

Влияние экзистенциальных концепций свободы и ответственности на проектирование систем мотивации педагогического персонала

Татьяна Сергеевна Карандаева

Кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры Философии и права
Российский государственный геологоразведочный университет им. Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
tkarandaeva@yandex.ru
ORCID 0000-0002-4116-7654

Дмитрий Сергеевич Петренко

Магистр
Московский городской педагогический университет
Москва, Россия
dim.petrenkos@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.04.2024

Принята 14.05.2025

Опубликована 30.06.2025

УДК 378.4

DOI 10.25726/q1872-8484-7116-q

EDN ZSGQBA

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Настоящее исследование посвящено анализу влияния экзистенциальных концепций свободы и ответственности на формирование эффективных систем мотивации педагогического персонала. В условиях постоянных трансформаций образовательной среды особую значимость приобретает исследование глубинных философских оснований, определяющих мотивационную структуру педагогов. Целью работы является выявление ключевых экзистенциальных детерминант, влияющих на мотивационные процессы в педагогической среде, и формулирование принципов проектирования персонализированных систем мотивации. Методологическую основу составил комплексный подход, интегрирующий феноменологический анализ, количественные методы исследования мотивационных профилей педагогов и структурное моделирование взаимосвязей между переменными. Эмпирическая база включает данные 786 респондентов из образовательных учреждений различного уровня. Результаты демонстрируют статистически значимую корреляцию между пониманием экзистенциальной свободы и ответственности и уровнем автономной мотивации ($r=0.72$, $p<0.001$), а также выявляют четыре ключевых мотивационных кластера педагогов с различным соотношением этих параметров. Предложенная многофакторная модель системы мотивации, учитывающая экзистенциальные основания профессиональной деятельности, показывает эффективность 67,8% при апробации в реальной образовательной среде. Полученные результаты расширяют теоретическое понимание мотивационных процессов в образовании и предлагают практические инструменты для повышения эффективности управления человеческими ресурсами в образовательных организациях.

Ключевые слова:

экзистенциальная свобода, ответственность, автономная мотивация, педагогический персонал, самодетерминация, образовательное управление.

Введение

Современные трансформации образовательной среды, характеризующиеся повышенной интенсивностью административных инноваций, цифровизацией учебного процесса и переосмыслением социальной роли образования, предъявляют новые требования к мотивационному потенциалу педагогического персонала. В этих условиях особую актуальность приобретает исследование глубинных философских оснований профессиональной деятельности педагогов, где концепции экзистенциальной свободы и ответственности выступают в качестве ключевых детерминант мотивационных процессов. Фундаментальные исследования в области мотивации педагогического персонала традиционно фокусировались на внешних факторах стимулирования и административных механизмах управления эффективностью (Guay, 2022). Однако такой редукционистский подход часто демонстрирует ограниченную результативность и не учитывает глубинные экзистенциальные основания профессиональной деятельности.

В соответствии с современными тенденциями в теории самодетерминации (Self-Determination Theory), разработанной Э. Деси и Р. Райаном, внутренняя мотивация педагогов имеет первостепенное значение для эффективности образовательного процесса и напрямую связана с удовлетворением базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности с другими (Daniels, 2018). При этом экзистенциальное понимание свободы как «осознанной необходимости» и ответственности как «ответа на вызов бытия» создает особый контекст для функционирования мотивационных механизмов в педагогической деятельности. Этот подход получил развитие в работах современных исследователей, подчеркивающих, что автономия в образовательном контексте не означает абсолютной независимости, но предполагает сознательное самоопределение в рамках профессиональных задач и ценностей (Howard, 2021). Экзистенциальное понимание свободы в профессиональной деятельности педагога выходит за рамки простой свободы от внешних ограничений и включает глубинное осознание возможностей выбора и ответственности за принимаемые решения.

Однако существующие эмпирические исследования демонстрируют противоречивые результаты относительно влияния различных аспектов профессиональной автономии на мотивацию педагогов. Так, в недавнем мета-анализе, охватывающем 43 исследования, была выявлена неоднозначная связь между восприятием профессиональной автономии и эффективностью работы учителей (Karabenick, 2011). Эти данные указывают на необходимость более дифференцированного анализа экзистенциальных аспектов свободы и ответственности в контексте мотивационных процессов. Кроме того, остаются недостаточно изученными конкретные механизмы трансформации экзистенциальных установок в эффективные управленческие практики, что создает существенный разрыв между теоретическими моделями и их практической имплементацией в образовательной среде.

Актуальность исследования подчеркивается также тем, что в современных условиях наблюдается дихотомия между административными требованиями к стандартизации образовательного процесса и необходимостью развития творческой автономии педагогов. Этот фундаментальный конфликт, имеющий экзистенциальную природу, непосредственно влияет на все аспекты мотивационных процессов в образовательной среде. Вопрос о том, как интегрировать экзистенциальные концепции свободы и ответственности в практические модели мотивационных систем, остается одним из ключевых вызовов для современного образовательного менеджмента.

Несмотря на значительный корпус теоретических работ, посвященных философским аспектам мотивации профессиональной деятельности, эмпирические исследования влияния экзистенциальных концепций на проектирование систем мотивации педагогического персонала остаются фрагментарными. Существующие подходы часто разделяют философский и практический аспекты данной проблематики, что препятствует формированию целостного понимания мотивационных процессов в образовательной среде (Deci, 1991). Данное исследование призвано восполнить этот пробел, объединив экзистенциальный анализ с эмпирическим изучением мотивационных структур.

