

DOI: 10.11621/vsp.2021.04.04

STUDY OF THE PROFESSIONAL MOTIVES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS FROM THE PERSPECTIVE OF ACTIVITY THEORY

María Alejandra Morales González¹, Yulia Solovieva^{*2,3},
Jesús Ángel Tapia-López²

¹ Iberoamericana University, Mexico City, Mexico.

² Puebla Autonomous University, Puebla, Mexico.

³ Tlaxcala Autonomous University, Tlaxcala, Mexico.

Corresponding author*. E-mail: aveiveolosailuy@gmail.com

Relevance. This paper analyzes the professional motives of teachers working at primary schools from the perspective of Activity Theory, considering that the teachers' motives are relevant for organizing the teaching-learning process.

Goals. This study aimed to analyze the professional motives of primary school teachers and their relationship with the teaching-learning process.

Methods and sample collection. Three sixth grade teachers participated in semi-structured interviews to analyze their motives and their impact on the teaching-learning process based on: a) teachers and b) school context and the interactions related to the teaching-learning process. The analysis of the motivational sphere was conducted utilizing the Activity Theory paradigm and the Cultural-Historical approach, researching the motives that underlay the teaching-learning process. The interviews were analyzed using the typology of motives proposed by Talizina (2019), according to specific indicators.

Results. We offer a classification of teachers' motives regarding the teaching-learning process. These motives are distributed heterogeneously across our proposed indicators; some motives are similar for each teacher, and other motives exhibit great disparity. Also, we observed great differences between the profile of motives across two teachers, one working at a private school and the other working at a public school.

Conclusions. The findings suggest the existence of internal positive motives in the teacher's professional activity.

Keywords: Motives; Activity Theory; Cultural-Historical Approach; Teaching-Learning Process; School-age.

For citation: Morales González, M.A., Solovieva, Yu., Tapia-López, J.Á. (2021) Study of the Professional Motives of Primary School Teachers From the Perspective of Activity Theory. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 4, P. 104–142. doi: 10.11621/vsp.2021.04.04

Received: May 14, 2021 / Accepted: July 10, 2021

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МОТИВОВ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.А. Моралес Гонзалес¹, Ю. Соловьева^{*2,3}, Х.А. Тапиа-Лопес²

¹ Ибероамериканский университет, Мехико, Мексика.

² Автономный университет штата Пуэбла, Пуэбла, Мексика.

³ Автономный университет штата Тласкала, Тласкала, Мексика.

Для контактов*. E-mail: aveiveolosailuy@gmail.com

Актуальность исследования. В данной статье анализируются профессиональные мотивы преподавателей, работающих в начальной школе с точки зрения теории деятельности. Мы исходим из предположения, что мотивы преподавателей влияют на организацию учебно-воспитательного процесса.

Цель исследования. Цель данного исследования состоит в анализе профессиональных мотивов преподавателей начальной школы и того, как эти мотивы взаимосвязаны с учебно-воспитательным процессом.

Методы и сбор данных. Три учителя, работающие в шестом классе, ответили на вопросы в рамках полуструктурированного интервью, что дало нам возможность проанализировать их профессиональные мотивы и влияние этих мотивов на учебно-воспитательный процесс. Наша работа основывалась на: а) самих учителях, б) общем контексте школы, в) случаях взаимодействия, имеющих отношение к учебно-воспитательному процессу. Анализ мотивационной сферы проводился на основании теории деятельности и культурно-исторического подхода как способа выявить мотивы, лежащие в основе учебно-воспитательного процесса. Интервью анализировались на основании типологии мотивов, предложенных Н.Ф. Талызиной (Талызина, 2019) и в соответствии с рядом конкретных показателей.

Результаты. Мы предлагаем классификацию мотивов преподавателей в учебно-воспитательном процессе. Эти мотивы распределяются по предложенным показателям неравномерно. Некоторые мотивы похожи друг на друга, другие — сильно отличаются. Мы также отметили серьезные различия

между мотивационными профилями двух преподавателей: один работал в частной школе, а второй — в государственной.

Выводы. Полученные результаты предполагают наличие внутренней положительной мотивации в профессиональной деятельности преподавателей.

Ключевые слова: мотивы, теория деятельности, культурно-исторический подход, учебно-воспитательский процесс, школьный возраст.

Для цитирования: Моралес Гонзалес М.А., Соловьева Ю., Тапия-Лопес Х.А. Исследование профессиональных мотивов учителей начальной школы с точки зрения теории деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 4. С. 104–142. doi: 10.11621/vsp.2021.04.04

Поступила в редакцию: 14.05.2021 / Принята к публикации: 10.06.2021

Introduction

Human activity is one of the main concepts of Cultural-Historical Psychology. The activity is conceptualized as a subjective process that specifically aims to achieve a determinate result; at the same time, this result is the object that drives the whole process of activity (Leontiev, 1993).

It is possible to analyze the activity from its invariant components, such as motive, objective, object, execution, actions, operations, etc. (Leontiev, 1959). The components might be described with their precise content for each kind of cultural activity of a subject. Activity corresponds to a need and is directed to an object that may satisfy that need. The objective, which gives the notion to the product of the activity, action is accomplished by fulfilling an objective. Finally, the operations transform the object into a product. The activity includes a corresponding motive. To understand the composition of the activity's motive, it is possible to establish the question: "Why is an activity performed?"

The activity is determined by the motive that moves it, and the motive is understood as an object of the activity (Smirnov et al., 1960). The activity comprises actions that are directed towards a conscious objective of psychological subjects. This objective, which is different from the motive, may be shared by various individuals. It is possible to consider and study collective activity shared between various participants who achieve the same objective (Leontiev, 1983). Notably, the study of collective activity has not always been typical in Activity Theory. However, it is possible to

suppose that collective activity is the most general human cultural activity. "Since the 1970s, new domains of the activity, work included, have been opened up for concrete research" (Engeström, 2001, p. 135). Work activity is a real concrete example of such collective activity, so Engeström states that the work activity might be studied as a prototypical human activity.

Work activity belongs to the human being, it has relevance to each adult, and it has an instrumental function: to provide the people with the necessary material means. Besides, it allows individuals to become a part of a collective and to create relationships. These relationships generate motivations in the individual (Romero, 2017). Work activity starts as a collective and cooperative activity and may become individual and independent; both collective and individual are social activities.

The teaching activity is one of the examples of such professional work activity. To understand this activity, it is necessary to study the real motivation of the participants: teachers and pupils (Solovieva & Quintanar, 2020). This activity implies the joint participation of both participants. This interaction occurs in a dynamic and dialectic manner (Quintanar & Solovieva, 2020). These agents do not act separately, but they influence each other (Talizina, 2019).

The fundamental method to study the teaching-learning process, according to Activity Theory, has a formative character (Solovieva & Quintanar, 2019). Vygotsky (1934/1996) called this method the experimental-genetic method. Following Vygotsky's idea, scholars of Activity Theory developed the concept of the formative experiment. (Galperin, 1998). The formative experiment directs the transformation of the participants of the teaching-learning process, such as the teacher and the pupils (Solovieva, 2019, p. 14). It is possible to suppose that different activity structure components might be formed not only because of organized experimentation but also during the realization of activity in someone's real life. Each individual life might be understood as a kind of long formative experiment with plenty of open and unknown possibilities. Professional motivation might be formed during the fulfillment of the professional activity of teaching.

From a psychological perspective, professional motivation is a hierarchical system of motives that drives the teacher towards the activity of the teaching process. At the same time, the teaching process should be directed to the learning process of the pupils. The learning process of the pupils will never be separated from the content of professional hierarchical motivation of the teachers. Therefore, there is a psychological need to analyze the motives that create the teacher's professional activity in

the teaching-learning process. Furthermore, it is necessary to know how these motives fit into the hierarchical structure of the motives of teachers' personalities (Leontiev, 1993).

In this sense, it is important to analyze the personality and activity of the teacher not independently but in interaction with the pupil. To correctly judge the personality, we must consider the context and the consequences (short-term and long-term results) of individual professional activity and the meaning they give to it. The conscious motives, which guide the teacher's activity, should be considered. Following the previous statement, the teachers working at primary schools must perform the conscious activity of teaching in such a way that guarantees the cognitive motivation of the pupils (Morales & Solovieva, 2020a; Morales & Solovieva, 2020b).

According to the above propositions, the professional motives must occupy a central spot in the teachers' personalities. The presence of positive internal motivation for teaching may transform the school rooms into educational research centers, which in turn will affect the motivation and cognitive interest of the students (Morales & Solovieva, 2021).

The literature belonging to Activity Theory includes studies on the motives of the pupils (from preschool to college education). For example, in a recent study, Rosas (2021) identified and described the cognitive interest, which the pupils might develop during primary school mathematics lessons. The study concluded that pupils develop a cognitive interest when activities include mathematical concepts, usage of materials, and group problem-solving.

Another recent study remarks on the importance of identifying the system of motives, which pupils develop during learning in primary school (Solovieva & Mata, 2017a). The previous investigation results suggest that the first three years of primary education are not enough to consolidate internal motives for the learning process. On the other hand, these motives emerge from cooperation and the joint action of learning and teaching, with the participation of teachers and pupils. This finding suggests that an initial external positive motivation could set up the foundations for future learning.

Speaking of the pupils and their motivations towards the learning activity, Gordeeva illustrate the role of intrinsic motivation and extrinsic motivation (Gordeeva et al., 2018). They do this by comparing 192 third- and fourth-grade pupils (8 to 12 years) from two traditional public schools, and 153 students from public schools with a developmental education system based on the methodologies of Elkonin and Davidov. This study employed a questionnaire of academic motivation created by the authors.

This questionnaire inquired as to the reasons why pupils do their work at school and their homework at home, measured motivations and allowed for the categorization of motivations as intrinsic, identified, introjected and external. This study remarked that the pupils of schools with developmental education compared with traditional education schools exhibited more positive attitudes towards school and study, as well as a more positive motivational profile.

