

**Л. В. Клочек**

доцент кафедри соціальної роботи,  
соціальної педагогіки та психології  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

## ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНО-КОНАТИВНОЇ СКЛАДОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ СПРАВЕДЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

*У статті презентуються результати дослідження соціально-нормативної та моральної мотивації педагога, соціального та емоційного самоконтролю, самоуправління в педагогічних взаємодіях як конструктивних мотиваційно-конативної складової соціальної справедливості особистості педагога.*

**Ключові слова:** соціальна справедливість, моральний вибір, моральна мотивація, самоконтроль, самоуправління.

**Постановка проблеми.** Дослідження соціальної справедливості в педагогічній взаємодії є актуальною проблемою сучасної педагогічної психології. Справедливі дії вчителя, які він систематично здійснює стосовно учнів під час оцінювання результатів їхньої діяльності, зумовлюють усвідомлення школярами почуття власної гідності, формування ціннісного ставлення до себе. Засвоєння моделі моральної поведінки вчителя зростаючою особистістю обумовлює здійснення нею в майбутньому моральних дій щодо інших людей і, водночас, сприяє виникненню мотивації відстоювати власне право на справедливе до себе ставлення з боку суспільства. У взаємодії з учнями гуманістично спрямований педагог керується мотивами, які визначають якість його взаємодії з учнями, здійснення стосовно них справедливих учинків. Соціально справедливий учитель, окрім володіння й оперування моральними знаннями, уявленнями, переконаннями у взаємодії з учнями та вияву щодо них ціннісного ставлення, вдається до соціально прийнятних педагогічних дій, які задаються соціально-нормативною та моральною мотиваціями й регулюються вольовим компонентом його особистості. Указане потребує ґрунтовного теоретичного та емпіричного вивчення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У центрі уваги окремих психологів опинилися проблеми, пов'язані з дослідженням мотивації особистості вчителя діяти морально. О.М. Волкова виокремлювала гуманістичну спрямованість мотивації педагога, яка є одним із факторів його суб'єктності та виявляється в ціннісному ставленні до учнів як до неповторних особистостей. Це дозволяє вчителю структурувати цінності та смисли професійної діяльності, формулювати її цілі та визначати завдання, спрямовані на їхнє досягнення [2]. А.К. Маркова наголошувала на тому, що головним у мотивації педагога має бути орієнтування на особистість учня, створення умов для

його розвитку. Учитель має адекватно оцінювати ситуацію педагогічної взаємодії та шукати шляхи налагодження контакту з учнем через неупереджене до нього ставлення [5].

Виходячи з поглядів Н.О. Амінова, А.К. Маркової, Л.О. Онуфрієвої, С.О. Ренке, Г. Хеннінга та ін., мотиви педагогічної діяльності, орієнтовані на процес і результат педагогічної діяльності, характеризуються високим ступенем включеності вчителя в професійну діяльність і захопленістю не тільки навчальною діяльністю, а й взаємодією з учнями. Вказане виявляється в бажанні вчителя глибше пізнати особистість кожного учня; у прагненні налагоджувати взаєморозуміння під час контакту з дітьми, встановлювати з ними стосунки на основі взаємоповаги та взаємної довіри; у вираженій потребі педагога працювати над розвитком рис, які складають основу моральності його особистості [7].

Наявність у вчителя моральної мотивації відображає його позитивне ставлення до моральних цінностей і норм, спонукає здійснювати соціально справедливі дії та вчинки щодо учнів. І.П. Маноха вказувала на те, що у таких вчинках людина виявляє себе суб'єктом, що творить, стверджує, потім відтворює певну цінність, яка стає ідеалом, еталоном і яка визнається узагальненим орієнтиром у повсякденних справах [8].