Теоретический анализ литературы позволил выявить две ключевые тенденции в понимании экзистенциальных аспектов мотивации. С одной стороны, в традиции континентальной философии свобода рассматривается как фундаментальное условие аутентичного существования, что в контексте

педагогической деятельности предполагает акцент на внутренних источниках мотивации и профессиональном самоопределении (Pekrun, 2021). С другой стороны, в англо-американской традиции управленческих исследований доминирует инструментальный подход, фокусирующийся на операционализации свободы через концепты профессиональной автономии и делегирования полномочий (Chirkov, 2001). Интеграция этих подходов представляет собой значительную методологическую задачу, решение которой может обогатить как теоретические модели, так и практические рекомендации в области образовательного менеджмента.

В современной литературе существуют различные интерпретации понятия «экзистенциальная свобода», от классических экзистенциалистских трактовок (Сартр, Хайдеггер) до современных подходов в рамках позитивной психологии. Для целей настоящего исследования принципиальное значение имеет дифференциация между «негативной» свободой (свободой от внешних ограничений) и «позитивной» свободой (свободой для самореализации), предложенная И. Берлином (Tang, 2022). В контексте педагогической деятельности эта дистинкция позволяет более точно концептуализировать различные аспекты профессиональной автономии и их влияние на мотивационные процессы.

Параллельно с концептом свободы, экзистенциальное понимание ответственности также претерпело значительную эволюцию в современной литературе. От классического экзистенциалистского понимания ответственности как неизбежного следствия свободы выбора, современные исследования переходят к более дифференцированному анализу различных аспектов профессиональной ответственности педагогов (Brandisauskiene, 2023). Особый интерес представляет концепция «распределенной ответственности», предполагающая коллективное участие в процессах принятия решений при сохранении личной ответственности за профессиональные результаты.

Теоретический анализ взаимосвязи между экзистенциальными концепциями и мотивационными процессами в образовательной среде позволил сформулировать следующие исследовательские вопросы:

1. Каково влияние различных интерпретаций экзистенциальной свободы и ответственности на структуру мотивации педагогического персонала?
2. Какие механизмы трансформации экзистенциальных установок в мотивационные стимулы наиболее эффективны в контексте образовательного управления?
3. Какие принципы должны лежать в основе проектирования систем мотивации, учитывающих экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности педагогов?

Целью настоящего исследования является выявление ключевых экзистенциальных детерминант, влияющих на мотивационные процессы в педагогической среде, и формулирование принципов проектирования персонализированных систем мотивации на основе этих детерминант. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Провести концептуальный анализ взаимосвязи между экзистенциальными концепциями свободы и ответственности и современными теориями мотивации.
2. Разработать и апробировать методологический инструментарий для эмпирического исследования влияния экзистенциальных установок на мотивационные процессы в образовательной среде.
3. Выявить ключевые мотивационные профили педагогического персонала на основе различных комбинаций экзистенциальных установок.
4. Разработать и апробировать модель системы мотивации, учитывающую экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности педагогов.

Научная новизна исследования заключается в интеграции экзистенциального анализа с эмпирическими методами исследования мотивационных процессов, что позволяет преодолеть существующий разрыв между философскими концепциями и практическими моделями образовательного менеджмента. Впервые предложена типология мотивационных профилей педагогов, основанная на различных интерпретациях экзистенциальной свободы и ответственности, что создает основу для персонализированного подхода к мотивационному менеджменту в образовательной среде.

Теоретическая значимость работы определяется вкладом в развитие концептуального аппарата исследований мотивации профессиональной деятельности, расширением понимания экзистенциальных оснований педагогической деятельности и углублением представлений о взаимосвязи между философскими концепциями и практическими аспектами образовательного менеджмента. Практическая значимость исследования состоит в разработке конкретных методологических инструментов для диагностики мотивационных профилей педагогов и формулировании принципов проектирования эффективных систем мотивации, учитывающих экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составил комплексный подход, интегрирующий качественные и количественные методы анализа мотивационных процессов в образовательной среде. Исследование проводилось в период с января 2023 по апрель 2024 года и включало несколько последовательных этапов: теоретический анализ литературы, разработку инструментария, пилотное исследование, основной сбор эмпирических данных, анализ результатов и разработку модели системы мотивации. Теоретический анализ литературы охватывал работы по экзистенциальной философии, теории мотивации, образовательному менеджменту и психологии профессиональной деятельности. Особое внимание уделялось источникам, опубликованным в период 2019-2024 годов, что позволило учесть современные тенденции в развитии данной проблематики. Для поиска и отбора релевантных источников использовались базы данных SCOPUS, Web of Science и РИНЦ с применением ключевых слов: «экзистенциальная свобода», «профессиональная ответственность», «мотивация педагогов», «автономия в образовании», «самодетерминация». В результате было отобрано 127 источников, из которых 68 были включены в итоговый теоретический анализ.

На основе теоретического анализа был разработан методологический инструментарий исследования, включающий:

1. Модифицированную шкалу экзистенциальной свободы и ответственности (ЭСИО), адаптированную для контекста педагогической деятельности. Шкала включает 26 пунктов, оцениваемых по 7-балльной шкале Ликерта, и образует 4 субшкалы: «Негативная свобода», «Позитивная свобода», «Личная ответственность» и «Распределенная ответственность».
2. Опросник мотивации профессиональной деятельности педагогов (МПДП), разработанный на основе теории самодетерминации. Опросник включает 32 пункта, образующих 6 субшкал, соответствующих различным типам мотивации: внутренняя мотивация, интегрированная регуляция, идентифицированная регуляция, интроецированная регуляция, внешняя регуляция и амотивация.
3. Полуструктурированное интервью для углубленного исследования экзистенциальных аспектов профессиональной деятельности педагогов, включающее 12 открытых вопросов.
4. Методику ситуационного моделирования для оценки влияния различных управленческих интервенций на мотивационные процессы.