Talizina has offered a typology of motives within the Activity Theory proposal (Talizina, 2019). According to this proposal, there are different kinds of motives, which might be observed in learning at school. The motives associated with the learning process might be classified as follows: internal or cognitive motives (included in the teaching-learning activity); positive external motives (supporting this activity); neutral external motives (which do not provide anything to the teaching-learning activity); and external negative motives (those that impact negatively or interfere with the activity).

From the Activity Theory posture, there are not sufficient studies directed to the assessment of professional motives of the teachers during the educational process. As a collective and joint activity, the teaching-learning process is an activity between teachers and students that includes the professional motives of the teacher, so that there is an imperative need to analyze the professional motives of the teachers. This study is a continuation of ongoing research conducted by our group. We try to tackle the learning of the pupil and the professional activity of the teacher as a whole (Morales & Solovieva, 2020b; Solovieva et al., 2020).

This study aimed to analyze the professional motives of public and private primary school teachers and their relations with the teaching-learning process. This research is qualitative and based on the Cultural-Historical paradigm in psychology and Activity Theory.

Material and methods

Each subject's motives are internal representations of objects that satisfy the subject's own needs. It is necessary to use means for their externalization. In our research, we decided to obtain information through useful techniques and instruments, which offer the opportunity for exteriorization of self-motives.

For that purpose, we created semi-structured individual interviews for the teachers. The analyses of results obtained in the interviews were based on the motive categories proposed by A.N. Leontiev for general psychologi-

cal activity and Talizina specifically for the learning process. The analyses proposed to identify categories of different motives: internal and external motives, which are subclassified as external positive, external neutral and external negative (Leontiev, 1993; Talizina, 2019).

The participants of the study were three teachers of the sixth grade of primary schools. The inclusion criteria of participants in the study were: working at an urban public or private primary school institution, having worked at least three years in the current school institution, and having, at minimum, a Bachelor's degree in primary education or a similar discipline. Participation in the study was voluntary and anonymous.

Our participants were three teachers (two females and one male) currently working in the sixth grade of primary schools in Puebla, Mexico. The research data was gathered before the 2020 COVID-19 pandemic with one teacher and completed with two other teachers during the pandemic.

Participants

The study included the following participants:

C1) Female teacher, working at a private school with a teaching method based on the Activity Theory from the Cultural- Historical approach. On-site classes before the COVID-19 pandemic. Urban school.

C2) Male teacher, working at a private school with a teaching method based on the Activity Theory from the Cultural- Historical approach. On-line classes during the COVID-19 pandemic. Urban school.

C3) Female teacher, working at a public school with a traditional teaching method. Online tutorials due to the COVID-19 pandemic. Urban school.

We selected teachers working at two different schools because we are interested in finding differences that their educational methodology may cause. Theoretically, each school must provide some type of orientation or guidance about presenting the teaching-learning process, supposing that each teaching method implies personal reflection in the sphere of professional motives of the teacher.

All participants collaborated voluntarily. A letter of consent was presented to each participant before the interview. The teachers were notified that the interview was going to be recorded for its transcription and future analysis. The general attitude of all the participants during the interview was of interest and cooperation. The interview with each teacher began by obtaining their personal information and relevant information about their academic formation and professional experience (degree, other stud-

ies, grades taught, years being a teacher, years working in their current workplace).

Table 1 presents the socio-demographic characteristics of the teachers. The participants were two female (C1 and C3) and one male (C2) teacher, ranging from age 26 to 41. All participants have a Bachelor in Science degree; two graduated from psychology disciplines and the last one from a teacher training school (Normal School). The two female teachers completed postgraduate studies in education and development and the male teacher has two diplomas in educational specializations. All participants have experience giving classes at different school levels, and all of them were currently working at primary schools. The range of years of experience was between 7 and 17.5 years. The difference in time at their current workplace at the time of the interview was smaller, between 4 and 5 years. The number of pupils in each class taught by the teachers varied between the private and public schools. While the private school teachers had 5 or 6 students in their groups, the teacher working at the public school had 23 students in her group. This study started right before the COVID-19 pandemic erupted in Mexico. Therefore we were able to perform the first interview face-to-face, while the last two were conducted online.

Instrument

The teachers took part in semi-structured interviews which lasted between 1.5 and 2 hours. The interviews comprised 23 questions; participants could take as much time as they wished to reply in a comfortable environment and with all respect they deserved. The first interview with teacher C1 occurred at her workplace. The interview with teacher C2 was online using Zoom^(™). The last interview with teacher C3 was online using Google Hangout^(™).

Qualitative analysis of interviews by categories

The proposal for the elaboration of the questions of the semi-structured interview is based on the consideration of the categories for the analysis of teaching activity as 1) the guiding activity of adulthood, which is the work or professional activity; 2) the social situation of professional activity, which is the social conditions related to an independent personality; 3) the lines of realization of the activity. Such consideration considers the typology of motives proposed by Talizina and the methodological analysis of a systemic structure of working activity (Talyzina, 2019; Engeström, 2001; García, 2017).

Table 1

General information on the teachers, their groups at the time of the interview

Teacher	Sex	Age	Degree and other studies	Grades taught	Years being a teacher	Years working in their institution	Number of students in their group	Type of interview
C1	Female	26 years	BS in Educational Psychology MS in Education, Human Development and School Guiding	Preschool: 3rd, Primary: 1st, 2nd, 4th, 5th, 6th; High School: 1st, 2nd; Literacy, Primary and Junior High School at Adult Education Institute of the State (IEEA)	7 years	5 years	6	In-person before the COVID-19 pandemic
C2	Male	37 years	BS in Humanistic Psychology, Diploma in Couples Psychotherapy and Diploma in School Learning Activity	Primary: 4th, 5th, 6th Junior High School: 1st teaching Geography	10 years	4 years	5	On-line during the COVID-19 pandemic
C3	Female	41 years	BS in Primary Education MS in Educational Sciences and MS in Cognitive Development	Primary: 1st, 2nd, 3rd, 4th, 5th, 6th; High School: 1st, 2st, 3rd	17.5 years	4 years	23	On-line during the COVID-19 pandemic

Table 2

The content of analyses of professional activity according to categories, systemic structure of activity, types of motives and indicators.

Categories	Systemic structure of the activity	Types of motives	Indicators
Activity: Professional work	Object/Motive: The activity is determined by the motive that moves it, and the motive is understood as the object of an activity Division of work: <ul style="list-style-type: none"> horizontal; of activities vertical; of authority and responsibility Results outcome: <ul style="list-style-type: none"> The object or objective that the subject wants to reach or fulfil 	Internal or cognitive motives (belonging to the teaching activity) External positive motives (supporting this activity) External neutral motives (they do not provide anything particular to the teaching-learning activity) External negative motives (affect negatively or represent an obstacle for reaching a goal)	Work of teaching Personal project Satisfaction Working environment
Social situation: Independent personality	Rules: <ul style="list-style-type: none"> explicit and implicit regulations process cultural practices norms points of view conventions 		Evaluation Training Functions Obstacles Basic rules
Activity lines	Practical-operational line: <ul style="list-style-type: none"> tools. Social relations and communicative line: <ul style="list-style-type: none"> Subjects; students Peers; community 		Didactic strategies Educational needs Interactions

Typical indicators, which were identified based on qualitative analyses of responses to the questions of the interviews for each one of the three established categories: 1) professional activity (work of teaching and instruction, personal project, personal satisfaction); 2) social situation (rules and working environment, professional evaluations, professional training, obstacles, basic rules, didactic strategies); 3) activity operational and communicative tools (educational needs and interactions). Table 2 shows the content of analyses of professional activity according to categories, systemic structure of activity, types of motives and indicators.

The types of motives were categorized according to indicators for each category so that the series of categorizations of the motives were as follows: external, internal, positive, negative and neutral to the relation of professional activity. All obtained information was analyzed from a perspective of the direct and indirect references of the professional motives of the participating teachers during interviews.

In order to diagnose the developmental level of motivation towards the profession or towards the moral motivation of personality, it is enough to obtain a leveled typological clustering. These levels should reflect different qualitative moments (González & Mijáns, 1989). In our study, analysis of the motives, based on the creation of dimensions of the teaching-learning activity, was proposed and carried out (Solovieva & Mata, 2017a; Mata, 2019; Solovieva & Mata, 2019a).

Quantitative Data Analysis

To analyze the collected data, nonparametric tests suggested for psychological research were applied. Spearman Rank correlation was calculated to determine the correlation between the opinions of three different teachers, taking into account the quantity of internal positive motives by each indicator. To verify the differences between the number of internal positive motives by indicator, the Kruskal-Wallis test was used to compare all indicators. All the quantitative analysis was performed using the R Software (ver. 4.0.2).

Procedures

To systemize the procedure, the work with the data was obtained utilizing the application of the investigation's instrument used to analyze the categories and indicators so that the emerging categories come to the surface.

After processing the interviews, the responses given by the teachers were examined. This allowed us to determine the quantity and categories of different motives present within each indicator.

Results

The responses of the teachers showed that there is generally a positive motivation regarding the teaching activity, which represents a vocation and a genuine interest for them. In general, this activity itself motivates teachers and drives them to become better professionals. On the one hand, one of the most consistent responses in all teachers is the continuous improvement of their teaching abilities. On the other hand, there are differences among the teachers regarding their formation as professionals and the teaching method used at their workplace. This affects each teacher in different ways, therefore, affecting their motivations differently.

Classification of motives in the teachers related to the teaching-learning process was obtained. These motives are distributed heterogeneously across our proposed indicators; some motives are similar for every teacher, and other motives exhibit great disparity. Also, we observed great differences between the profile of motives across two teachers, one working at a private school and the other working at a public school.