Справедливі дії та справедливі вчинки є характеристиками морального вчителя, у яких виявляється його ставлення до моральних норм, цінностей, переживань. Такий учитель має в арсеналі своїх професійних якостей (цінностей) соціальну справедливість. Згідно з нашою концептуальною моделлю розвитку соціальної справедливості особистості педагога, структурно це утворення презентоване когнітивно-інформаційною, емоційно-ціннісною та мотиваційно-конативною складовими. Остання містить здатність педагога здійснювати моральний вибір на основі соціаль-

но-нормативної та моральної мотивації; соціальний та емоційний самоконтроль; самоуправління в педагогічних взаємодіях.

**Мета статті** – висвітлити результати дослідження мотиваційно-когнітивної складової соціальної справедливості особистості педагога.

**Виклад основного матеріалу.** У своїй педагогічній діяльності вчитель часто опиняється в ситуаціях, коли потрібно здійснювати моральний вибір, проявляючи стійкість щодо дотримання соціальних та моральних норм у взаємодії зі школярами. До соціально-нормативної та моральної мотивації належать потреби, мотиви вчителя, його наміри до здійснення моральних дій і вчинків, різні ситуативні фактори. Морально орієнтований педагог у своїй діяльності виходить із духовних потреб робити добро, виявляти розуміння й співчутливість щодо учнів, жити в гармонії із собою та навколишнім світом тощо, які ґрунтуються за загальнолюдських цінностях і співвідносяться з цілями педагогічної діяльності. Як будь-які інші вищевказані потреби не усвідомлюються учителем, а виявляються як певна необхідність [4], що властиво людині такого морального й духовного рівня. Опредмечені потреби трансформуються у відповідні мотиви, які задаються, зокрема соціальними й моральними нормами, і за відповідним вектором спрямовують поведінку вчителя.

У соціально-нормативній і моральній мотивації відображається значущість для педагога соціальних і моральних норм, цінностей, які визначають гуманістичну спрямованість особистості вчителя. Саме вона спонукає його робити за необхідних обставин моральний вибір на користь учня. Осмислюючи доцільність здійснення одного вчинку з-поміж декількох інших потенційно можливих, учитель співвідносить його з обставинами та власними моральними принципами, прогнозує результат і лише тоді свій вибір зупиняє на ньому.

Мотив поєднується з передбачуваними наслідками морального вчинку.

Емпіричне дослідження соціально-нормативної та моральної мотивації педагогів ми здійснювали за допомогою методики «Діагностика полімотиваційних тенденцій у «Я-концепції» особистості (Автор С.М. Петрова) [3, с. 349]. У дослідженні брали участь учителі загальноосвітніх навчальних закладів. Указана методика дала можливість визначити мотиваційні тенденції особистості педагога, що обумовлюють його соціально справедливі дії: нормативну, моральну, комунікативну й губристичну тенденції та мотиваційну тенденцію позитивного ставлення до людей. У таблиці 1. відображено їхню наявність у мотиваційній сфері особистості учасників експерименту.

Як свідчать дані, презентовані в таблиці 1, нормативна мотивація виражена в 48,3% учителів, педагогічний стаж яких не перевищує 5-ти років, у 54,1% учителів зі стажем від 6-ти до 20-ти років та в 64,0% у педагогів зі стажем від 21 року. З усієї вибірки досліджуваних найбільше орієнтується на виконання соціальних і професійних норм побудови конструктивних стосунків з учнями найстарша за віком і професійним стажем категорія вчителів. Вони повною мірою усвідомлюють необхідність виконувати вимоги суспільства, що склалися історично й встановлені в освітньому середовищі. Нормативна мотивація вчителів спрямовує їхні дії на досягнення такого рівня в стосунках з учнями, який наближається до ідеальної моделі. Натомість значна кількість досліджуваних, а це 51,7% учителів зі стажем до 5-ти років, 35,9 % учителів, зі стажем від 6-ти до 20-ти років, 36,0% педагогів зі стажем від 21 року такою мотивацією не переймаються. Імовірно, вони не дотримуються загальнообов'язкових правил регулювання взаємин з учнями; удаються до власних засобів впливу на них і суб'єктивно визначають міру винагороди чи покарання для кожного окремо.

