

ВЫЯВЛЕНИЕ ПРЕДПОЧТИТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Содержит результаты исследования трудовой мотивации учителей. На основе использования типологической концепции В.И. Герчикова авторы определили структуру трудовой мотивации, которая позволяет достичь более высоких результатов в работе педагога. Полученные выводы могут использоваться руководителями образовательных учреждений при найме работников, а также в профориентационной работе.

Ключевые слова: трудовая мотивация, структура трудовой мотивации, мотивация педагогов.

Мотивация профессиональной деятельности педагогов является актуальной проблемой, которая традиционно рассматривается в рамках психологии и педагогики. Теории мотивации педагогов разрабатывали Н.А. Аминов, А.Б. Бакурадзе, Е.П. Ильин, Н.В. Кузьмина, Е.И. Рогов и др. Наиболее полный обзор существующих теорий приведен Е.П. Ильиным¹.

Попытки выделения типов педагогов, различающихся по мотивам деятельности, были предприняты рядом авторов. Так, Е.И. Рогов выделил следующие типы учителей в зависимости от степени развитости у них профессионально важных качеств и их направленности на те или иные цели: «организатор», «предметник», «коммуникатор», «интеллигент»². Было отмечено, что каждый из этих типов более эффективен в реализации определенных функций. А.К. Байметов выделил четыре группы учителей по характеру доминирования мотивов: с доминированием долженствования (43%), с доминированием интереса к преподаваемой дисциплине (39%), с доминированием потребности в общении с детьми (11%) и без ведущего мотива (7%). Последние имеют самую высокую квалификацию и авторитет³.

Предложенные типы педагогов представляют несомненный интерес, поскольку позволяют предсказывать эффективность взаимодействий в системе «учитель—ученик». Однако возможность применения их в управленческой практике ограничена сферой распределения работ и прогнозирования стиля взаимодействия с учащимися. Ограниченность подобных исследований связана также с тем, что изучаются те, кто выбрал профессию учителя, а не те, кто имеет успехи в педагогической деятельности⁴.

Кроме того, необходимо, на наш взгляд, рассматривать отдельно понятия профессии и работы педагога в силу особенностей, присущих деятельности образовательного учреждения в современных условиях. В ходе исследования демотиваторов в работе администрации образовательного учреждения были выделены такие, как неадекватная система проверок деятельности школы, декларируемая автономность образовательного учреждения, принуждение к исполнению функций социального агента, принуждение к исполнению функций инфраструктуры иных ведомств, принуждение к участию в жизни местного сообщества и т.п.⁵ Перечисленные выше факторы в значительной степени вли-

яют на содержание деятельности педагогических работников.

Отмечается, что на всех структурных уровнях управления системы образования теоретические и практические разработки в области мотивации труда используются в недостаточной мере⁶.

Утверждается также, что руководители образовательных учреждений в наибольшей степени способны оказывать влияние на человеческие ресурсы, однако их представления о факторах, влияющих на трудовое поведение педагогов, не соответствуют реальной ситуации. Поэтому в качестве поддержки управленческой деятельности по мотивации трудового поведения педагогов предлагается изучение содержательных и процессуальных теорий мотивации и проведение исследовательской работы по изучению мотивов поведения педагогов⁷.

В настоящее время не только накоплен значительный опыт использования известных теорий мотивации в практике российских организаций, но и предлагаются теории, учитывающие особенности российского менталитета.

Цель нашего исследования — определение взаимосвязи между структурой трудовой мотивации педагогических работников современного образовательного учреждения и результативностью их труда и выявление типов мотивации, предпочтительных в работе педагога современной российской школы.

Теоретической основой исследования явилась типологическая концепция трудовой мотивации В.И. Герчикова⁸, основные достоинства которой — учет российской ментальности и возможность выбора конкретных мер управленческого воздействия в соответствии с выявленным типом работника.

Методика исследования основана на подходах, изложенных А.В. Ребровым⁹.

Объект изучения — педагогический коллектив МОУ СОШ № 27 г. Иркутска за исключением совместителей и учителей, работающих в школе меньше трех месяцев ($N = 62$).

На первом этапе было определено три тестовых группы.

Первая тестовая группа — 16 чел.: незаменимые работники, ядро школы. Уход данных сотрудников предполагает потерю

преданных школе и профессии людей, играющих важную роль в сохранении контингента учащихся и создании благоприятного микроклимата в коллективе учителей. Эти люди работают на самоконтроле.

Вторая тестовая группа — 26 чел.: профессионалы своего дела, как правило, учителя первой и высшей квалификационной категории. Составляют основную часть коллектива, добросовестно выполняют свои должностные обязанности, но не более. Без стимулирования неохотно выполняют дополнительные обязанности. Требуется периодический контроль за их работой со стороны администрации.