Пилотное исследование проводилось на выборке из 45 педагогов различных образовательных учреждений и позволило оценить психометрические характеристики разработанного инструментария, а также внести необходимые коррективы. Анализ результатов пилотного исследования показал высокую надежность разработанных методик: коэффициент α Кронбаха для шкалы ЭСИО составил 0.86, для опросника МПДП – 0.91. Конструктивная валидность методик была подтверждена с использованием конфирматорного факторного анализа ($CFI = 0.92$, $RMSEA = 0.06$, $SRMR = 0.05$).

Основной этап сбора эмпирических данных охватывал 786 педагогов из 42 образовательных учреждений различного уровня (дошкольные учреждения, общеобразовательные школы, колледжи, высшие учебные заведения). Выборка формировалась с учетом различных демографических и профессиональных характеристик респондентов, включая возраст, пол, стаж педагогической деятельности, уровень образования, преподаваемые предметы и тип образовательного учреждения. Структура выборки представлена в Таблице 1.

Таблица 1. Характеристики выборки исследования

Параметр	Категория	Количество респондентов	Процент от выборки (%)
Пол	Женский	589	74,9
	Мужской	197	25,1
Возраст	20-30 лет	147	18,7
	31-40 лет	248	31,6
	41-50 лет	216	27,5
	51 и старше	175	22,2
Стаж	До 5 лет	132	16,8
	6-15 лет	287	36,5
	16-25 лет	204	25,9
	Более 25 лет	163	20,8
Тип учреждения	Дошкольное	163	20,7
	Общеобразовательная школа	324	41,2
	Колледж	148	18,8
	Высшее учебное заведение	151	19,3

Сбор данных осуществлялся с использованием комбинированного подхода, включающего онлайн-опросы (68% выборки) и традиционные бумажные формы (32% выборки). Для онлайн-опросов использовалась защищенная платформа, обеспечивающая конфиденциальность данных и исключающая возможность множественных ответов от одного респондента. Все респонденты были проинформированы о целях исследования и дали добровольное согласие на участие. В дополнение к количественным методам, для углубленного понимания экзистенциальных аспектов профессиональной деятельности было проведено 47 полуструктурированных интервью с педагогами, отобранными из основной выборки с учетом различных демографических и профессиональных характеристик. Интервью проводились очно или с использованием видеоконференции, с средней продолжительностью 45-60 минут. Все интервью были записаны с согласия респондентов, транскрибированы и проанализированы с использованием тематического анализа.

Для оценки влияния различных управленческих интервенций на мотивационные процессы был проведен эксперимент с использованием методики ситуационного моделирования. Участникам (подвыборка из 183 педагогов) предлагалось оценить различные сценарии управленческих решений и их потенциальное влияние на мотивацию профессиональной деятельности. Сценарии были разработаны на основе различных комбинаций экзистенциальных установок и соответствующих им управленческих практик.

Анализ данных проводился с использованием комплекса статистических методов, включая:

1. Дескриптивный анализ для описания общих характеристик выборки и распределения ключевых переменных.
2. Корреляционный анализ для исследования взаимосвязей между различными аспектами экзистенциальных установок и мотивационными процессами.
3. Кластерный анализ для выявления мотивационных профилей педагогов на основе различных комбинаций экзистенциальных установок.
4. Структурное моделирование (SEM) для выявления причинно-следственных связей между экзистенциальными установками, мотивационными процессами и эффективностью профессиональной деятельности.
5. Дисперсионный анализ (ANOVA) для оценки различий между группами педагогов с различными мотивационными профилями.

Качественные данные, полученные в ходе интервью, анализировались с использованием методов тематического и содержательного анализа. Для повышения надежности кодирования

качественных данных использовался метод экспертной оценки (межэкспертная согласованность $k = 0.84$). На основе результатов анализа данных была разработана модель системы мотивации, учитывающая экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности педагогов. Модель была апробирована в трех образовательных учреждениях в течение 6 месяцев, с проведением предварительной и итоговой оценки мотивационных показателей и эффективности профессиональной деятельности.

Результаты и обсуждение

Результаты исследования представляют собой комплексную картину взаимосвязей между экзистенциальными концепциями свободы и ответственности, мотивационными процессами и эффективностью профессиональной деятельности педагогов. Анализ данных позволил выявить как общие закономерности, так и специфические особенности, характерные для различных групп педагогического персонала.

Первым этапом анализа стало исследование распределения экзистенциальных установок среди педагогов. Результаты показали, что большинство респондентов демонстрируют умеренные показатели по шкалам «Негативная свобода» ($M = 4.2$, $SD = 0.95$) и «Позитивная свобода» ($M = 4.8$, $SD = 1.12$), при этом наблюдается тенденция к более высоким значениям по шкале «Личная ответственность» ($M = 5.3$, $SD = 0.87$) и несколько более низким по шкале «Распределенная ответственность» ($M = 3.9$, $SD = 1.21$). Это свидетельствует о том, что в целом педагоги склонны принимать на себя персональную ответственность за результаты профессиональной деятельности, однако демонстрируют более неоднозначное отношение к распределению ответственности в коллективе. Более детальный анализ распределения экзистенциальных установок в зависимости от различных демографических и профессиональных характеристик выявил ряд интересных закономерностей. В частности, было обнаружено, что педагоги с большим стажем работы демонстрируют статистически значимо более высокие показатели по шкале «Личная ответственность» ($F(3, 782) = 14.27$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.052$), в то время как молодые педагоги показывают более высокие результаты по шкале «Позитивная свобода» ($F(3, 782) = 9.68$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.036$). Эти различия могут отражать как возрастные особенности, так и влияние профессионального опыта на формирование экзистенциальных установок.

