождение мотивации человека на протяжении всего времени исследования этой проблемы неоднократно менялись, но неизменно располагались между двумя философскими течениями: рационализмом и иррационализмом.

Для западной психологической науки характерно рассмотрение мотивации с биологизаторских позиций как внутренней, не зависимой от социальной среды, детерминанты поведения. В то время как отечественная наука рассматривает мотивацию с позиции социального подхода, утверждая ее общественно-историческую природу.

А.Б. Орлов, классифицируя зарубежные теории мотивации, делит исследования зарубежных специалистов на две группы, соответствующие двум теоретическим ориентациям – факторной и целостной. Основа факторного подхода – идея превращения объективных и субъективных условий в конечные причины, факторы поведения, в то время как целостная традиция делает основной акцент на единстве поведения и его условий, их взаимодействия и взаимной детерминации. Факторная ориентация представлена в исследованиях, проведенных в США в 30-40-е гг. XX в. С. Эскалоны, П. Сире и в более поздних экспериментах, организованных Д. Мак-Клеландом, Дж. Аткинсоном, Б. Вейнером. Особенностью этих исследований явилось то, что они были проведены в лабораторных условиях и относятся к разряду чисто эмпирических. Целостная же теория, наиболее известными

представителями которой являются Р. Вудвортс, Р. Уайт, Ж. Нюттен, основана главным образом на теоретической модели [7].

Авторы содержательных теорий мотивации (А. Маслоу, Д. МакКлеланд, Ф. Герцберг) приоритетным считают определение потребностей, побуждающих людей к действию, и выявление факторов, определяющих поведение людей. Основная идея процессуальных теорий, которые разрабатывали В. Врум, Д. Кун, Л. Портер, Э. Лоулер и др., заключается в том, что поведение личности определяется не только потребностями, но и особенностями восприятия человека, его ожиданиями, связанными с конкретной ситуацией.

Из существующих в настоящее время теорий интерес также представляет концепция, разработанная Карлом Роджерсом в рамках гуманистической психологии. К. Роджерс заключает, что основной мотив поведения человека заключается в стремлении к актуализации, то есть организму присуще стремление реализовать свои способности с целью сохранить жизнь и сделать человека более сильным, а его жизнь разносторонней и удовлетворяющей его. Все остальные, более частные мотивы, например, голод, жажда, мотив достижения, можно считать одним из видов мотива стремления к актуализации. Это относится не только к человеку, но и к растениям, и к животным. Актуализация, как считает К. Роджерс, – суть жизни, поэтому присуща всему живому. Несмотря на то, что актуализация у разных людей проходит по-своему, ей свойственна скорее подвижность, чем инертность, открытость, а не защитные реакции, а также независимость от внешнего влияния и опора на себя. В рамках теории К. Роджерса идеал самоактуализации человека состоит в такой актуализации своих возможностей и способностей, которая должна вести к развитию «полноценно функционирующего человека», знающего себя и свой внутренний опыт, но к этому можно только приближаться [7].

Рассмотрим и другие теории мотивации. Теория самодетерминации (Self-Determination Theory – SDT) Э. Деси и Р. Райана подчеркивает фундаментальную роль удовлетворения трех базовых психологических потребностей – в автономии, компетентности и связанности (принадлежности) – для развития внутренней мотивации и психологического благополучия. В контексте педагогической деятельности эта теория используется для изучения таких конструктов, как самоэффективность [12]. Различие автономной мотивации (основанной на внутреннем интересе и ценностях) и контролируемой мотивации (обусловленной внешним давлением или вознаграждением) является ключевым в SDT и имеет прямое отношение к риску профессионального выгорания [12]. Удовлетворение базовых психологических потребностей ведет к внутренней мотивации и благополучию. Эта теория объясняет важность предоставления преподавателям свободы в методах преподавания, возможностей для

профессионального развития и создания поддерживающей коллегиальной среды для повышения их внутренней мотивации и снижения выгорания.