Таблиця 1.

## Кількісні показники полімотиваційних тенденцій у «Я-концепції» особистості педагогів

№ зп	Тенденція	Наявність тенденції	Педагоги, які мають стаж 0-5 років (n = 147)		Педагоги, які мають стаж 6-20 років (n = 170)		Педагоги, які мають стаж більше 21 року (n = 186)	
			Абс.	У %	Абс.	У %	Абс.	У %
1	Нормативна	Не виражена	76	51,7	78	45,9	67	36,0
		Виражена	71	48,3	92	54,1	119	64,0
2	Моральна	Не виражена	72	49,0	69	40,6	84	45,2
		Виражена	75	51,0	101	59,4	102	54,8
4	Комунікативна	Не виражена	73	49,7	71	41,8	59	31,7
		Виражена	74	50,3	99	58,2	127	68,3
7	Губристична як прагнення до досконалості	Не виражена	59	40,1	93	54,7	126	67,7
		Виражена	88	59,9	77	45,3	60	32,3
8	Губристична як прагнення до переваги	Не виражена	74	50,3	125	73,5	152	81,7
		Виражена	73	49,7	45	26,5	34	18,3
9	Позитивне ставлення до людей	Не виражена	49	33,3	34	20,0	33	17,7
		Виражена	98	66,7	136	80,0	153	82,3

Моральна мотиваційна тенденція наявна в половині досліджуваних, які мають педагогічний стаж до 5-ти років, – 51,0% та дещо в більшій частині досвідченіших колег – 59,4% учителів зі стажем від 6-ти до 20-ти років і в 54,8% педагогів зі стажем від 21 року. Вони у своїх спонуканнях орієнтуються на моральні норми й принципи, які регулюють процес взаємодії вчителя й учнів. Спираючись на моральні знання, здатні спрямувати вектор своїх педагогічних дій у напрямку особистості учня як цінності. Гуманістична установка на спілкування з учнями виводить педагога на ціннісний діалог із ними. Майже в половині досліджуваних (49,0% педагогів, стаж яких не більше 5-ти років, 40,6% учителів зі стажем від 6-ти до 20-ти років, 45,2% педагогів, стаж яких перевищує 21 рік) не виражена моральна мотиваційна тенденція. Моральні цінності, притаманні таким учителям, не виступають основним регулятором їхньої поведінки. Зовні вони зважають на моральні норми й принципи побудови стосунків з учнями, коли позиціонують себе як педагогів, що існують у сучасній гуманістичній парадигмі освітнього процесу. Проте внутрішньо спонукають себе до вибору таких засобів спілкування з учнями, які є зручними і які не потребують чіткого дотримання моральних імперативів.

Комунікативна мотиваційна тенденція виражена в 50,3% учителів, стаж яких не перевищує 5-ти років, у 58,2% педагогів, які мають стаж роботи в школі від 6-ти до 20-ти років, і в 68,3% учителів, стаж яких від 21 року. Вони налаштовані на пошук спільних інтересів з учнями, співробітництво з ними, діалогічне обговорення не тільки поточних робочих моментів, але й ціннісних пріоритетів, ціннісно-сміслових позицій обох сторін взаємодії. Як показують результати методики, така мотиваційна тенденція більш виражена в учителів із великим педагогічним стажем – від 21 року. Таке узагальнення підтверджує відсутність цієї тенденції в значній частині досліджуваних зі стажем до 5-ти років (49,4%) та педагогів, стаж яких знаходиться у межах від 6-ти до 20-ти років (40,4%) і значно меншій кількості вчителів зі стажем від 21 року (31,7%).