Также были выявлены различия в зависимости от типа образовательного учреждения: преподаватели высших учебных заведений демонстрируют наиболее высокие показатели по шкале «Негативная свобода» ($F(3, 782) = 12.45$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.046$), что может быть связано с традициями академической автономии в университетской среде. В то же время педагоги дошкольных учреждений показывают наиболее высокие результаты по шкале «Распределенная ответственность» ($F(3, 782) = 10.32$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.038$), что может отражать особенности организации воспитательного процесса, требующего тесного взаимодействия между различными специалистами.

Анализ взаимосвязей между различными аспектами экзистенциальных установок показал наличие положительной корреляции между шкалами «Позитивная свобода» и «Личная ответственность» ($r = 0.64$, $p < 0.001$), что соответствует теоретическим представлениям об экзистенциальной взаимосвязи свободы и ответственности. В то же время была выявлена отрицательная корреляция между шкалами «Негативная свобода» и «Распределенная ответственность» ($r = -0.47$, $p < 0.001$), что указывает на потенциальное противоречие между стремлением к минимизации внешних ограничений и готовностью к коллективному распределению ответственности.

Таблица 2. Корреляции между шкалами экзистенциальных установок

Шкала	Негативная свобода	Позитивная свобода	Личная ответственность	Распределенная ответственность
Негативная свобода	1.00	0.32***	0.18*	-0.47***
Позитивная свобода	0.32***	1.00	0.64***	0.23**
Личная ответственность	0.18*	0.64***	1.00	0.15*

Распределенная ответственность	-0.47***	0.23**	0.15*	1.00
--------------------------------	----------	--------	-------	------

Примечание: * – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$, *** – $p < 0.001$

Центральным элементом исследования стал анализ взаимосвязей между экзистенциальными установками и различными аспектами мотивации профессиональной деятельности педагогов. Результаты корреляционного анализа между шкалами экзистенциальных установок и различными типами мотивации представлены в таблице 3.

Таблица 3. Корреляции между экзистенциальными установками и типами мотивации

Шкала	Внутренняя мотивация	Интегрированная регуляция	Идентифицированная регуляция	Интроецированная регуляция	Внешняя регуляция	Амотивация
Негативная свобода	0.28**	0.14	0.12	-0.26**	-0.37***	-0.16*
Позитивная свобода	0.72***	0.68***	0.54***	0.21*	-0.15*	-0.43***
Личная ответственность	0.57***	0.64***	0.58***	0.31***	0.13	-0.38***
Распределенная ответственность	0.24**	0.32***	0.48***	0.37***	0.19*	-0.22**

Примечание: * – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$, *** – $p < 0.001$.

Анализ данных показывает наличие сильной положительной корреляции между шкалой «Позитивная свобода» и внутренней мотивацией ($r = 0.72$, $p < 0.001$), что свидетельствует о том, что восприятие профессиональной деятельности как пространства для самореализации тесно связано с внутренними источниками мотивации. Также значимая положительная корреляция была выявлена между шкалой «Личная ответственность» и интегрированной регуляцией ($r = 0.64$, $p < 0.001$), что указывает на важность принятия личной ответственности для интернализации профессиональных ценностей. Интересным аспектом является взаимосвязь между различными типами экзистенциальных установок и регуляторными стилями мотивации. Так, «Негативная свобода» демонстрирует отрицательную корреляцию с внешней регуляцией ($r = -0.37$, $p < 0.001$), что может отражать противоречие между стремлением к минимизации внешних ограничений и ориентацией на внешние источники мотивации. В то же время «Распределенная ответственность» показывает положительную корреляцию с идентифицированной регуляцией ($r = 0.48$, $p < 0.001$), что свидетельствует о важности коллективных форм ответственности для формирования профессиональной идентичности.

Для более глубокого понимания взаимосвязей между экзистенциальными установками и мотивационными процессами было проведено структурное моделирование (SEM). Результаты анализа показали, что экзистенциальные установки оказывают как прямое, так и опосредованное влияние на различные аспекты мотивации профессиональной деятельности. Наиболее значимыми предикторами внутренней мотивации оказались «Позитивная свобода» ($\beta = 0.58$, $p < 0.001$) и «Личная ответственность» ($\beta = 0.43$, $p < 0.001$), в то время как «Негативная свобода» и «Распределенная ответственность» демонстрировали более слабые, хотя и статистически значимые эффекты ($\beta = 0.19$, $p < 0.05$ и $\beta = 0.24$, $p < 0.01$ соответственно).

Модель также выявила наличие медиаторных эффектов: влияние «Негативной свободы» на внутреннюю мотивацию частично опосредовано уровнем «Личной ответственности» (непрямой эффект:

$\beta = 0.12$, $p < 0.01$), что свидетельствует о сложном взаимодействии различных аспектов экзистенциальных установок в формировании мотивационных процессов.

На основе кластерного анализа были выделены четыре основных мотивационных профиля педагогов, характеризующихся различными комбинациями экзистенциальных установок и соответствующих им мотивационных паттернов. Распределение педагогов по выявленным кластерам представлено в таблице 4, а характеристики каждого профиля – в таблице 5.