Figure 1 summarizes the number of motives, either internal positive, external positive or external negative; no external neutral motives were reported. There is a different distribution of motives across teachers. Furthermore, there are differences between the indicators of each teacher. We found that the motives are distributed heterogeneously among teachers and between indicators.

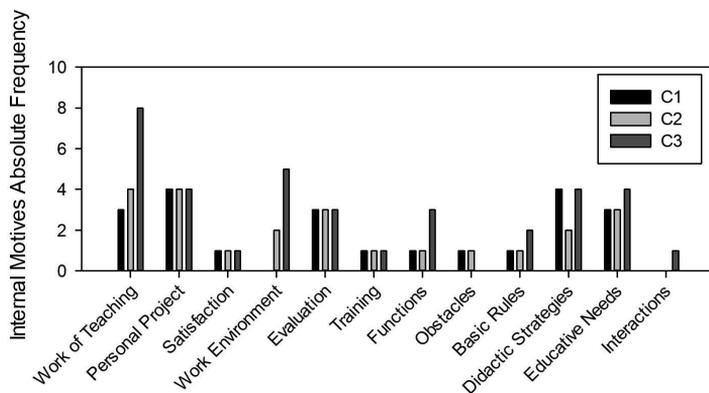


Fig. 1. Internal positive motive distribution across all teachers and indicators

We compared the distribution profile of motives between the teachers to gain information regarding the correlation between the teachers. Figure 2 shows these correlations. There are strong correlations between C1 and C2 ($\rho = 0.76$) and C2 and C3 ($\rho = 0.80$), yet there are low correlations between C1 and C3. The high correlations between C1 and C2 could be explained because they work in the same educational institution. Also, they have a similar education and training in the teaching method of their workplace.

The low correlation between C1 and C3 ($\rho = 0.45$) could be explained by the differences between both teachers' education and the different teaching methods used in their respective workplaces. We cannot exclude the possibility that the difference in years of experience could be a factor.

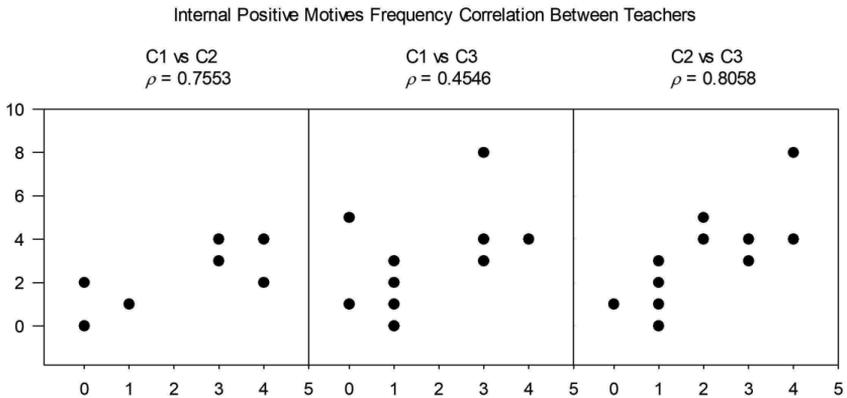


Fig. 2. Internal positive motives correlation between the three teachers

In order to verify a relationship between internal positive motives across all of the indicators and years of experience, we performed a correlation between the arithmetic sum of internal positive motives and the reported years of experience working as a teacher. Figure 3 displays that result. We find a high direct correlation between total internal positive motives and experience ($\rho = 1$). Conversely, we observed an inverse correlation ($\rho = -0.87$) between external positive motives and the years of experience. This could mean that the longer a teacher gives classes, the higher the total internal positive motives, and the external positive motives will decrease.

Finally, we analyzed the distribution of the internal positive motives by each indicator (Figure 4). We found that some indicators exhibited a low dispersion across teachers. For example, Personal Project, Satisfaction,

Evaluation and Training. Nevertheless, some other indicators displayed high dispersion in all three subjects, as was the case of Work of Teaching, Work Environment and Functions. This heterogeneous distribution of internal positive motives is expected in areas where external inputs exert a high variability. While the indicators that displayed more homogeneity are associated with indicators that rely mostly on the internal aspects of the work of teaching. Why a person decides to become a teacher tends to be for the same reasons (family history of having teachers, a certain type of personality, etc.). When running a Kruskal-Wallis on all the indicators, we found significant differences ($p < 0.05$).

In the three cases, the teachers shared internal positive motives since, despite the difficulties that arise during the teaching-learning process, the teachers overcame daily obstacles and understood that they must accomplish the multiple functions of their professional work. In general, the teachers felt satisfied with their work and showed an equilibrium between personal and professional life projects.

Discussion of the results

The data obtained in the study pointed out that family history played a very important role when selecting the professional activity for the people that participated in this study. As observed during the interviews, all three participants had parents and relatives who worked in the educational sector. This profession is a vocation, a family heritage, and inspiration.

According to the teacher's opinion, their labor requires a high level of commitment, which was reflected in the high proportion of positive internal motives in the indicators related to the Personal Project. Similarly to family history, personal history plays an important role in developing internal positive motives. There was a high correlation between years of experience and the total amount of internal positive motives (Figure 3), which increased according to the years of professional experience. Inversely, the total amount of external positive motives decreases with the years of experience. It is possible to suggest that development reaches a culmination during adulthood. At the same time, from the Cultural-Historical paradigm, adulthood represents the equilibrium between affective and cognitive development. Although the individual continues their development throughout their entire life, the motives can evolve and progress to suit their needs better.

The motives of the professional activity of the three teachers were different, although there were some similarities. The indicators of Personal

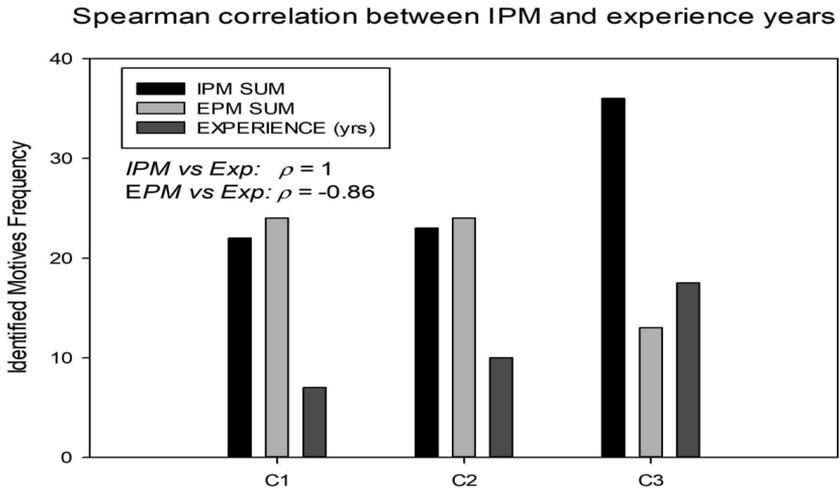


Fig. 3. Comparison between total internal and external motives vs years of experience

Project, Satisfaction, Evaluation, and Training showed no difference across the teachers. We have already discussed that family history plays a substantial role in career choice and the Personal Project comes from those choices. It comes as no surprise that the three teachers displayed a similar proportion of internal positive motives in this indicator.

Regarding the Evaluation indicator, we observed that the evaluations that the teachers apply to their students are perceived as a formalism and that this matter transcends the School Institution, which extends to the government requirements (Public Secretary of Education). The teachers elaborate the exams according to their own criteria. This is, they use other instruments for evaluation, such as oral exams, team evaluations, or they evaluate continuously throughout the daily advances of each student.

Training Indicator was analyzed, and we found that the three teachers have received training in their respective workplaces. The teachers of the private school C1 and C2 took part in a greater amount of training regarding the educational model and the different teaching methods used at their school. Teacher C3, who works at a public school, stated that she had received general training. Nevertheless, in three cases, we observed a common attitude towards training, stressing that it has served a purpose for their professional formation and their personal life.

As for the Satisfaction indicator, all three teachers stated feeling satisfied with their working life and the achievements accomplished so far,

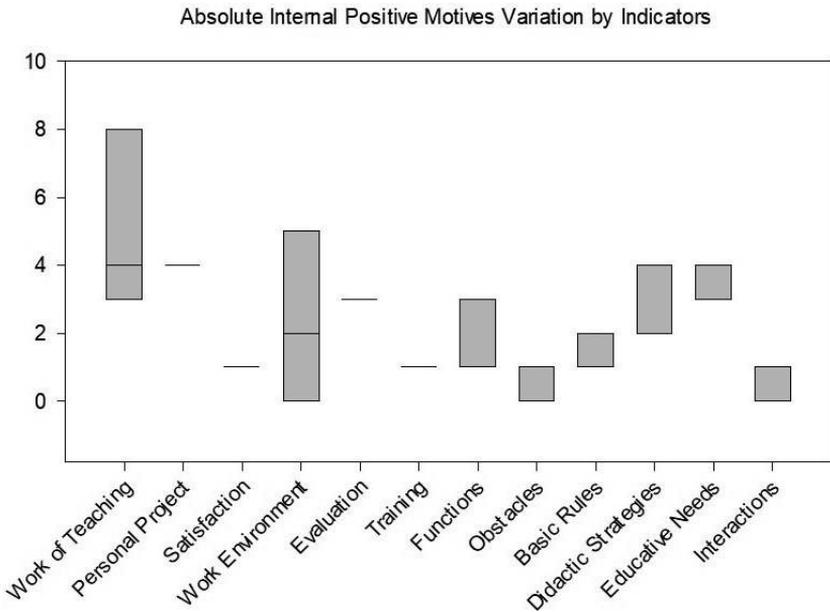


Fig. 4. Range of variation of internal positive motives for all examined teachers

despite the complications and the demands of professional activity. In the three cases, there is a clear view that professional work and actions might be improved.