Моральна поведінка педагога передбачає постійне бажання удосконалюватися й ставати кращим як зі свого погляду очам, так і в очах оточуючих. Кількісні показники вираженої губристичної мотивації як прагнення до досконалості збільшуються в бік зменшення педагогічного стажу досліджуваних. Так, ця мотиваційна тенденція властива 32,3% учителів зі стажем від 21 року, 45,3% учителям, стаж яких знаходиться у межах від 6-ти до 20-ти років, і 59,9% молодих педагогів, стаж яких не перевищує 5-ти років. Таку динаміку ми пояснюємо тим, що молоді педагоги, професійна діяльність яких тільки розпочалася,

знаходяться в стадії пізнання й розвитку своїх особистісних і професійних якостей, які, зокрема, визначають вектор їхньої моральної поведінки. Водночас педагоги, які мають більший й особистісний, і професійний досвід такого прагнення не виявляють (їх 67,7%), оскільки вважають, що досягли вершин своїх можливостей, а тому не актуалізують для себе питання власного удосконалення. Відсутність такого прагнення спостерігається також у молодших за віком і стажем учителів – у 54,7% зі стажем від 6-ти до 20-ти років та у 40,1 % педагогів зі стажем до 5-ти років.

Соціальна справедливість особистості педагога виявляється в його ціннісному ставленні до учня, який розглядається як психологічно рівноправний партнер педагогічної взаємодії. Тому справедливому вчителю не властиве прагнення переваги над учнем. Воно відсутнє в 50,3% учителів, стаж яких не перевищує 5-ти років, у 73,5% педагогів зі стажем від 6-ти до 20-ти років й у 81,7% учителів, стаж яких більше за 21 рік. Решті досліджуваних притаманна губристична мотиваційна тенденція як прагнення до переваги. Можемо констатувати, що педагоги, які мають значний педагогічний стаж, виявляють себе самодостатніми особистостями, яким не потрібно самостверджуватися за рахунок домінування над особистістю учня. Їм властива мотиваційна тенденція позитивного ставлення до учнів. Вона властива 66,7% учителям із педагогічним стажем до 5-ти років, 80,0% педагогам, стаж яких від 6-ти до 20-ти років і 82,3% педагогам зі стажем від 21 року. Спостерігається зростання динаміки позитивного ставлення до людей у бік збільшення педагогічного стажу в досліджуваних. Відповідно, відсутність цієї мотиваційної тенденції в кількісному вираженні превалює в педагогів з незначним педагогічним стажем – до 5-ти років (33,3%), на відміну від порівняно незначних кількісних показників цієї тенденції в категорії вчителів із великим педагогічним досвідом – 20,0% учителів зі стажем від 6-ти до 20-ти років і 17,7% педагогів, стаж яких перевищує 21 рік.

Презентовані результати показують, що здатність здійснювати моральний вибір на основі соціально-нормативної та моральної мотивації більшою мірою виявляють досвідчені вчителі, порівняно з їхніми молодшими колегами, які лише розпочали свій професійний шлях.

Здійснюючи моральний вибір, учитель має виявляти високий ступінь самоконтролю, що полягає в здатності фіксувати власні дії та вчинки з огляду на соціальні та моральні вимоги й норми, дотримання яких є необхідним у процесі педагогічної взаємодії з учнями. Завдяки самоконтролю педагог може регулювати власні спонукання та поведінку. Г.С. Нікіфоров наголошував на необхідності здійснення особистістю самоконтролю своїх проявів, які тлумачив з точки зору переживання

нею моральних вимог суспільства й співставлення їх із власним формулюванням моральних обов'язків стосовно себе [6]. Педагог, орієнтуючись на соціальні та моральні норми, інтеріоризуючи їх, намагається відповідати їм у взаємодії з учнями, діяти в межах морально прийнятної поведінки.

Моральний самоконтроль здійснюється вчителем, поряд із соціальним та емоційним самоконтролем. Соціальний самоконтроль передбачає регулювання педагогом своїх проявів щодо учнів згідно із соціальними нормами, які співвідносить із власним розумінням характеру взаємодії зі школярами. М.І. Боришевський зазначав, що до самоконтролю людину спонукають потреби й мотиви, які визначають «моральну цінність самоконтролю», його спрямованість [1, с. 43]. Здійснення вчителем соціального самоконтролю забезпечує регулювання ним власних педагогічних проявів у стосунках з учнями з опорою на соціальні норми педагогічної взаємодії, дотримання яких окреслює рамки соціально прийнятної поведінки. Емоційному самоконтролю підлягають емоційні психічні процеси, співвіднесення реально пережитих емоцій, якими супроводжувалася взаємодія з учнями, і бажаних – тих, що потенційно хотілося б виявити.