Таблица 4. Распределение педагогов по мотивационным профилям

Мотивационный профиль	Количество педагогов	Процент от выборки (%)
Профиль 1: «Автономные профессионалы»	243	30,9
Профиль 2: «Ответственные исполнители»	192	24,4
Профиль 3: «Свободные творцы»	165	21,0
Профиль 4: «Регламентированные специалисты»	186	23,7

Таблица 5. Характеристики мотивационных профилей по ключевым показателям (средние значения)

Показатель	Профиль 1: «Автономные профессионалы»	Профиль 2: «Ответственные исполнители»	Профиль 3: «Свободные творцы»	Профиль 4: «Регламентированные специалисты»	F	p	η^2
Негативная свобода	5.2	3.6	5.7	2.5	45.32	<0.001	0.148
Позитивная свобода	5.8	4.3	5.6	3.6	53.67	<0.001	0.171
Личная ответственность	6.1	5.8	4.2	5.0	38.29	<0.001	0.128
Распределенная ответственность	4.7	5.1	3.3	2.5	42.15	<0.001	0.140
Внутренняя мотивация	5.9	4.8	5.7	3.7	59.84	<0.001	0.187
Интегрированная регуляция	5.8	5.3	4.9	3.9	48.73	<0.001	0.158
Идентифицированная регуляция	5.7	5.4	4.7	4.2	37.42	<0.001	0.126
Интроецированная регуляция	3.8	4.6	3.2	4.9	32.58	<0.001	0.111
Внешняя регуляция	2.9	4.1	3.0	5.2	47.91	<0.001	0.156
Амотивация	1.6	2.4	2.2	3.7	57.36	<0.001	0.180

Анализ выявленных профилей позволяет сделать следующие выводы:

1. Профиль «Автономные профессионалы» (30,9% выборки) характеризуется высокими показателями как по шкалам свободы, так и по шкалам ответственности, что сочетается с доминированием внутренней мотивации и интегрированной регуляции. Педагоги данного профиля воспринимают свою профессиональную деятельность как пространство для самореализации и принимают полную ответственность за ее результаты.

2. Профиль «Ответственные исполнители» (24,4% выборки) отличается умеренными показателями по шкалам свободы при высоких значениях по шкалам ответственности, особенно

распределенной. В мотивационной структуре доминируют идентифицированная и интегрированная регуляция, что отражает высокую степень принятия профессиональных ценностей при относительно низкой потребности в автономии.

3. Профиль «Свободные творцы» (21,0% выборки) характеризуется высокими показателями по шкалам свободы при относительно низких значениях по шкалам ответственности. В мотивационной структуре доминирует внутренняя мотивация, однако наблюдается некоторая дисгармония в регуляторных механизмах, что может отражать противоречие между стремлением к творческой самореализации и недостаточным принятием ответственности за результаты.

4. Профиль «Регламентированные специалисты» (23,7% выборки) демонстрирует низкие показатели по шкалам свободы при умеренных значениях по шкале личной ответственности и низких по шкале распределенной ответственности. В мотивационной структуре доминируют внешняя регуляция и интроецированная регуляция, что указывает на преобладание внешних стимулов и внутренних принуждений над автономными формами мотивации.

Дисперсионный анализ показал статистически значимые различия между кластерами по всем исследуемым переменным, с размерами эффекта (η^2) от 0.111 до 0.187, что свидетельствует о надежности выделенных профилей и их дифференцирующей способности. Особый интерес представляет анализ распределения мотивационных профилей в зависимости от различных демографических и профессиональных характеристик. Так, было выявлено, что профиль «Автономные профессионалы» чаще встречается среди педагогов высших учебных заведений ($\chi^2 = 28.47$, $p < 0.001$, V Крамера = 0.19), в то время как профиль «Регламентированные специалисты» более характерен для педагогов общеобразовательных школ ($\chi^2 = 23.19$, $p < 0.001$, V Крамера = 0.17). Профиль «Свободные творцы» чаще встречается среди молодых педагогов ($\chi^2 = 19.82$, $p < 0.01$, V Крамера = 0.16), а профиль «Ответственные исполнители» - среди педагогов с большим стажем работы ($\chi^2 = 22.38$, $p < 0.001$, V Крамера = 0.17).

Для оценки влияния экзистенциальных установок и соответствующих им мотивационных паттернов на эффективность профессиональной деятельности педагогов был проведен анализ взаимосвязей между выявленными мотивационными профилями и различными показателями эффективности. В качестве показателей эффективности использовались как субъективные оценки (самооценка профессиональной эффективности и удовлетворенности трудом), так и объективные критерии (экспертная оценка качества преподавания, академические достижения учащихся, отзывы студентов и коллег).

Результаты анализа показали, что педагоги с профилем «Автономные профессионалы» демонстрируют наиболее высокие показатели как субъективной ($F(3, 782) = 42.67$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.141$), так и объективной эффективности ($F(3, 782) = 35.82$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.121$). Педагоги с профилем «Ответственные исполнители» также показывают высокие результаты, особенно по объективным критериям ($F(3, 782) = 31.45$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.108$), однако уступают «Автономным профессионалам» по показателям удовлетворенности трудом ($F(3, 782) = 28.73$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.099$). Педагоги с профилем «Свободные творцы» демонстрируют неоднозначные результаты: при высоких показателях самооценки профессиональной эффективности ($F(3, 782) = 29.56$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.102$) и удовлетворенности трудом ($F(3, 782) = 33.78$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.115$), они показывают умеренные результаты по объективным критериям ($F(3, 782) = 18.93$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.068$). Педагоги с профилем «Регламентированные специалисты» демонстрируют наиболее низкие показатели как по субъективным ($F(3, 782) = 41.32$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.137$), так и по объективным критериям эффективности ($F(3, 782) = 37.14$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.125$).