There are some variations among the remaining indicators (Figure 4). Most are associated with external or contextual factors, in which the teachers may have little or no control, although, despite the obstacles, the teachers fulfill the diverse functions that the educational activity imposes onto them. Even if the indicators exhibited variations in tactics and means of the teacher's actions, there are positive internal motives; these internal or cognitive motives are intimately related to the teaching activity.

Each teacher's professional motives are associated with the teaching-learning process, constructed since the election of a career and having developed professionally since then. This construction of motives is linked with the Interactions, their Personal Project, and the Working Environment. The motives that underlay the teachers' professional work are related to experiences and significant people; also, with the belief they are giving to the profession, regardless of the obstacles that may surface.

There is a consistently high number of internal positive motives among teachers with different backgrounds and who work at schools with different teaching methods. However, this does not imply that the teaching-learning process is completely efficient and that the impact on students will always be positive. We need to analyze these results taking into account the performance of the pupils. Furthermore, we need to discover the relation between the motives described in this study and the motives that must be present in the students to obtain a bigger picture of these processes.

We have noticed that there is an increasing effort of researching from this perspective. Nevertheless, it is necessary to keep going forward and analyzing with increased detail the motivation of teachers during the teaching-learning process in order to develop a consistent study field of school motivation.

This research could provide information about how the different types of motives affect the teachers and their relations in the teaching-learning process during primary education. Our proposal emerges from the Activity Theory. This allows us to cover and analyze systematically the different aspects of the teaching-learning process and the motivations involved in these activities. Among these aspects, we can consider establishing a hierarchy of motives and relate this with aspects of the course and outcomes of professional activity, including information with the students' and teachers' perspectives in mind. These will be the goals of our future research.

Concluding remarks

In this paper, we present an approximation to the study of professional motives of primary school teachers related to the teaching-learning process, which opens the possibility for studying a wider population. Also, the authors proposed an instrument that might be helpful to further understanding the motives of the teachers of any type of school model.

The proposed instrument used to obtain the profile of the motives of teachers of primary school has the advantage of not leaving room for ambiguities regarding the selection of observed motives due to typology of motives based on Activity Theory.

The performance of activities directed positively in the professional exercise leads us to the definition of the object that orients the activity of the individuals. In this case, the teachers aimed their professional activity to objective results according to internal professional motives.

Different psychological theories explain motivation as a purely affective process. From the Cultural-Historical and Activity Theory perspective,

motivation is not separated from the general activity of a subject. One of the main challenges is to show the fundamental principles of the psychological model of Activity Theory and its application in an educational environment. As shown by Talizina, Solovieva and Quintanar, the Activity Theory approach in psychology opens new perspectives for research in education and development (Talizina, Solovieva and Quintanar, 2010). The motivation for the teaching-learning process acquires relevance when it is based upon professional interests and suggests a higher implication and commitment towards the student.

This study provides elements to understand the motives of teachers in the professional activity. This could help to facilitate the optimal development of professional interest based on the adequate motives distributions. This research intends to explore a new approach to the study of motivations that may contribute to improving the motivation of teachers and educational workers from an internal point of view regarding an integral comprehension of the teaching-learning process.

There is a need for analysis of the content of motives that make up the professional activity of teachers in the teaching-learning process, and also, to understand how these motives insert themselves onto the motivational structure of an individual personality to construct dynamic elements into their daily acting. Educational motivation has utmost importance for reaching a higher professional efficiency. Because of this, determining the teaching motives could provide an integral enhancement that will improve the actions of one of the cornerstones of education: the teacher.

Acknowledgements. Mexican National Science and Technology Council (CONACYT) for the Doctoral Scholarship for Alejandra Morales. No. 21868.

Введение

Человеческая деятельность является одним из ключевых понятий культурно-исторического подхода. Деятельность определяется как направленный субъективный процесс, цель которого состоит в достижении определенного результата. В то же время, такой результат является объектом, который управляет всем процессом деятельности (Леонтьев, 1993).

Деятельность можно анализировать исходя из ее постоянных составляющих, таких как мотив, цель, объект, условие, действия, операции и т.д. (Леонтьев, 1959). Такие составляющие можно определить через точное содержание каждого вида культурной деятельности

субъекта. Деятельность служит ответом на потребность и направлена на объект, способный удовлетворить данную потребность. Так, объект претерпевает трансформации ради достижения цели. Цель дает представление о результате деятельности. Действие завершается достижением цели. Наконец, операции трансформируют объект в результат. Деятельность включает соответствующий мотив. Чтобы понять мотив действий, нужно задать вопрос: «Для чего выполняется эта деятельность?»

Деятельность определяется движущим мотивом, а мотив понимается как объект деятельности (Смирнов и соавт., 1960). Деятельность включает действия, направленные на осознанную цель субъекта. Такая цель, которая отличается от мотива, может разделяться сразу несколькими индивидами. Так становится возможным изучение коллективной деятельности, которую разделяет несколько участников, объединенных одной целью (Леонтьев, 1983). Отметим, что исследование коллективной деятельности не всегда было характерно для теории деятельности. Как бы то ни было, мы можем предположить, что коллективная деятельность является самой общей культурной деятельностью человека. «С 70-х годов новые виды деятельности, включая работу, стали открытыми для целенаправленных исследований» (Engeström, 2001, с. 135). Трудовая деятельность представляет конкретный пример такой коллективной деятельности, поэтому Y. Engeström утверждает, что трудовая деятельность может изучаться как прототипичная деятельность человека.

Трудовая деятельность присуща человеку, она затрагивает каждого взрослого и имеет инструментальную, орудийную функцию, а именно обеспечивает человека необходимыми материальными средствами. Помимо этого, она дает человеку возможность выстроить отношения и стать частью коллектива, что создает мотивацию для индивида (Romero, 2017). Трудовая деятельность начинается как коллективная и совместная деятельность, а может стать индивидуальной и независимой; и коллективная, и индивидуальная деятельность относятся к социальной деятельности.

Обучающая деятельность представляет собой один из примеров такой профессиональной трудовой деятельности. Чтобы понять данный вид деятельности, нужно изучить реальную мотивацию участников: учителей и учеников (Quintanar & Solovieva, 2020). Данная деятельность подразумевает совместное участие обоих участников. Это взаимодействие происходит динамически и диалектически

(Quintanar & Solovieva, 2020). Эти агенты не действуют отдельно, а наоборот, влияют друг на друга (Талызина, 2019).

Согласно деятельностной теории, фундаментальный метод изучения учебно-педагогического процесса носит формирующий характер (Solovieva & Quintanar, 2019). Л.С. Выготский (Выготский, 1934; 1996) назвал этот метод экспериментально-генетическим. Вслед за ним последователи деятельностной теории разработали концепцию формирующего эксперимента (Гальперин, 1998). Формирующий эксперимент направляет внимание участников на учебно-педагогический процесс, в котором участвуют учитель и ученики (Соловьева, 2019, с. 14). Также можно предположить, что различные составляющие структуры деятельности могут формироваться не только из организации эксперимента, но и вследствие реализации деятельности в реальной жизни. Жизнь каждого конкретного индивида может пониматься как своего рода лонгитюдный формирующий эксперимент с множеством открытых и неизвестных возможностей. Профессиональная мотивация может формироваться во время выполнения профессиональной преподавательской деятельности.

С точки зрения психологии профессиональная мотивация является иерархической системой мотивов, которая направляет учителя к обучающей деятельности. В то же время процесс обучения следует направлять на процесс познания учеников. Процесс познания учеников никогда не бывает отделен от компонентов профессиональной мотивационной иерархии преподавателей. Таким образом, существует психологическая потребность проанализировать мотивы, которые составляют профессиональную деятельность преподавателей в учебно-воспитательском процессе. К тому же необходимо знать, как эти мотивы встраиваются в иерархическую структуру мотивов личности учителя (Леонтьев, 1993).

В этой связи важно проанализировать личность и деятельность учителя не отдельно, а во взаимодействии с учеником. Чтобы сделать правильные выводы о личности, мы должны рассмотреть значение, которое они придают индивидуальной профессиональной деятельности. Необходимо изучить именно осознанные мотивы, направляющие деятельность учителя, поэтому преподаватели, которые работают в начальных школах, должны вести осознанную обучающую деятельность, гарантирующую мотивацию учеников к познанию (Morales & Solovieva, 2020a, 2020b). Согласно вышеуказанным предположениям, профессиональные мотивы должны занимать центральное место для преподавателя. Наличие положительной внутренней мотивации при

обучении может превратить школьные классы в образовательные научные центры, поднимающие мотивацию и интерес к познанию обучающихся (Morales & Solovieva, 2021).

Научная литература, посвященная деятельностной теории, включает исследования мотивации учеников (от дошкольного до высшего образования). Например, недавнее исследование И. Росас (Rosas, 2021) позволило выявить и описать интерес к познанию, который ученики способны развить во время обучения математике в начальной школе. Ученые пришли к выводу, что познавательный интерес ученика развивался, если на занятиях изучались математические понятия, использовались различные материалы, а задачи решались в группах.

В другом недавнем исследовании отмечается, что важно уметь определять мотивационные системы, которые вырабатываются у учеников во время обучения в начальной школе (Solovieva & Mata, 2017a). Результаты предыдущих предположений позволяют сделать вывод, что первых трех лет начальной школы недостаточно, чтобы закрепить внутреннюю мотивацию, необходимую для обучения. С другой стороны, эти мотивы рождаются из взаимодействия, как учителей, так и учеников и их совместной деятельности, которая состоит из познания и обучения. Это мысль означает, что изначальная внешняя положительная мотивация может заложить основу для будущего процесса обучения.

В своих работах об учениках и их мотивации в процессе обучения Т.О. Гордеева и соавт. описали роль внутренней и внешней мотивации (Гордеева в соавт., 2018).