Здатність учителів виявляти соціальний та емоційний самоконтроль ми вивчали за допомогою «Опитувальника для виявлення вираження самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці» (Г.С. Нікіфорова, В.К. Васильєва, С.В. Фірсова) [9, с. 127–129]. Презентуємо результати, які стосуються предмета нашого вивчення.

У процесі дослідження нами було встановлено, що високий рівень емоційного самоконтролю більшою мірою властивий досвідченим учителям – 14,7% педагогів зі стажем від 6-ти до 20-ти років і 12,4% учителів, стаж яких перевищував 21 рік. Дещо нижчі показники у вчителів-початківців – 5,5%. Його наявність дає можливість досліджуваним чітко контролювати свої емоційні вияви щодо школярів, гальмувати їх у разі необхідності. Учителі цього рівня раціонально підходять до педагогічної ситуації та вдаються до справедливих рішень і дій. Переважна більшість досліджуваних усіх трьох категорій має середній рівень емоційного самоконтролю. Кількісно результати майже однакові в педагогів зі стажем від 6-ти до 20-ти років (81,8%) та в учителів зі стажем від 21 року (80,1%). Учителі зі стажем до 5-ти років показали дещо нижчі результати (74,8%). Вони схильні тримати під контролем свої емоції, якщо це стосується педагогічних ситуацій, які вимагають особливої уваги й відповідального ставлення педагога. У деяких випадках учителі із середнім рівнем самоконтролю можуть собі дозволити надмірний вияв позитивних чи негативних переживань, а тому потребують активізації гальмівного

механізму. Низький рівень емоційного самоконтролю притаманний 3,5% учителів, стаж яких знаходиться у межах від 6-ти до 20-ти років, 7,5% педагогів зі стажем від 21 року, а також 19,7% учителів, стаж яких не перевищує 5-ти років. Ця категорія педагогів погано контролює свої емоції, коли потрібно розібратися в складній педагогічній ситуації й прийняти відповідальне й справедливе рішення. Вони можуть виявляти надмірну нервозність, нестриманість, емоційну невірнованість, що неприпустимо в стосунках з учнями. За таких проявів обмежується можливість прийняття вчителем справедливих рішень.

Діагностика самоконтролю в соціальній сфері в учасників експерименту показала, що вчителям усіх трьох категорій притаманні середній чи високий його рівні й обмежується наявність низького рівня. Варто зазначити, що за високим рівнем найвищі показники продемонстрували вчителі, педагогічний стаж яких перевищує 21 рік (24,2%), дещо нижчі – учителі, зі стажем від 6-ти до 20-ти років (22,4%) і найнижчі – молоді вчителі, стаж яких не перевищує 5-ти років (19,0%). Вони доволі чутливо реагують на поведінкові прояви учнів і зважають на них, коли вагаються в суперечливій ситуації щодо вектора своїх педагогічних дій. Педагоги цього рівня здатні оптимально контролювати свою поведінку й складають в оточуючих враження про себе як про професійного й справедливого вчителя. Середній рівень притаманний значній частині досліджуваних – 81,0% учителям зі стажем до 5-ти років, 77,6% педагогам зі стажем від 6-ти до 20-ти років, 75,8% учителям, стаж яких більше 21 року. Учителі з середнім рівнем самоконтролю в соціальній сфері виявляють чутливість у сприйманні проявів учнів, проте піддають їх аналізу й уже потім вдаються до дій, які вважають правильними. У поведінці такі вчителі більше орієнтуються на сталий стереотип і менше зважають на ситуацію. Відтак педагогічні прояви, до яких вони вдаються, передбачувані й такі, що не потребують зайвого контролю. Загалом поведінка вчителів цього рівня викликає в учнів позитивну реакцію і формує у їхній свідомості образ педагога, який ефективно взаємодіє з ними і вважається справедливим.