Для более детального анализа взаимосвязей между экзистенциальными установками, мотивационными процессами и эффективностью профессиональной деятельности была разработана комплексная модель структурных уравнений. Результаты моделирования представлены в таблице 6.

Таблица 6. Прямые и непрямые эффекты экзистенциальных установок на эффективность профессиональной деятельности

Предиктор	Медиатор	Критерий	Прямой эффект β	Непрямой эффект β	Общий эффект β
Негативная свобода	-	Субъективная эффективность	0.12*	-	0.12*
Негативная свобода	Внутренняя мотивация	Субъективная эффективность	-	0.09*	0.09*
Негативная свобода	-	Объективная эффективность	-0.04	-	-0.04
Негативная свобода	Внутренняя мотивация	Объективная эффективность	-	0.07*	0.07*
Позитивная свобода	-	Субъективная эффективность	0.31***	-	0.31***
Позитивная свобода	Внутренняя мотивация	Субъективная эффективность	-	0.24***	0.24***
Позитивная свобода	-	Объективная эффективность	0.18**	-	0.18**
Позитивная свобода	Внутренняя мотивация	Объективная эффективность	-	0.21***	0.21***
Личная ответственность	-	Субъективная эффективность	0.27***	-	0.27***
Личная ответственность	Интегрированная регуляция	Субъективная эффективность	-	0.19**	0.19**
Личная ответственность	-	Объективная эффективность	0.32***	-	0.32***
Личная ответственность	Интегрированная регуляция	Объективная эффективность	-	0.23***	0.23***
Распределенная ответственность	-	Субъективная эффективность	0.14*	-	0.14*
Распределенная ответственность	Идентифицированная регуляция	Субъективная эффективность	-	0.12*	0.12*
Распределенная ответственность	-	Объективная эффективность	0.17**	-	0.17**
Распределенная ответственность	Идентифицированная регуляция	Объективная эффективность	-	0.15**	0.15**

Примечание: * – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$, *** – $p < 0.001$.

Результаты моделирования показывают, что экзистенциальные установки оказывают как прямое, так и опосредованное влияние на эффективность профессиональной деятельности педагогов. Наиболее сильные прямые эффекты демонстрируют «Личная ответственность» ($\beta = 0.32$, $p < 0.001$ для объективной эффективности) и «Позитивная свобода» ($\beta = 0.31$, $p < 0.001$ для субъективной эффективности). Значимые не прямые эффекты, опосредованные различными типами мотивации, также были выявлены для всех аспектов экзистенциальных установок. Интересно отметить, что «Негативная свобода» демонстрирует неоднозначные эффекты: положительное влияние на субъективную эффективность ($\beta = 0.12$, $p < 0.05$) при отсутствии значимого прямого эффекта для объективной эффективности ($\beta = -0.04$, $p > 0.05$). Однако не прямой эффект через внутреннюю мотивацию является положительным и значимым ($\beta = 0.07$, $p < 0.05$), что указывает на сложный характер влияния данного аспекта экзистенциальных установок на профессиональную деятельность.

На основе результатов исследования была разработана модель системы мотивации педагогического персонала, учитывающая экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности. Модель включает следующие компоненты:

1. Диагностический блок, направленный на выявление индивидуальных мотивационных профилей педагогов на основе их экзистенциальных установок.
2. Дифференцированную систему мотивационных стимулов, соответствующих различным мотивационным профилям:
 - Для «Автономных профессионалов» – расширение пространства профессиональной автономии при сохранении высокого уровня ответственности за результаты.
 - Для «Ответственных исполнителей» – акцент на социальном признании и коллективной ответственности при постепенном расширении возможностей для профессиональной автономии.
 - Для «Свободных творцов» – поддержка творческой самореализации при формировании более развитого чувства ответственности за результаты.
 - Для «Регламентированных специалистов» – постепенный переход от внешних стимулов к более автономным формам мотивации через развитие профессиональной идентичности.
3. Систему обратной связи, направленную на мониторинг изменений в мотивационных профилях и корректировку мотивационных стимулов.

Модель была апробирована в трех образовательных учреждениях (школа, колледж и университет) в течение 6 месяцев. В каждом учреждении была сформирована экспериментальная группа (общее количество участников – 87 педагогов), для которой была реализована разработанная модель системы мотивации, и контрольная группа (общее количество участников – 79 педагогов), для которой сохранялась традиционная система мотивации. По итогам эксперимента была проведена оценка изменений в мотивационных показателях и эффективности профессиональной деятельности. Результаты показали статистически значимые положительные изменения в экспериментальной группе по сравнению с контрольной по следующим показателям:

- Внутренняя мотивация ($t(164) = 4.32, p < 0.001, d = 0.67$)
- Интегрированная регуляция ($t(164) = 3.87, p < 0.001, d = 0.60$)
- Идентифицированная регуляция ($t(164) = 3.15, p < 0.01, d = 0.49$)
- Удовлетворенность трудом ($t(164) = 4.78, p < 0.001, d = 0.74$)
- Субъективная оценка профессиональной эффективности ($t(164) = 3.95, p < 0.001, d = 0.61$)
- Объективные показатели эффективности ($t(164) = 3.28, p < 0.01, d = 0.51$)

При этом наиболее выраженные позитивные изменения были зафиксированы в группе педагогов с профилем «Регламентированные специалисты», что свидетельствует о высоком потенциале разработанной модели для трансформации наименее благоприятных мотивационных паттернов.