Они сравнили учеников государственных школ: с традиционной системой обучения (192 ученика 3–4 классов от 8 до 12 лет) и учащих-ся по развивающим образовательным программам, основанных на методологии Эльконина — Давыдова (152 ученика).

В исследовании содержался опросник по мотивации обучения, составленный авторами. В нем исследовалась причина выполнения учениками классных заданий в школе, а домашней работы — дома, измерялась мотивация, которая разделялась на ряд категорий (внутренняя, идентифицированная, интроецированная и внешняя).

В исследовании отмечается, что школьники, обучающиеся по развивающей системе, показывали более положительное отношение к школе или учебе и более положительный мотивационный профиль по сравнению с традиционными общеобразовательными школами.

Н.Ф. Талызина (Талызина, 2019) предлагает типологию мотивов в рамках теории деятельности. Согласно ее трудам, существуют разные виды мотивации, наблюдаемые во время обучения в школе. Мотивы, связанные с процессом обучения, можно классифицировать следующим образом: внутренняя или познавательная мотивация (включающие обучающе-воспитательную деятельность), положительная внешняя мотивация (поддержка деятельности), нейтральная внешняя мотивация (которая ничего не добавляет в обучающе-воспитательную деятельность) и внешняя негативная мотивация (которая негативно влияет или вмешивается в деятельность).

С точки зрения теории деятельности, сегодня недостаточно исследований, направленных на оценку профессиональных мотивов учителей в ходе образовательного процесса. Как коллективная и совместная деятельность, учебно-воспитательный процесс — это деятельность между учителями и учащимися, которая включает профессиональные мотивы учителя. Именно поэтому существует настоятельная необходимость проанализировать профессиональную мотивацию учителей. Данное исследование представляет собой продолжение текущих исследований, проводимых нашей группой. Мы стараемся ухватить как процесс обучения ученика, так и профессиональную деятельность учителя как некое целое (Morales & Solovieva, 2020b, Solovieva et al., 2020).

Цель данного исследования состоит в том, чтобы проанализировать профессиональную мотивацию учителей государственных и частных школ и их взаимодействия в рамках обучающе-воспитательного процесса. Наше исследование основывается на культурно-исторической психологической парадигме и деятельностной теории.

Материалы и методы

Мотивы каждого субъекта являются внутренними репрезентациями объектов, удовлетворяющих собственным потребностям субъекта. Необходимо использовать средства их экстернализации. В нашем исследовании было решено получать информацию путем применения действенных техник и инструментов, дающих возможность экстернализации индивидуальных мотивов.

С этой целью мы разработали полуструктурированное индивидуальное интервью с учителями. Анализ полученных результатов проведен на основании категорий, предложенных А.Н. Леонтьевым (Леонтьев, 1993) в рамках общего определения

деятельности с точки зрения психологии и Н.Ф. Талызиной (Талызина, 2019) для определения процесса обучения. Благодаря анализу, нам удалось выделить категории различных мотивов: внутренние и внешние. Их мы подразделили на внешние положительные, внешние нейтральные и внешние негативные.

Участники исследования — трое учителей шестого класса начальной школы (две женщины и один мужчина). В настоящее время они работают в начальной школе в штате Пуэбла, в Мексике. Данные исследований собирались до пандемии коронавируса 2020 года с одним из испытуемых, а данные по двум другим участникам — во время пандемии. Мы применяли следующие критерии включения: работа в городской государственной или частной начальной школе, опыт работы на одном месте не менее трех лет, образование не ниже степени бакалавра в области начального образования или схожей области. Участие в исследовании было добровольным и анонимным.

Выборка

Исследование включает следующих участников:

C1) Учитель-женщина, работает в частной школе с методом обучения, основанном на деятельностной теории с точки зрения культурно-исторического подхода. Она проводила уроки в классах до коронавируса.

C2) Учитель-мужчина, работает в частной школе с методом обучения, основанном на деятельностной теории с точки зрения культурно-исторического подхода. До пандемии проводил занятия дистанционно (онлайн).

C3) Учитель-женщина, работает в государственной школе с традиционным методом преподавания. Из-за пандемии коронавируса начала преподавать дистанционно (онлайн).

Мы отобрали учителей, которые работали в двух разных школах, поскольку нас интересовали различия, которые могли быть вызваны разницей в методологии. В теории, каждая школа должна предлагать определенную направленность или руководство по обучающе-воспитательному процессу. Подразумевается, что каждый метод обучения подразумевает саморефлексию в сфере профессиональной мотивации преподавателя.

Все участники исследования добровольно отвечали на наши вопросы. Каждый участник подписал соответствующее согласие перед началом интервью. Учителей предупредили, что интервью будет записываться, расшифровываться и анализироваться. В целом отно-

шение участников к эксперименту во время интервью можно описать словами «заинтересованность» и «сотрудничество». Интервью с каждым учителем начиналось со сбора информации об их образовании и профессиональном опыте (уровень образования, наличие иного образования, какие классы обучали, опыт работы учителем, стаж на текущем рабочем месте).

В табл. 1 представлены социо-демографические характеристики учителей. Участниками стали две женщины (С1 и С3) и один мужчина (С2) в возрастном диапазоне от 26 до 41. Все участники имеют степень бакалавра; двое имеют диплом в области психологии, а один — педагогики. Двое учителей-женщин получили диплом аспирантуры в области преподавания и развивающего обучения. Учитель-мужчина получил еще два диплома в специализированных областях преподавания. Все участники обладают опытом преподавания на разных уровнях школьного образования, и все они на сегодняшний день работают в начальной школе. Их опыт работы колеблется от 7 до 17,5 лет. Разница между стажем работы на текущем месте меньше и варьируется от 4 до 5 лет. Количество учеников в классе отличается между частной или государственной школой. В частной школе в группе бывает от пяти до шести детей, в то время как в государственной — 23. Исследование началось до того, как в Мексике разразилась эпидемия коронавируса. Это означает, что у нас была возможность провести первое интервью лично, в то время как остальные пришлось проводить онлайн.

Процедура исследования

Учителя приняли участие в полуструктурированных интервью, которые продолжались от 1,5 до 2 часов. Интервью включало 23 вопроса. Участники могли отвечать столько времени, сколько хотели, чтобы чувствовать себя комфортно с соблюдением должного к ним уважения. Первое интервью с учителем С1 проходило на ее рабочем месте. Для интервью с учителем С2 использовались онлайн-конференции при помощи Zoom[™]. Последнее интервью с учителем С3 проходило дистанционно через Google Hangout[™].

Качественный анализ интервью по категориям

Предложение по разработке вопросов полуструктурированного интервью основано на рассмотрении следующих выделенных нами категорий педагогической деятельности 1) основная деятельность

Таблица 1

Общая информация по учителям и их группам на момент проведения интервью

Учитель	Пол	Возраст	Уровень образования и дополнительное образование	Классы	Опыт работы учителем	Стаж на текущем месте работы	Количество учащихся в группе	Вид интервью
C1	Женщина	26 лет	Степень бакалавра в области педагогической психологии; магистр в области образования, развития и школьного руководства	Дошкольное учреждение: 3-й, Начальное: 1-й, 2-й, 4-й, 5-й, 6-й; Средняя школа: 1-й, 2-й; Грамотность, Начальная и средняя школа при Государственном институте образования взрослых (ИЕВА)	7 лет	5 лет	6	Очно до пандемии COVID-19
C2	Мужчина	37 лет	Степень бакалавра в области гуманитарной психологии; диплом по семейной психотерапии; диплом по учебной деятельности в школе	Начальная школа: 4-й, 5-й, 6-й класс средней школы: 1-й класс преподавания географии	10 лет	4 года	5	Онлайн во время пандемии COVID-19
C3	Женщина	41 год	Степень бакалавра в области начального образования; магистр в области образовательных наук и магистр в области когнитивного развития	Начальная школа: 1-й, 2-й, 3-й, 4-й, 5-й, 6-й; Средняя школа: 1-й, 2-й, 3-й	17,5 лет	4 года	23	Онлайн во время пандемии COVID-19

взрослого человека, которой является его работа или его профессиональная занятость; 2) социальной ситуации профессиональной деятельности, которая представляет собой социальные условия, относящиеся к независимой личности; 3) направления реализации деятельности.

При таком рассмотрении учитывается типология мотивов, предложенная Н.Ф. Талызиной (Талызина, 2019), и методологический анализ системной структуры трудовой деятельности (Engeström, 2001; García, 2017).

В результате качественного анализа ответов на вопросы интервью мы выделили показатели, которые были отнесены к следующим категориям:

1) профессиональная деятельность (работа в преподавании и обучении, жизненный план, личная удовлетворенность); 2) социальная ситуация (правила и рабочая среда, профессиональные оценки, профессиональная подготовка, трудности, основные правила, дидактические стратегии), 3) операционные и коммуникативные инструменты деятельности (образовательные потребности и взаимодействие). В табл. 2 показано содержание анализа профессиональной деятельности в соответствии с категориями, системной структурой деятельности, типами мотивов и показателей.

Типы мотивации были классифицированы в соответствии с показателями для каждой категории таким образом, чтобы классификация выглядела следующим образом: внешняя, внутренняя, положительная, отрицательная и нейтральная по отношению к профессиональной деятельности. Вся полученная информация была проанализирована с точки зрения прямых и косвенных упоминаний профессиональных мотивов участвующих учителей во время интервью.

Чтобы диагностировать уровень развития мотивации в отношении профессии или в отношении моральной мотивации личности, достаточно рассчитать уровневую типологическую скупенность. Эти уровни должны отражать различные качественные аспекты (González & Mijtáns, 1989). В нашем исследовании был предложен и проведен анализ мотивации, основанный на создании измерений учебно-познавательной деятельности (Solovieva y Mata, 2017a; Mata, 2019; Solovieva y Mata, 2019a).

Количественный анализ данных

Для анализа собранных данных были применены непараметрические тесты, стандартные для психологических исследований.