Социально-когнитивная теория (Social Cognitive Theory), разработанная Альбертом Бандурой, также вносит значительный вклад в понимание мотивации, особенно через концепцию самоэффективности. Эта теория подчеркивает взаимное влияние поведенческих, когнитивных и средовых факторов; она акцентирует внимание на важности веры преподавателя в свои силы и способности (самоэффективность) для успешной адаптации к новым требованиям, включая использование цифровых технологий, и для достижения высоких результатов в преподавании

Двухфакторная теория Ф. Герцберга (Herzberg's Two-Factor Theory) предлагает разделять факторы, влияющие на удовлетворенность работой, на две группы: гигиенические и мотивационные [5]. Гигиенические факторы (такие как заработка плата, условия труда, политика компании, отношения с руководством) сами по себе не вызывают удовлетворения, но их отсутствие или неадекватный уровень приводят к неудовлетворенности. Мотивационные факторы (достижения, признание, содержание самой работы, ответственность, возможности для роста и развития) непосредственно способствуют удовлетворенности работой и высокой мотивации.

Иерархия потребностей А. Маслоу (Maslow's Hierarchy of Needs) также находит применение при анализе мотивации преподавателей. Согласно этой теории, люди стремятся удовлетворить иерархически организованные потребности: от базовых физиологических и потребностей в безопасности до социальных потребностей, потребностей в уважении и самоактуализации. Если университет как работодатель способствует удовлетворению этих потребностей своих сотрудников, это положительно сказывается на их мотивации [5].

Факторы, влияющие на удовлетворенность работой, делятся на гигиенические (предотвращают неудовлетворенность) и мотиваторы (вызывают удовлетворенность). Анализ теорий и подходов позволяет дифференцировать подходы к мотивации: необходимо обеспечить достойные условия труда и оплату (гигиена), но для истинной мотивации важны признание, интересная работа, ответственность и возможности для карьерного роста.

Российские ученые часто группируют теории мотивации не по их историческому происхождению, а по основному механизму воздействия, что отражает практико-ориентированный, управлеченческий подход. Одна из ключевых классификаций предлагает выделить четыре основных способа управления профессиональной мотивацией:

Управление через активизацию профессионального интереса. Этот подход, основанный на теориях В. Врума, А.Г. Здравомыслова, В.А.

Ядова, предполагает, что мотивация возникает через интерес к содержанию труда. Практическое применение этого подхода заключается в создании для преподавателя «ситуации выбора», например, через внедрение практик проектного управления, где он может выбрать наиболее интересное для себя направление деятельности [2].

Управление через удовлетворенность деятельностью и ее результатами.

В рамках этого подхода, связанного с теориями Ф. Герцберга, К. Замфир и др., мотивация описывается через осознание удовлетворенности результатами своего труда. Деятельность должна приносить радость и удовольствие. Ключевым прикладным инструментом здесь является создание «ситуации успеха», которое может достигаться через командные методы работы, где совместное преодоление трудностей и достижение целей формирует устойчивую профессиональную мотивацию.

Управление через соотношение внутренних и внешних мотивов. Этот подход, опирающийся на теории Э. Торндайка и К. Левина, утверждает, что поведение человека определяется как привлекательными, так и непривлекательными последствиями. Управление мотивацией в данном случае состоит в «дозированном» и педагогически обоснованном воздействии на внутренние и внешние стимулы, включая похвалу, поощрение, а также своевременную и конструктивную обратную связь.

Управление через развитие учебно-профессиональных взаимодействий и межличностных отношений. Теории Е.П. Ильина и Э. Фромма подчеркивают, что важнейшим элементом мотивации является установление благоприятных взаимоотношений с коллегами и руководством. Благоприятный психологический климат и разделяемая корпоративная культура становятся мощными инструментами управления мотивацией [5].

Подход Л.М. Митиной рассматривает мотивацию педагогической деятельности как сложную, иерархически структурированную совокупность мотивов, где мотивация педагогической деятельности – это совокупность мотивов, имеющая свою особую иерархическую структуру. Такой подход позволяет анализировать сложную структуру мотивационной сферы преподавателя, выявлять доминирующие мотивы и их соотношение, что важно для разработки индивидуализированных подходов к стимулированию и поддержке.

Анализ различных подходов к проблеме профессиональной мотивации показывает, что в российском научном дискурсе управление мотивацией профессорско-преподавательского состава рассматривается не столько через призму экономических моделей, сколько как психолого-педагогическая задача. Акцент делается на управлении психологическим состоянием сотрудника – его интересом, удовлетворенностью,

ощущением принадлежности к коллективу. Эффективный руководитель в этой парадигме – это не просто администратор, а наставник и психолог, способный создавать такую рабочую среду, которая активизирует внутренние побудительные силы личности.