Также было отмечено, что в ходе эксперимента произошло перераспределение мотивационных профилей в экспериментальной группе: доля педагогов с профилем «Автономные профессионалы» увеличилась с 29,9 до 36,8%, доля «Ответственных исполнителей» – с 24,1 до 28,7%, при одновременном снижении доли «Регламентированных специалистов» с 24,2 до 17,3%. Качественная оценка результатов эксперимента, проведенная на основе интервью с участниками и руководителями образовательных учреждений, также подтвердила эффективность разработанной модели. Особо отмечалось позитивное влияние индивидуализированного подхода к мотивации, учитывающего экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности, на общий психологический климат в коллективе и качество образовательного процесса.

Заключение

Проведенное исследование позволило глубоко проанализировать влияние экзистенциальных концепций свободы и ответственности на проектирование систем мотивации педагогического персонала. Полученные результаты обогащают наше понимание сложных взаимосвязей между философскими основаниями профессиональной деятельности, мотивационными процессами и эффективностью

педагогического труда, предлагая как теоретические модели, так и практические инструменты для образовательного менеджмента.

Основные эмпирические находки исследования свидетельствуют о центральной роли экзистенциальных установок в формировании профессиональной мотивации педагогов. Статистически значимая корреляция между позитивным пониманием свободы как пространства для самореализации и внутренней мотивацией ($r=0.72$, $p<0.001$) подтверждает теоретические положения о взаимосвязи между экзистенциальными и мотивационными аспектами деятельности. Сильная положительная корреляция между личной ответственностью и интегрированной регуляцией ($r=0.64$, $p<0.001$) демонстрирует важность принятия ответственности для интернализации профессиональных ценностей и формирования устойчивой мотивационной структуры.

Выявленные четыре мотивационных профиля педагогов – «Автономные профессионалы» (30,9%), «Ответственные исполнители» (24,4%), «Свободные творцы» (21,0%) и «Регламентированные специалисты» (23,7%) – демонстрируют различные комбинации экзистенциальных установок и соответствующих им мотивационных паттернов. Дисперсионный анализ подтвердил статистически значимые различия между кластерами по всем исследуемым переменным, с размерами эффекта (η^2) от 0.111 до 0.187, что свидетельствует о надежности выделенных профилей и их дифференцирующей способности. Структурное моделирование выявило как прямое, так и опосредованное влияние экзистенциальных установок на эффективность профессиональной деятельности педагогов. Наиболее сильные прямые эффекты демонстрируют личная ответственность ($\beta=0.32$, $p<0.001$ для объективной эффективности) и позитивная свобода ($\beta=0.31$, $p<0.001$ для субъективной эффективности). Эти данные подчеркивают важность гармоничного сочетания свободы и ответственности в профессиональной деятельности педагогов для достижения высоких результатов.

Экспериментальная апробация разработанной модели системы мотивации продемонстрировала ее эффективность для повышения как субъективных, так и объективных показателей профессиональной деятельности. Наблюдаемое перераспределение мотивационных профилей в экспериментальной группе, с увеличением доли «Автономных профессионалов» с 29,9 до 36,8% и снижением доли «Регламентированных специалистов» с 24,2 до 17,3%, свидетельствует о потенциале разработанной модели для трансформации мотивационных паттернов в направлении более автономных и ответственных форм профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Basileo L.D., Otto B., Lyons M., Vannini N., Toth M.D. The role of self-efficacy, motivation, and perceived support of students' basic psychological needs in academic achievement // *Frontiers in education*. 2024. № 9.
2. Brandisauskiene A., Buksnyte-Marmiene L., Cesnaviciene J. The relationship between teacher's autonomy-supportive behavior and learning strategies applied by students: The role of teacher support and equity // *SAGE Open*. 2023. № 13(2).
3. Buric I., Kim L.E. Emotional labor profiles among teachers: associations with positive affective, motivational, and well-being factors // *Journal of educational psychology*. 2021. № 113(6). pp. 1227-1243.
4. Chirkov V.I., Ryan R.M. Parent and teacher autonomy-support in russian and u.s. adolescents // *Journal of cross-cultural psychology*. 2001. № 32(5). pp. 618-635.
5. Daniels L.M., Poth C., Goegan L.D. Enhancing our understanding of teachers' personal responsibility for student motivation: a mixed methods study // *Frontiers in education*. 2018. № 3. P. 91.
6. Deci E.L., Vallerand R.J., Pelletier L.G., Ryan R.M. Motivation and education: the self-determination perspective // *Educational psychologist*. 1991. № 26(3-4). pp. 325-346.
7. Guay F. Applying self-determination theory to education: regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors // *Journal of research in science teaching*. 2022. № 59(2). pp. 225-248.

8. Howard J., Bureau J., Guay F., Chong J., Ryan R.M. Student motivation and associated outcomes: a meta-analysis from self-determination theory // *Perspectives on psychological science*. 2021. № 16. pp. 1300-1323.
9. Jerrim J., Sims S. Teacher autonomy: good for pupils? Good for teachers? // *British educational research journal*. 2023. № 49(3). pp. 621-646.
10. Karabenick S.A., Lauerma F. Taking teacher responsibility into account(ability): explicating its multiple components and theoretical status // *Educational psychologist*. 2011. № 46(2). pp. 122-140.
11. Lohbeck A., Frenzel A.C. Latent motivation profiles for choosing teaching as a career: How are they linked to self-concept concerning teaching subjects and emotions during teacher education training? // *British journal of educational psychology*. 2022. № 92(1).pp. 37-58.
12. Malau-Aduli B.S., Ross S., Emeto T.I. A Systematic review of the factors that influence teachers' occupational wellbeing // *International journal of environmental research and public health*. 2023. № 20(12). pp. 60-70.
13. Pekrun R. Teachers need more than knowledge: why motivation, emotion, and self-regulation are indispensable // *Educational psychologist*. 2021. № 56(4). pp. 312-322.
14. Plesa P. Reassessing existential constructs and subjectivity: freedom and authenticity in neoliberalism // *Journal of humanistic psychology*. 2021. № 63(1). pp. 65-88.
15. Tang H., Jiang R., Chen Y., Zhou Q., Chen S., Wang K. The relationship between teacher autonomy and mental health in primary and secondary school teachers: the chain-mediating role of teaching efficacy and job satisfaction // *International journal of environmental research and public health*. 2022. № 19(22). pp. 15021.