Таблица 2

Содержание анализа профессиональной деятельности в соответствии с выделенными категориями по результату анализа интервью

Категории	Системная структура деятельности	Тип мотива	Показатели
Деятельность: профессиональная (работа)	<p>Объект/мотив: Деятельность определяется мотивом, который его движет, и мотив понимается как объект деятельности</p> <p>Разделение работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • по горизонтали; виды деятельности • по вертикали; полномочия и ответственность <p>Результаты:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Объект или цель, которую субъект хочет достичь или выполнить 	<p>Внутренняя мотивация или мотивация познания (относящаяся к преподавательской деятельности)</p> <p>Внешняя положительная мотивация (поддержка этой деятельности)</p> <p>Внешняя нейтральная мотивация (они не вносят ничего особенного в учебно-познавательную деятельность)</p> <p>Внешняя негативная мотивация (негативно влияет или представляет собой препятствие для достижения цели)</p>	<p>Работа в области преподавания</p> <p>Личный проект</p> <p>Удовлетворенность</p> <p>Рабочая среда</p>
Социальное положение: независимая личность	<p>Правила:</p> <ul style="list-style-type: none"> • эксплицитные и имплицитные правила регулируют культурные практики • нормы • точки зрения • соглашения 		<p>Оценка</p> <p>Обучение</p> <p>Функции</p> <p>Препятствия</p> <p>Основные правила</p>
Направление деятельности	<p>Практико-функциональное направление: средства</p> <ul style="list-style-type: none"> • Социальные отношения и коммуникация: субъекты; обучающиеся • Товарищи; сообщество 		<p>Дидактические стратегии</p> <p>Потребности в сфере образования</p> <p>Взаимодействие</p>

Ранговая корреляция Спирмена рассчитывалась для определения корреляции между мнениями трех разных учителей с учетом количества внутренних положительных мотивов по каждому показателю. Для проверки различий между количеством внутренних положительных мотивов по показателям и сравнения всех показателей был использован критерий Краскелла — Уоллиса. Весь количественный анализ проводился с использованием программного обеспечения R Software (версия 4.0.2).

Процедура анализа

Чтобы систематизировать процедуру работы с данными, полученными благодаря применению инструментов исследования, мы анализировали заданные категории и показатели. После обработки интервью мы изучили ответы учителей. Это позволило нам определить количество категорий и определяющих их мотивы, каждому из которых был присвоен свой показатель.

Результаты

Ответы учителей показали, что в процессе преподавания существует общая положительная мотивация. Это говорит о наличии призвания и изначального интереса к профессии у респондентов. Эта деятельность сама по себе мотивирует преподавателей и заставляет их предпринимать действия, чтобы улучшить свои профессиональные навыки. Один из наиболее стабильно встречающихся ответов показал, что учителям приходится постоянно повышать свою квалификацию. Существуют различия между учителями, их образованием, методиками, которые они применяют на рабочем месте. Они по-разному влияют на учителей и, таким образом, по-разному влияют и на их мотивацию.

Нам удалось выявить классификацию мотивов учителей, основанную на образовательно-воспитательном процессе. Эти мотивы неоднородно распределяются по предложенным показателям. Часть мотивов очень схожи между собой и характерны для всех учителей, а часть сильно различается. Так, мы отметили большую разницу между профилями учителей, работающих в частных школах, и тех, кто работает в государственной школе.

В рис. 1 собран ряд мотивов, которые варьируются от внутренних положительных, внешних положительных, внешних негативных; внешних нейтральных мотивов определить не удалось. Также распре-

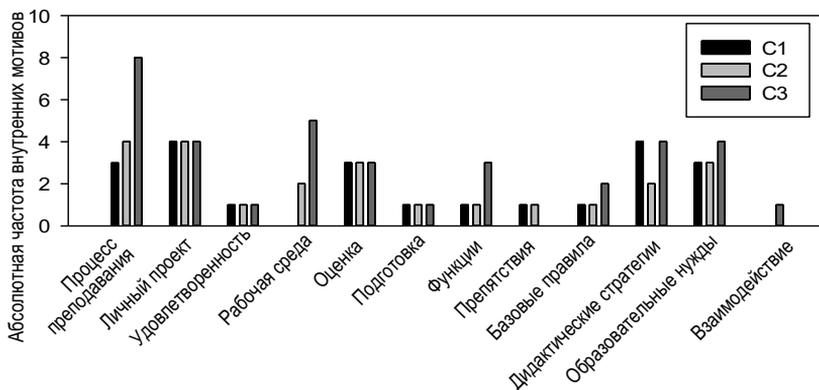


Рис. 1. Распределение внутренних положительных мотивов по учителям и показателям

деление мотивов между учителями имело существенные различия. Кроме того, есть разница между показателями каждого учителя. Мы выяснили, что мотивы располагаются неравномерно между учителями.

Мы сравнили профиль распределения мотивов между учителями, чтобы выявить корреляции между ними. Эти корреляции отражены на рисунке 3. Высокие корреляции существуют между C1 и C2 (при коэффициенте корреляции = 0,76). При этом наблюдаются слабые корреляции между C1 и C3. Высокие корреляции между C1 и C2 могут объясняться тем, что эти респонденты работают в одном образовательном учреждении. Кроме того, они получили схожее образование и преподают по одной методике.

Низкая корреляция между C1 и C3 (при коэффициенте корреляции = 0,45) может объясняться разницей в образовании и применяемых методиках на их рабочем месте. Нельзя также исключить, что в качестве фактора различия мог послужить еще и разный стаж работы.

Чтобы подтвердить наличие взаимосвязи между положительными мотивами по всем показателям и годами опыта, мы посчитали корреляцию между арифметической суммой внутренних положительных мотивов и указанным многолетним опытом работы в качестве учителя (см. рис. 3). Мы выявили прямую корреляцию между общим количеством внутренних мотивов и опытом (коэффициент корреляции = 1). И, наоборот, мы выявили обратную корреляцию (коэффициент корреляции = **-0.87**) между внешней положительной

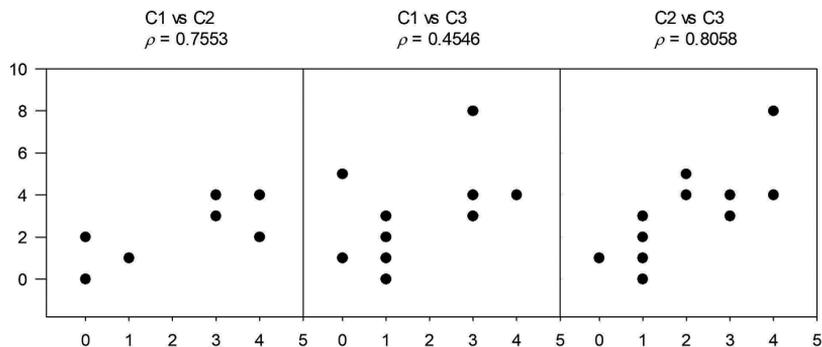


Рис. 2. График1. Корреляция внутренних положительных мотивов у учителей

мотивацией и годами опыта. Это может означать, что, чем дольше учитель проводит занятия, тем выше будет общий показатель внутренней мотивации и ниже — внешней положительной мотивации.

Наконец, мы проанализировали распределение внутренней положительной мотивации для каждого показателя (рис. 3). Мы установили, что некоторые показатели имеют среди учителей низкий уровень

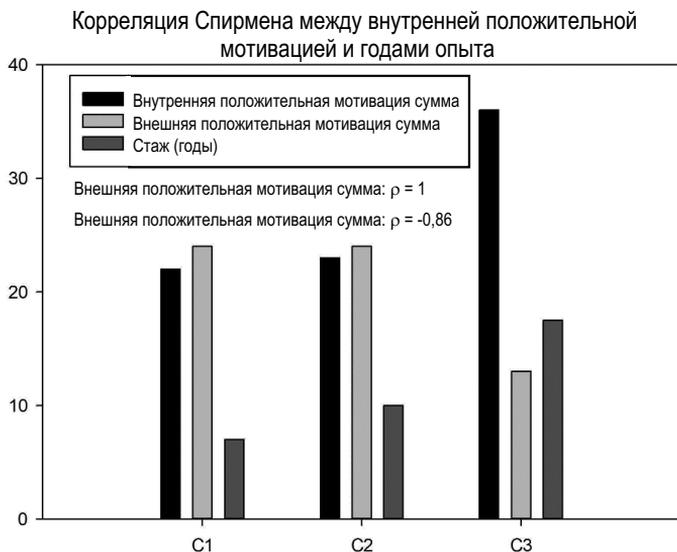


Рис. 3. Сравнение между общей внутренней и внешней мотивацией и стажем работы

разброса. Например, личный проект, удовлетворенность, оценка и обучение. Другие показатели показывают существенный разброс среди респондентов: процесс преподавания, рабочая среда, функции. Неравномерность распределения внутренних положительных мотивов объясняется в областях, где внешние факторы оказываются очень переменчивыми. Одновременно с тем показатели с наибольшей однородностью зависят в большей степени от внутренних аспектов самого процесса преподавания — например, от причин, по которым человек решил стать учителем. Чаще всего эти причины совпадают (в семье были учителя, определённый склад характера и т.д.). При применении критерия Краскела — Уоллиса нам удалось обнаружить серьезные различия ($p < 0.05$).

Во всех трех случаях учителя разделяли внутренние положительные мотивы, поскольку, несмотря на трудности, возникающие в процессе обучения, учителя преодолевали ежедневные препятствия и понимали, что они должны выполнять множество функций в своей профессиональной работе. В целом, учителя были удовлетворены своей работой и демонстрировали равновесие между планированием личной и профессиональной жизни.

Обсуждение результатов

Данные, полученные в ходе исследования, показали, что семейная история сыграла очень важную роль при выборе профессиональной деятельности наших респондентов. Как было отмечено в ходе интервью, у всех трех участников были родители и родственники, которые работали в сфере образования. Эта профессия — призвание, семейное наследие и вдохновение.