Значительное влияние на мотивацию преподавателей оказывает и стиль руководства в учебном заведении. Так, исследования, проведенные в Англии, показали, что трансформационный стиль лидерства, характеризующийся вдохновляющим видением, индивидуальным подходом и стимулированием интеллектуального развития подчиненных, положительно коррелирует с уровнем мотивации преподавателей. В то же время, транзакционный (основанный на обмене и контроле) и попустительский (*laissez-faire*) стили лидерства демонстрируют отрицательную корреляцию [11].

В современных условиях «становится востребованным перенацеливание с внешнего типа мотивации профессиональной деятельности педагогов на внутренний тип, ориентированный на саморазвитие и самосовершенствование педагога» [1, с. 594].

Многие подходы фокусируются на развитии внутренней мотивации преподавателей, уделяя особое внимание таким ее компонентам, как самоэффективность, интерес к работе и готовность прилагать усилия. Создание поддерживающей организационной среды, способствующей росту этих компонентов, рассматривается как ключевая задача. Важную роль играют программы повышения квалификации (*in-service training*), направленные на совершенствование педагогических практик. Однако для их эффективности необходимы регулярный мониторинг и оценка результативности.

В российском контексте проблема мотивации преподавателей высшей школы имеет свою специфику. Исследования показывают, что для большинства российских педагогов преподавательская деятельность сохраняет высокую субъективную значимость. Они продолжают испытывать интерес к своей работе, она приносит им удовлетворение и положительные эмоции, даже несмотря на такие негативные факторы, как перегруженность, усталость от непрекращающихся реформ и неудовлетворенность уровнем оплаты труда. Однако существует и ряд серьезных факторов, снижающих профессиональное благополучие и мотивацию российских преподавателей. К ним относятся, прежде всего, чрезмерная рутинная и часто форс-мажорная бюрократическая нагрузка, а также хроническая нехватка свободного времени [3].

Особенностью российского академического сообщества является также определенная атомизированность преподавателей: они часто действуют как изолированные субъекты, а консультации с коллегами, совместное обсуждение проблем и выработка общих образовательных целей не являются распространенной практикой. Нередко отсутствует значимая профессиональная группа внутри университета, которая бы

транслировала и поддерживала общие профессиональные нормы и ценности. Восприятие администрации вуза также накладывает свой отпечаток: она часто видится преподавателям преимущественно как контролирующий орган, требующий формальной дисциплины, но не предоставляющий ясных ценностных и содержательных ориентиров для профессиональной деятельности. В таких условиях отсутствие должной мотивации у преподавателей может становиться серьезным препятствием для внедрения различных инноваций, например, онлайн обучения и МООС, LMS, искусственного интеллекта, геймификации, виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) и др.

Тем не менее, внутренние мотивы продолжают играть важную роль. Возможность самореализации через гармоничное сочетание педагогической и научно-исследовательской деятельности остается значимым фактором мотивации для многих российских ученых-педагогов. Показательно, что при наличии свободного времени большинство преподавателей предпочитают использовать его для профессионального самосовершенствования: чтения научной литературы, повышения квалификации, профессионального общения с коллегами, что свидетельствует о наличии внутренней потребности в развитии. Существует также запрос со стороны преподавателей на большую прозрачность образовательного процесса, содержательную связность образовательных целей и формирование ясных стандартов преподавания внутри университета.

Большинство преподавателей вуза – женщины, и это, в свою очередь, вносит свою особую атмосферу в процесс преподавания. Важно учитывать, как утверждает Е.А. Сергина, «организационные условия развития профессиональной мотивации у педагогов-женщин: учет уровня профессиональной самооценки и особенностей профессиональной мотивации педагогов-женщин; сочетание групповых и индивидуальных форм психологической поддержки педагогов, сочетание традиционных и нетрадиционных способов развития профессиональной мотивации» [8].

Наблюдаемый в российском контексте разрыв между высоким уровнем внутренней мотивации преподавателей к самой педагогической деятельности и их фрустрацией от неблагоприятных внешних условий (бюрократическое давление, административный контроль, профессиональная изоляция) создает уникальный вызов для разработки эффективных технологий поддержки мотивации. С одной стороны, российские преподаватели высоко ценят свою работу, она приносит им удовлетворение, и они сохраняют к ней живой интерес даже в сложных обстоятельствах, что свидетельствует о сильной внутренней мотивации. И здесь важно помнить о том, что «профессиональная мотивация возникает не из жесткой системы актуальных потребностей, а из того, что в данной ситуации становится интересным человеку» [4]. С другой