Як свідчать отримані результати, вищі кількісні показники емоційного та соціального самоконтролю показали найдосвідченіші вчителі зі стажем від 21 року. На противагу наймолодшим своїм колегам зі стажем до 5-ти років гірше вдається контролювати свої прояви у взаємодії з учнями.

Під час розв'язання педагогічних задач, які потребують глибокого аналізу та виваженого, справедливого рішення, учитель, з огляду на дорослий вік і на професійну підготовку, має виявляти здатність не тільки контролювати свої переживання, але й мати самовладання, здійс-

нювати самоуправління в педагогічних взаємодіях. Указану особливість ми досліджували із застосуванням методики «Вивчення здатності до самоуправління у спілкуванні», яка дозволила виявити, якій моделі спілкування надають перевагу досліджувані: стабільній моделі, де вони виявляють схильність до партнерства в залежності від ситуації, чи діалогічній моделі мобільного спілкування.

Ми встановили, що до стабільної моделі спілкування з учнями тяжіють 4,8% учителів зі стажем до 5-ти років, 10,6% педагогів зі стажем від 6-ти до 20-ти років, 13,4% педагогів, стаж яких перевищує 21 рік. Стабільна модель спілкування передбачає орієнтування педагога на підбір загальновідомих засобів впливу на учнів у процесі взаємодії з ними. Учителі керуються установкою зважати на те, що кожна сторона взаємодії виконує свою, визнану в суспільстві, соціальну роль – учителя й учня. З огляду на це, стосунки будуються на визнанні авторитету вчителя й необхідності слідувати його настановам. У цьому виявляється певна ригідність таких учителів. Як видно з презентованих результатів, незначна частина досліджених усіх трьох категорій тяжіє до стабільної моделі спілкування з учнями, хоча спостерігається їхнє збільшення серед досвідчених учителів.

Більш гнучку модель взаємодії з учнями, а саме таку, де виявляється схильність досліджуваних до партнерства, спрямованість на учня як на партнера в залежності від ситуації, обирають 82,3% учителів, педагогічний стаж яких не перевищує 5-ти років, 77,6% учителів зі стажем від 6-ти до 20-ти років, 74,1% педагогів зі стажем від 21 року. Ці досліджувані у педагогічних взаємодіях виявляють динаміку ситуативно, коли того вимагають обставини. Проте варто відзначити їхню здатність так управляти своїми проявами у взаємодії з учнями, що ті відчують ціннісне ставлення до себе.

Досягнення соціальної справедливості в педагогічній взаємодії передбачає вияв здатності педагога мобільно управляти процесом спілкування з учнями, налагоджувати контакт, тонко відчувати зміну їхніх ціннісних настроїв. Під час дослідження це продемонстрували 12,9% учителів зі стажем до 5-ти років, 11,8% педагогів зі стажем від 6-ти до 20-ти років, 12,3% педагогів, стаж яких більше 21 року. Як видно, кількісно результати за трьома категоріями досліджуваних майже не різняться. Хоча відсоток педагогів, які виявляють мобільність у взаємодії з учнями, незначний, можна констатувати їхню готовність до діалогу, до прояву гнучкості в дискусійних питаннях шкільного буття.

Отже, проведена методика дала можливість виявити здатність учителів до самоуправління у взаємодії з учнями. Переважає бажання педагогів орієнтуватися на ситуацію в процесі спілкування з учнями, якому поступаються тяжіння до

стабільності у взаєминах з останніми та здатність бути мобільним за певних обставин педагогічної реальності.