По мнению учителей, их труд требует высокого уровня самоотдачи, что нашло отражение в высокой доле положительных внутренних мотивов в показателях, связанных с личным проектом. Подобно семейной истории, личная история играет важную роль в развитии внутренних позитивных мотивов. Наблюдалась высокая корреляция между стажем работы и общим количеством внутренних положительных мотивов (рис. 3), которые увеличивались в зависимости от стажа работы. И наоборот, общее количество внешних положительных мотивов уменьшается с увеличением стажа. Можно предположить, что развитие достигает кульминации в зрелом возрасте. В то же время, с точки зрения культурно-исторической парадигмы, зрелость представляет собой равновесие между аффективным и когнитивным развитием. Хотя индивид продолжает свое развитие на протяжении

всей жизни, мотивы могут развиваться и прогрессировать, чтобы лучше отвечать его потребностям.

У наших респондентов были разные мотивы для выбора профессии, хотя наблюдалось и некоторое сходство. Показатели личного проекта, удовлетворенности, оценки и обучения не отличались между учителями. Мы уже отмечали, что семейная история играет существенную роль в выборе карьеры, и личный проект часто зависит от этого выбора. Неудивительно, что три учителя продемонстрировали по этому показателю одинаковую долю внутренних положительных мотивов.

Что касается показателя «Оценка», то мы заметили, что оценки, которые учителя ставят своим ученикам, воспринимаются ими как формальность. Учителя разрабатывают экзамены в соответствии со своими собственными критериями. Это означает, что они используют другие инструменты для оценки, такие как устные экзамены, оценки за командные проекты, ежедневные успехи каждого ученика.

Был проанализирован показатель «Подготовка». Мы обнаружили, что все три преподавателя прошли обучение на своих текущих

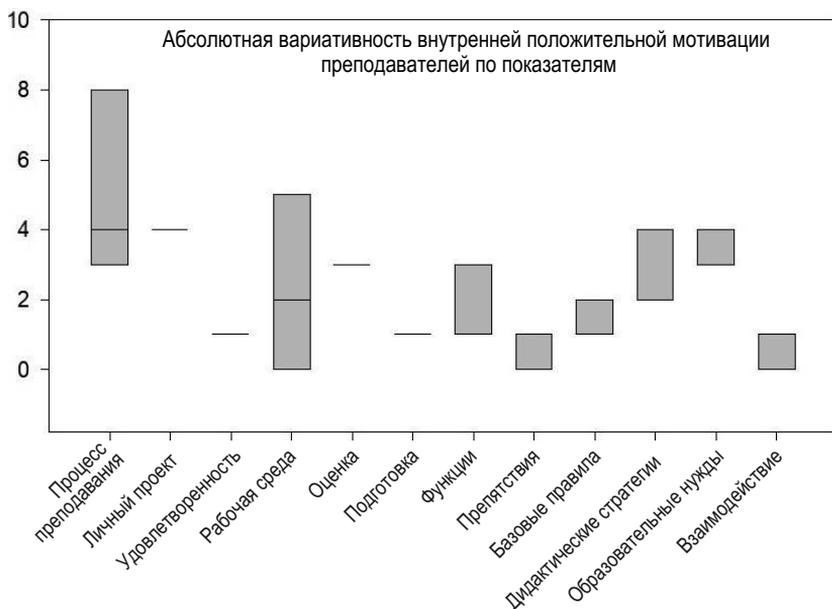


Рис. 4. График 2. Диапазон вариативности внутренних положительных мотивов у всех обследованных учителей

рабочих местах. Учителя частных школ С1 и С2 прошли тренинговые курсы, посвященные образовательной модели и различным методам обучения, используемыми в их школе. Учительница С3, которая работает в государственной школе, рассказала, что прошла общую подготовку. Тем не менее, во всех трех случаях мы наблюдали одинаковое отношение к подготовке учителей. Они подчеркивали, что она была очень важна для достижения их профессионального становления.

Что касается показателя удовлетворенности, все три учителя заявили, что чувствуют себя удовлетворенными своей трудовой деятельностью и достижениями, несмотря на сложности и требования, которые предъявляет профессиональная деятельность. Все три респондента убеждены, что можно продолжать совершенствоваться в профессиональной деятельности, а также продолжать улучшать конкретные навыки.

Существуют некоторые различия между остальными показателями. Большинство из них связаны с внешними или ситуативными факторами, которые учителя могут контролировать лишь частично или не контролировать вообще. Учителям приходится выполнять целый ряд функций, которые требует от них педагогический процесс. В показателях заметно различие в применяемых ими тактиках и средствах, а также наличие положительной внутренней мотивации тесно связанной с преподавательской деятельностью.

Профессиональные мотивы учителей связаны с воспитательно-педагогической работой. Они выстраиваются с момента выбора профессии и продолжают непрерывно развиваться. Их развитие связано с такими показателями, как «взаимодействие», «личный проект», «рабочая среда». Мотивы, лежащие в основе профессиональной деятельности учителей, связаны с опытом и важными для них людьми; кроме того, они очень привержены профессии вне зависимости от возможных и реально возникающих трудностей.

Мы отмечаем, что среди учителей с различным опытом работы и работающих в школах с различными методами преподавания присутствует стабильно большое количество внутренних положительных мотивов. Однако это не означает, что процесс преподавания и обучения полностью эффективен и что воздействие на учащихся всегда будет положительным. Нам нужно проанализировать эти результаты с учетом успеваемости учеников. Кроме того, нам необходимо выяснить связь между мотивами, описанными в этом исследовании, и мотивами, которые должны присутствовать у учащихся, чтобы получить более полную картину происходящего. Мы заметили, что

ученые стали уделять все больше внимания этому вопросу с рассматриваемой нами точки зрения. Тем не менее, необходимо продолжать работу и детально анализировать мотивацию учителей во время воспитательно-педагогической деятельности. Это позволит нам создать непротиворечивую среду для изучения мотивации участников школьного образования.

В данном исследовании рассматриваются данные о том, как разные типы мотиваций влияют на учителей и отношения, которые возникают у них в рамках воспитательно-педагогической работы в начальной школе. Наши предположения базируются на теории деятельности.

Это позволяет нам систематически охватывать и анализировать мотивацию и различные аспекты воспитательно-образовательного процесса связанных с этой деятельностью. Среди этих аспектов следует рассмотреть возможность установления иерархии мотивов и соотнести это с образовательным процессом и результатами профессиональной деятельности, включая данные о настроениях студентов и преподавателей. Таковы цели наших будущих исследований.

Заключение

В данной статье мы представили результаты приближенных значений в рамках исследования профессиональных мотивов учителей начальной школы, непосредственно связанных с воспитательно-педагогической работой. Полученные данные дают нам возможность изучать более широкую часть населения. Кроме того, авторы предлагают инструмент, который может быть полезен для дальнейшего понимания мотивов учителей в любой школе любого типа.

Предлагаемый инструмент позволяет выявить профиль мотивов учителей начальной школы. Он хорош тем, что не оставляет места двусмысленности относительно выбора изучаемых мотивов, поскольку опирается на типологию на основе теории деятельности.

Выполнение деятельности, имеющей положительную направленность в профессиональной жизни, позволяет нам выявить цель, определяющую деятельность индивидов. В нашем случае преподаватели направляли свою профессиональную деятельность на достижение объективных результатов в соответствии с внутренними профессиональными мотивами.

Различные психологические теории объясняют мотивацию как чисто результативно-направленный процесс. С точки зрения куль-

турно-исторической теории и теории деятельности, мотивация неотделима от общей деятельности субъекта. Одна из наших главных задач состоит в том, чтобы показать фундаментальные принципы психологической модели теории деятельности и ее применение в образовательной среде. Как доказали Н.Ф. Талызина, Ю. Соловьева и Л. Кинтанар (Кинтанар, 2010), подход теории деятельности в психологии открывает новые перспективы для исследований в области образования и развития. Мотивация воспитательно-образовательного процесса приобретает актуальность, когда основывается на профессиональных интересах и предполагает более высокую вовлеченность и приверженность по отношению к ученикам.

В данном исследовании описываются факторы, которые способствуют пониманию мотивов учителей в их профессиональной деятельности. Это могло бы способствовать оптимальному развитию профессионального интереса за счет адекватного распределения мотивов. Цель данного исследования состоит в изучении нового подхода к исследованию мотивации. Это поможет улучшить внутреннюю мотивацию учителей и работников сферы образования, поскольку даст нам целостное понимание педагогическо-воспитательного процесса.

Необходимо проанализировать содержание мотивов, составляющих профессиональную деятельность учителей в воспитательно-педагогическом процессе, а также понять, как эти мотивы встраиваются в мотивационную структуру отдельной личности и конструируют динамические элементы повседневной деятельности. Мотивация в образовании имеет важнейшее значение и помогает достигать высших профессиональных результатов.

На основании этого мы пришли к выводу, что именно изучение мотивов учителей способно привести к комплексному улучшению процесса обучения, поскольку улучшит деятельность учителя как основного участника образовательного процесса.

Благодарность. Мексиканскому национальному научно-техническому совету (CONACYT) за докторскую стипендию Алехандры Моралес. № 21868.

REFERENCES

Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: Toward an Activity Theoretical Reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133–156.

Galperin, P. Ya. (1998). *Actividad psicológica como ciencia objetiva*. Moscú: Academia de Ciencias Pedagógicas y Sociales.

García, R. (2017). Aplicabilidad de la Teoría de la Actividad Histórico-Cultural en los estudios de comportamiento informacional. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, 67(1), 69–83.

González, F. & Mijttáns, A. (1989). *La personalidad. Su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gordeevaa, T.O., Sychevb, O.A., Pshenichnuka, D.V. & Sidnevaa, A.N. (2018). Academic Motivation of Elementary School Children in Two Educational Approaches — Innovative and Traditional. *Psychology in Russia: State of the Art*, 11(4), 22–39.