стороны, негативные внешние факторы, такие как чрезмерная бюрократическая нагрузка, административный контроль без четких содержательных ориентиров, а также, как верно замечает Е.С. Кочухова, «усиление административного контроля за различными аспектами работы преподавателя» [3], недостаток поддержки со стороны коллег и руководства, оказывают сильное демотивирующее воздействие. Упоминание «отсутствия мотивации преподавателей» как барьера для инноваций, на первый взгляд, может показаться противоречием. Однако, вероятнее всего, это относится не к отсутствию мотивации к преподаванию как таковому, а к демотивации участвовать в инициативах, спускаемых «сверху», особенно если они воспринимаются как дополнительная необоснованная нагрузка без ясной пользы, поддержки и учета мнения самих преподавателей. Следовательно, технологии поддержки мотивации в российских условиях должны быть направлены не столько на «создание» мотивации с нуля, сколько на устранение существующих барьеров, мешающих проявлению и развитию уже имеющейся внутренней мотивации, и на направление этой энергии в конструктивное русло, в том числе и в контексте цифровизации.

Из вышеизложенного следует, что в условиях цифровой трансформации поддержка профессиональной мотивации преподавателей требует комплексных и целенаправленных усилий. Ключевой задачей становится создание условий, способствующих формированию и поддержанию высокого уровня мотивации на протяжении длительного времени. Исследования подчеркивают важность коррекции мотивации, использования стратегий положительной переоценки, отказа от конфронтационных моделей поведения, обучения эффективным средствам общения для управления сложными ситуациями и предотвращения выгорания – все это относится к сфере «мягких» навыков. Простое обучение использованию цифровых инструментов (*hard skills*) без развития способности справляться со стрессом от постоянных изменений, эффективно взаимодействовать в новых форматах и сохранять позитивный настрой вряд ли приведет к устойчивому росту мотивации.

Заключение. Анализ профессиональной мотивации преподавателей вуза в контексте цифровизации образования позволяет сформулировать основные педагогические аспекты исследуемой проблемы:

1. Цифровая трансформация – это педагогический вызов. Цифровая трансформация фундаментально изменяет деятельность и роль преподавателя вуза. Сегодня он и организатор образовательной среды, и наставник, и эксперт в области педагогического дизайна с использованием цифровых технологий, включая искусственный интеллект. Этот вызов требует от преподавателей развития новых

компетенций (цифровой грамотности, ИИ-компетенции, адаптивности, методологической гибкости) и готовности к непрерывному обучению. Данные изменения несут в себе как возможности для снижения рутинной нагрузки и высвобождения времени для творческой работы, так и вызовы, связанные с риском увеличения общей нагрузки. Интерес к использованию цифровых технологий в педагогической деятельности обусловлен возможностями более определенно предсказывать результаты профессиональной мотивации, управлять мотивацией, анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт, решать образовательные проблемы, обеспечивать благоприятные условия для развития личности, уменьшать эффект влияния неблагоприятных факторов, оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы.

2. Содержательный аспект. Мотивация преподавателя – это не второстепенный «кадровый» вопрос, а ключевой системный ресурс, определяющий конкурентоспособность и жизнеспособность всей образовательной системы. Снижение этого ресурса прямо ведет к эрозии качества обучения, падению научной продуктивности и, в итоге, к снижению вклада высшего образования в социально-экономическое развитие страны. Технологии поддержки мотивации в российских условиях должны быть направлены не столько на «создание» мотивации с нуля, сколько на устранение существующих барьеров, мешающих проявлению и развитию уже имеющейся внутренней мотивации, и на направление этой энергии в конструктивное русло, в том числе и в контексте цифровизации.

3. Психолого-педагогический аспект. Ведущие теории мотивации, такие как теория самодетерминации, двухфакторная теория Ф. Герцберга и концепция самоэффективности А. Бандура, предоставляют важные рамки для понимания этих процессов, подчеркивая значимость удовлетворения базовых психологических потребностей, баланса гигиенических факторов и мотиваторов, а также веры преподавателя в собственные силы. Мировой и отечественный опыт поддержки мотивации преподавателей свидетельствует о важности комплексного подхода. Успешные практики включают создание поддерживающей организационной культуры, справедливую систему вознаграждения, возможности для профессионального роста и признания, а также развитие лидерских качеств у руководителей.