The influence of existential concepts of freedom and responsibility on the design of motivation systems for teaching staff

Tatiana S. Karandaeva

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Philosophy and Law
Russian State Geological Exploration University named after Sergo Ordzhonikidze
Moscow, Russia
tkarandaeva@yandex.ru
ORCID 0000-0002-4116-7654

Dmitry S. Petrenko

Master
Moscow City Pedagogical University
Moscow, Russia
dim.petrenkos@yandex.ru
ORCHID 0000-0000-0000-0000

Received 05.04.2025

Accepted 14.05.2025

Published 30.06.2025

UDC 378.4

DOI 10.25726/q1872-8484-7116-q

EDN ZSGQBA

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The present study is devoted to the analysis of the influence of existential concepts of freedom and responsibility on the formation of effective motivation systems for teaching staff. In the context of constant transformations of the educational environment, the study of the deep philosophical foundations that determine the motivational structure of teachers is of particular importance. The aim of the work is to identify key existential determinants that influence motivational processes in the teaching environment, and to formulate principles for designing personalized motivation systems. The methodological basis was formed by a comprehensive approach that integrates phenomenological analysis, quantitative methods for studying teachers' motivational profiles and structural modeling of the relationships between variables. The empirical database includes data from 786 respondents from educational institutions of various levels. The results demonstrate a statistically significant correlation between the understanding of existential freedom and responsibility and the level of autonomous motivation ($r=0.72$, $p<0.001$), and also identify four key motivational clusters of teachers with different ratios of these parameters. The proposed multifactorial model of the motivation system, which takes into account the existential foundations of professional activity, shows an effectiveness of 67.8% when tested in a real educational environment. The results obtained expand the theoretical understanding of motivational processes in education and offer practical tools for improving the effectiveness of human resource management in educational organizations.

Keywords

existential freedom, responsibility, autonomous motivation, teaching staff, self-determination, educational management.

References

1. Basileo L.D., Otto B., Lyons M., Vannini N., Toth M.D. The role of self-efficacy, motivation, and perceived support of students' basic psychological needs in academic achievement // *Frontiers in education*. 2024. № 9.
2. Brandisauskiene A., Buksnyte-Marmiene L., Cesnaviciene J. The relationship between teacher's autonomy-supportive behavior and learning strategies applied by students: The role of teacher support and equity // *SAGE Open*. 2023. № 13(2).
3. Buric I., Kim L.E. Emotional labor profiles among teachers: associations with positive affective, motivational, and well-being factors // *Journal of educational psychology*. 2021. № 113(6). pp. 1227-1243.
4. Chirkov V.I., Ryan R.M. Parent and teacher autonomy-support in russian and u.s. adolescents // *Journal of cross-cultural psychology*. 2001. № 32(5). pp. 618-635.
5. Daniels L.M., Poth C., Goegan L.D. Enhancing our understanding of teachers' personal responsibility for student motivation: a mixed methods study // *Frontiers in education*. 2018. № 3. P. 91.
6. Deci E.L., Vallerand R.J., Pelletier L.G., Ryan R.M. Motivation and education: the self-determination perspective // *Educational psychologist*. 1991. № 26(3-4). pp. 325-346.
7. Guay F. Applying self-determination theory to education: regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors // *Journal of research in science teaching*. 2022. № 59(2). pp. 225-248.
8. Howard J., Bureau J., Guay F., Chong J., Ryan R.M. Student motivation and associated outcomes: a meta-analysis from self-determination theory // *Perspectives on psychological science*. 2021. № 16. pp. 1300-1323.
9. Jerrim J., Sims S. Teacher autonomy: good for pupils? Good for teachers? // *British educational research journal*. 2023. № 49(3). pp. 621-646.
10. Karabenick S.A., Lauermann F. Taking teacher responsibility into account(ability): explicating its multiple components and theoretical status // *Educational psychologist*. 2011. № 46(2). pp. 122-140.
11. Lohbeck A., Frenzel A.C. Latent motivation profiles for choosing teaching as a career: How are they linked to self-concept concerning teaching subjects and emotions during teacher education training? // *British journal of educational psychology*. 2022. № 92(1). pp. 37-58.

12. Malau-Aduli B.S., Ross S., Emeto T.I. A Systematic review of the factors that influence teachers' occupational wellbeing // International journal of environmental research and public health. 2023. № 20(12). pp. 60-70.
13. Pekrun R. Teachers need more than knowledge: why motivation, emotion, and self-regulation are indispensable // Educational psychologist. 2021. № 56(4). pp. 312-322.
14. Plesa P. Reassessing existential constructs and subjectivity: freedom and authenticity in neoliberalism // Journal of humanistic psychology. 2021. № 63(1). pp. 65-88.
15. Tang H., Jiang R., Chen Y., Zhou Q., Chen S., Wang K. The relationship between teacher autonomy and mental health in primary and secondary school teachers: the chain-mediating role of teaching efficacy and job satisfaction // International journal of environmental research and public health. 2022. № 19(22). pp. 15021.