Leontiev, A.N. (1959). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. Moscú: Editorial Muisl.

Leontiev, A.N. (1983). Teoría psicológica de la actividad. En A.N. Leontiev, *Selección de Obras de Psicología, Tomo II*, (pp. 94–261). Moscú: Pedagogía.

Leontiev, A.N. (1993). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. México: Cartago.

Mata, A. (2019). *Los motivos del aprendizaje escolar en primaria*. Tesis para la obtención del grado de Doctorado. Puebla, México: Universidad Iberoamericana de Puebla. [Digital source: URL: <https://hdl.handle.net/20.500.11777/4621>] (date of access: 05/12/2021).

Morales, M.A. & Solovieva, Y. (2020a). *Professional motives in primary school teachers* (poster). *Proceedings of Science School: 2nd International Neuropsychological Summer School named after A. R. Luria “The World After the Pandemic: Challenges and Prospects for Neuroscience”* / Ekaterinburg: Ural University. Press, 2020. — p. 91. ISBN 978-5-7996-3073-7. DOI 10.15826/B978-5-7996-3073-7.0.

Morales, M.A. & Solovieva, Y. (2020b) Professional motives in primary school teachers. *Proceedings of Science School: 2nd International Neuropsychological Summer School named after A.R. Luria “The World after the Pandemic: Challenges and Prospects for Neuroscience.”* Section 4. The value of the Cultural-Historical approach in a changing world. Chapter 21. Ekaterinburg: Ural University Press. p. 77–79. ISBN 978-5-7996-3073-7. DOI: 10.15826/B978-5-7996-3073-7.21

Morales, M.A. & Solovieva, Y. (2021). Los motivos profesionales de los maestros de la escuela primaria desde la teoría de la actividad. En Y. Rosas, *El estudio de la personalidad en los procesos educativos desde la perspectiva histórico-cultural*. *Obutchénie*, 5(1), 190–212. DOI: <http://doi.org/10.14393/OBv5n1.a2021-60594>

Quintanar, L. & Solovieva, Y. (2020). Importancia de la teoría de la actividad. En V. Covarrubias, *Bases para la introducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia*. (pp. 111–172). Puebla: CONCYTEP.

Romero, M.P. (2017). Significado del trabajo desde la psicología del trabajo. Una revisión histórica, psicológica y social. *Psicología desde el Caribe*, 34(2), 120–138. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.34.2.8491>

Rosas, Y. (2021). Análisis del interés cognoscitivo en clases de matemáticas. En: Rosas, Y. *El estudio de la personalidad en los procesos educativos desde la perspectiva histórico-cultural*. *Obutchénie*, 5(1), 119–143.

Smirnov, A.A., Rubinstein, S.L., Leontiev, A.N. & Tieplov, B.M. (Eds.) (1960). *Psicología*. México: Grijalbo.

Solovieva, Y. & Mata, A. (2017a). Motives in Learning Process: Proposal of Qualitative Analysis. *Journal of Education, Society and Behavioral Science*, 23(2), 1–14. DOI: <https://doi.org/10.9734/JESBS/2017/37263>

Solovieva, Y. & Mata, A. (2017b). Qualitative study of motives in Mexican school children. *Psychology Research*, 7(7), 385–396. DOI:10.17265/2159-5542/2017.07.003

Solovieva, Y. & Mata, A. (2019a). The motives for learning in elementary students: the parents and teachers agency. In: Hus Vlasta (Ed). *Perspectives of arts and social studies*, 1. DOI: <https://doi.org/10.9734/bpi/pass/v1>

Solovieva, Y. (2019). Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza. *Educando para educar*, 37(1), 13–25.

Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2019). *La metodología formativa en la psicología Histórico-Cultural*. Madrid: EOS.

Solovieva, Y., González, C., Rosas, Y., Mata, A. & Morales, M.A. (2020). Resultados de investigación educativa desde el modelo histórico-cultural y la teoría de la actividad en la Universidad Iberoamericana de Puebla. *Ensigno Em Revista*, 27, No. Especial DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v27nEa2020-4>

Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2020). *Enseñanza y desarrollo de la comprensión y la producción del lenguaje*. México: CONCYTEP.

Talizina, N.F. (2019). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México: BUAP.

Talizina, N.F, Solovieva, Y., Quintanar, L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de L.S. Vygotsky. *Novedades educativas*, 230, 4–8.

Vygotsky, L.S. (1934/1996). Pensamiento y lenguaje. En A. Álvarez & P. del Río (Eds.). *Obras escogidas. Tomo II*. Madrid: Visor.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. Москва, Академия педагогических и социальных наук, 1998.

Ленотьев А.Н. Проблемы развития психики. Москва: Смысл, 1959.

Леонтьев А.Н. Психологическая теория деятельности / Под ред. А.Н. Леонтьева Избранные психологические труды, Том II. Москва: Педагогика, 1983.

Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: Toward An Activity Theoretical Reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133–156.

García, R. (2017). Aplicabilidad de la Teoría de la Actividad Histórico-Cultural en los estudios de comportamiento informacional. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, 67(1), 69–83.

González, F. & Mijtáns, A. (1989). La personalidad. Su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

Gordeva, T.O.; Sychev, O.A.; Pshenichnuka, D.V. & Sidneva, A.N.. (2018). Academic Motivation of Elementary School Children in Two Educational Approaches — Innovative and Traditional. *Psychology in Russia: State of the Art*. 11(4), 22–39.

Leontiev, A.N. (1993). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. México: Cartago.
Mata, A. (2019). *Los motivos del aprendizaje escolar en primaria. Tesis para la obtención del grado de Doctorado*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana de Puebla.

Morales, M.A. & Solovieva, Y. (2020a). Professional motives in primary school teachers (poster). 2nd International Neuropsychological Summer School named after A.R. Luria "The World after the Pandemic: Challenges and Prospects for Neuroscience".

Morales, M.A. & Solovieva, Y. (2020b) Professional motives in primary school teachers. Proceedings of Science School: 2nd International Neuropsychological Summer School named after A.R. Luria "The World after the Pandemic: Challenges and Prospects for Neuroscience". Section 4. The value of the Cultural-Historical approach in a changing world. Chapter 21. Ekaterinburg: Ural University Press. doi: 10.15826/B978-5-7996-3073-7.21

Morales, M.A. & Solovieva, Y. (2021). Los motivos profesionales de los maestros de la escuela primaria desde la teoría de la actividad. En: Rosas, Y. *El estudio de la personalidad en los procesos educativos desde la perspectiva histórico-cultural*. *Obutchénie*, 5(1). (pp. 190–212). doi: <http://doi.org/10.14393/OBv5n1.a2021-60594>

Quintanar, L. & Solovieva, Y. (2020). Importancia de la teoría de la actividad. En: Covarrubias, V. *Bases para la introducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia*. 111–172. Puebla: Concytep.

Romero, M.P. (2017). Significado del trabajo desde la psicología del trabajo. Una revisión histórica, psicológica y social. *Psicología desde el Caribe*, 34(2), 120–138. doi: <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.34.2.8491>.

Rosas, Y. (2021). Análisis del interés cognoscitivo en clases de matemáticas. En: Rosas, Y. *El estudio de la personalidad en los procesos educativos desde la perspectiva histórico-cultural*. *Obutchénie*, 5(1), 119–143.

Smirnov, A.N., Rubinstein, S.L., Leontiev, A.N. & Tieplov, B.M. (1960). *Psicología*. México: Grijalbo.

Solovieva, Y. & Mata, A. (2017a). Motives in Learning Process: Proposal of Qualitative Analysis. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*. 23(2), 1–14, <https://doi.org/10.9734/JESBS/2017/37263> <https://doi.org/10.14393/ER-v27nEa2020-4>.

Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2020). Enseñanza y desarrollo de la comprensión y la producción del lenguaje. México: CONCYTEP.

Talizina, N.F., Solovieva, Y., Quintanar, L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de L.S. Vygotsky. *Novedades educativas*, 230, 4–8.

Talizina, N.F. (2019). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México: BUAP.

Vygotsky, L.S. (1934/1996). *Pensamiento y lenguaje*. En A. Álvarez & P. del Río (Eds.), *Obras escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor.

ABOUT AUTHORS

María Alejandra Morales González — PhD Student of Iberoamericana University, Puebla, Mexico. ORCID: 0000-0001-6023-3429. E-mail: alemogz@gmail.com

Yulia Solovieva — PhD in Psychology, Doctor Honoris Causa by University of Peru (Huánuco); Researcher of Tlaxcala Autonomous University; Full Professor in Puebla Autonomous University, and Iberoamericana University, City of Mexico, Mexico. ORCID: 0000-0001-5610-1474. E-mail: aveiveolosailuy@gmail.com

Jesús Ángel Tapia-López — Doctor of Philosophy, Full Professor in Puebla Autonomous University, Puebla, Mexico. ORCID: 0000-0001-6686-1282. E-mail: jesus.tapia@correo.buap.mx

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Мария Алехандро Моралес Гонсалес — аспирант Иbero-Американского университета, Пуэбла, Мексика. ORCID: 0000-0001-6023-3429. E-mail: alemogz@gmail.com

Юлия Соловьёва — кандидат психологических наук, почетный доктор Университета Перу (Уануко); научный сотрудник Автономного университета Тласкала; профессор Автономного университета Пуэбла и Иbero-Американского университета, город Мехико, Мексика. ORCID: 0000-0001-5610-1474. E-mail: aveiveolosailuy@gmail.com

Хесус Анхель Тапия-Лопес — доктор философии, профессор Автономного университета Пуэбла, Пуэбла, Мексика. ORCID: 0000-0001-6686-1282. E-mail: jesus.tapia@correo.buap.mx