4. Организационно-управленческий аспект. В российском контексте особо остро стоит проблема преодоления разрыва между высоким уровнем внутренней мотивации преподавателей к самой педагогической деятельности и фрустрацией от внешних условий, таких как бюрократия, административное давление и профессиональная изоляция. Мотивация выполняет медиаторную функцию, связывая внешние факторы, такие как стиль руководства и условия труда с

эффективностью преподавания. Исследования подтверждают прямую положительную связь между удовлетворенностью работой и уровнем мотивации. Повышение профессиональной мотивации российских преподавателей напрямую зависит от снижения административной и бюрократической нагрузки.

Список литературы

1. Жданова Н.Е. Особенности мотивации профессиональной деятельности педагогов // Московский экономический журнал. 2018. №4. С. 593–598.
2. Здравомыслов А.Г., Ядов В.А., Рожин В.П. Человек и его работа (социологическое исследование) / Под ред. А.Г. Здравомыслова, В.П. Рожина, В.А. Ядова. М., «Мысль», 1967. 392 с.
3. Kochuhova E.S. Академическая профессия глазами преподавателей // Вопросы образования (Educational Studies Moscow). 2020. № 2. С. 278–302. [Электронный ресурс]. URL: <https://vo.hse.ru/article/download/15843/15116> (дата обращения: 29.06.2025).
4. Лымарев В.Н., Уварина Н.В. Теории профессиональной мотивации и их прикладное значение в современной высшей школе // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. №3 (31). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teorii-professionalnoy-motivatsii-i-ih-prikladnoe-znachenie-v-sovremennoy-vysshey-shkole> (дата обращения: 03.11.2025).
5. Мотивация трудовой деятельности персонала: комплексный подход: монография / Ю.А. Токарева, Н.М. Глухенькая, А.Г. Токарев; Урал. федер. ун-т им. Б.Н. Ельцина, Шадр. гос. пед. ун-т. Шадринск: ШГПУ, 2021. 216 с.
6. Никулина И.В. Мотивация профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы // Вестник СамГУ. 2008. № 66. С. 303–311.
7. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: Пособие для студентов психологических факультетов. М.: Издательская корпорация «Логос», 1995. 224 с.
8. Сергина Е.А. Организационные условия развития профессиональной мотивации педагогов-женщин // Московский педагогический журнал. 2024. №4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-usloviya-razvitiya-professionalnoy-motivatsii-pedagogov-zhenschin> (дата обращения: 27.10.2025).
9. Almeida L.S., Moreira M.A., Caldeira S.N., Soares S.M., Hattum-Janssen, Visser-Wijnveen G. Teachers' motivation for teaching in higher education: Portuguese Validation of a Questionnaire. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://revistas.usp.br/paideia/article/view/198235/182331> (дата обращения: 15.05.2025).
10. Craido-Del Rey J., Portela-Pino I., Dominguez-Alonso J., Pino-Juste M., Assessment of teacher motivation, psychometric properties of the work task motivation scale for teachers (WTMST) in Spanish teachers // Facing New Challenges for Competences Acquisition in Higher Education. 2024. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/14/3/212> (дата обращения: 15.07.2025).

11. Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2). Pp. 201–227. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1080/09243450600565829> (дата обращения 19.10.2025).
12. Ryan R.M., Deci E.L. Self-Determination Theory: Psychological needs in motivation, Development, and Wellness. 2017. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.guilford.com/excerpts/ryan.pdf?t=1> (дата обращения 12.10.2025).

Об авторах:

АСТАПЕНКО Елена Владимировна – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г.Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: elenastap@gmail.com

БОЙЦОВА Надежда Вячеславовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков естественных факультетов ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г.Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: boytsovanad@mail.ru

Pedagogical aspects of developing professional motivation in university teachers

E.V. Astapenko, N.V. Boytsova

Tver State University, Tver

The article summarizes the main pedagogical aspects, theories, and technologies that contribute to the formation of high professional motivation among university teachers in modern conditions. Digital transformation in higher education is characterized not only as the introduction of new technologies but also as a cause, condition, and consequence of enhancing the professional motivation of university teachers. However, it can sometimes also act as a cause of demotivation in their professional activities.

Keywords: *digital transformation, professional motivation, rethinking, formation and support of professional motivation, professional burnout, intrinsic motives, self-efficacy, self-realization.*

Принято в редакцию: 23.09.2025 г.

Подписано в печать: 30.10.2025 г.