**Висновки.** Вивчення мотиваційно-конативної складової соціальної справедливості особистості вчителя дозволило сформулювати такі висновки. Отримані результати дослідження мотиваційних тенденцій особистості вчителів дозволяють стверджувати, що нормативна, моральна, комунікативна мотиваційні тенденції та тенденція позитивного ставлення до інших більшою мірою властиві досвідченим педагогам, на відміну від їхніх молодших колег. Натомість в останніх більш виражене прагнення до удосконалення своєї особистості та переваги над учнями у взаємодії з ними. Процес розподілу винагород і покарань між учнями за результати їхньої діяльності вимагає від педагога самоконтролю, який забезпечує прийняття справедливого рішення. Результати емпіричного дослідження свідчать, що більшою мірою схильні виявляти самоконтроль у взаємодії з учнями досвідчені вчителі, які мають педагогічний стаж від 21 року. Найменше це вдається вчителям-початківцям, стаж яких не перевищує 5-ти років. Педагог, який має мету виявляти справедливість у стосунках з учнями, ставить завдання актуалізувати проблему пошуку оптимальної моделі взаємодії з учнями. Діагностика здатності вчителів до самоуправління у взаємодії з учнями показала, що до проявів стабільності в цьому процесі тяжіє незначна кількість досліджуваних, серед яких більшою мірою – педагоги зі стажем від 21 року. Орієнтуються на ситуацію в процесі спілкування з учнями й будують стосунки з учнями за засадах партнерства 2/3 досліджуваних усіх категорій, з яких більшою мірою така здатність виявляється у вчителів із педагогічним стажем до 5-ти років. Здатність бути мобільним у взаємодії з учнями виявляє однаковою мірою незначна кількість усіх досліджуваних, які готові до діалогу зі школярами. Отримані результати дослідження спонукають актуалізувати проблему розвитку соціально-нормативної та моральної мотивації молодих учителів, їхньої здатності здійснювати соціальний та емоційний самоконтроль.

#### Література:

1. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
2. Волкова Е.Н. Суб'єктність педагога: Теорія і практика: дисс. ... доктора психол. наук. Москва, 1998. 308 с.
3. Волошина В.В. Психологічні технології підготовки майбутніх психологів: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 391 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.

5. Маркова А.К. Психология труда учителя. Москва: Просвещение, 1993. 190 с.
  6. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. Ленинград: Из-во Ленинградского университета, 1989. 192 с.
  7. Онуфрієва Л.О., Ренке С.О. Дослідження теоретичних основ мотивації професійної діяльності педагога: зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Кам'янець Подільський: «Аксіома», 2011. Вип. 13. С. 196-209.
  8. Основы психологии / за загальною редакцією О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ: «Либідь», 1995. 632 с.
  9. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Ин-т Психотерапии, 2002. 339 с.
- 

**Клочек Л. В. Исследование мотивационно-конативной составляющей социальной справедливости личности педагога**

*В статье представлены результаты исследования социально-нормативной и моральной мотивации педагога, социального и эмоционального самоконтроля, самоуправления в педагогических взаимодействиях как конструкторов мотивационно-конативной составляющей социальной справедливости личности педагога.*

**Ключевые слова:** социальная справедливость, моральный выбор, моральная мотивация, самоконтроль, самоуправление.

**Klochek L. V. The study of the motivational and conative component of social equity of a teacher**

*The article deals with motivational and behavioral component of social equity of a teacher and its constructs. The results of the study of social and normative as well as moral motivation of a teacher, social and emotional self-control, self-administration in pedagogical interactions are presented. It has been emphasized that experienced teachers tend to have social and normative and moral motivation developed while teachers who just started their work tend to have motivation to improving and advantage in interaction with students. Teachers with more than 21 years of experience tend to have social and emotional self-control. It has been noted that according to the results of the diagnosis of self-administration of teachers in pedagogical interaction, the big majority of teachers tend to orientate in the situation during the process of communication with students, and only a few teachers tend to demonstrate stability and mobility.*

**Key words:** social equity, moral choice, moral motivation, self-control, self-administration.