Третья тестовая группа — 20 чел.: внешне — добросовестные сотрудники, но при глубоком анализе их работы обнаруживается поверхностность в преподавании, они с удовольствием при появившейся возможности отменяют уроки, сразу же после занятий уходят домой. Требуют доплаты даже за минимальную переработку, часто занимаются демагогией в учительской, жалуясь на низкую оплату своего труда, несправедливость администрации школы, незаинтересованность государства в качестве образования. Такие учителя не стремятся к повышению квалификационной категории, мотивируя это придирчивостью аттестационной комиссии, нехваткой свободного времени и т.д. Требуется постоянный контроль администрацией их работы.

Для распределения людей по группам использовалось 14 параметров:

- преданность своей школе;
- высокие учебные показатели учеников;
- авторитет среди учащихся и родителей;
- авторитет среди педагогов;
- стремление повысить свою квалификацию;
- готовность жертвовать своим личным временем, если это необходимо для школы;
- высокий методический уровень открытых уроков и внеклассных мероприятий;
- внесение дельных предложений по повышению эффективности преподавания и воспитания;
- честность, открытость при решении насущных проблем школы;
- согласие на любую учебную нагрузку, на работу в классах любого уровня;

- яркость, самобытность личности;
- широкий диапазон воздействия на учителей, учеников и родителей;
- умение самостоятельно решать любые вопросы;
- спокойное отношение к материальному вознаграждению.

Педагоги, набравшие 12 и более баллов, попали в первую тестовую группу, от 7 до 11 — во вторую и менее 7 — в третью.

На втором этапе исследования была определена мотивационная структура респондентов, выделены преобладающие в каждой группе типы. Критерии результативности определены методом многократного перебора.

Полученные данные позволили авторам сформулировать следующий вывод. Можно прогнозировать успешную деятельность педагога при наличии так называемого педагогического типа мотивации: в структуре мотивации профессиональный и патриотический типы должны занимать не менее 40% при условии, что люмпенизированный тип занимает менее 20%, а инструментальный — менее 25%.

Косвенными доказательствами справедливости сформулированных заключений являются следующие апробированные на практике положения.

Профессиональный тип мотивации необходим при выполнении работ, требующих высокого уровня квалификации и специальной подготовки¹⁰.

Патриотическая мотивация является необходимой в случае, если работа включает в себя значительную долю выполнения распоряжений непосредственного руководителя: руководитель может дать дополнительный объем работ, попросить подменить отсутствующего или дать персональное задание¹¹. Важность патриотического типа мотивации в структуре мотивов педагогов определяется содержанием работы педагога, связанным с необходимостью выполнения значительного объема дополнительных работ, обусловленных как профессиональной деятельностью, так и реализацией многочисленных задач школы в социуме.

Анализ кадровой политики образовательных учреждений свидетельствует, что стабилизация коллективов достигается в основном

за счет использования организационных и моральных стимулов, которые являются базовыми для профессионального и патриотического типов мотивации¹².

Ожидаемое трудовое поведение сотрудников с профессиональной и патриотической мотивацией предполагает стремление к расширению перечня выполняемых функций, высокий уровень инициативы, а также высокий (в случае доминирования патриотической мотивации) и средний (в случае профессиональной мотивации) уровень дисциплины¹³.

Предпочтительной формой оплаты труда при профессиональной мотивации является повременная (с преобладанием постоянной части), основанная на точном учете различий в уровне квалификации, при патриотической — повременная с не очень небольшой переменной частью, основанной на учете трудового вклада в общие результаты¹⁴.

Инструментальная мотивация становится преимуществом только при наличии четко измеряемого результата индивидуального труда, зависящего главным образом от самого работника, что практически нереализуемо в школе¹⁵.

Высокий уровень избегательной мотивации отрицательно сказывается на результативности труда за исключением выполнения монотонных, однообразных, не требующих высокой квалификации видов работ¹⁶.

Принимая во внимание ограниченность выборки, авторы рассматривают полученные ими результаты и сформулированные предположения в качестве гипотезы, нуждающейся в дальнейшем доказательстве в ходе более масштабного исследования.

Примечания

¹ Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2008.

² Цит. по: Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб., 2008. С. 204.

³ Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. С. 279–280.

⁴ Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. С. 197.

⁵ Солин А.А. Корпоративная система мотивации педагогического персонала образовательного учреждения: автореф. дис. ... магистра менеджмента. Иркутск, 2007. С. 13–14.

⁶ Там же. С. 3.

⁷ Бакурадзе А.Б. Педагогические основы поддержки управленческой деятельности руководителей

образовательных учреждений по мотивации трудового поведения педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. С. 3–4.

⁸ Герчиков В.И. Трудовая мотивация: понятие, выявление и управление // Личность. Культура. Общество. 2006. Вып. 3. С. 226.

⁹ Ребров А.В. Влияние мотивационной структуры на результативность труда работников различных профессий // СОЦИС. 2008. № 5. С. 75–77.

¹⁰ Там же. С. 78.

¹¹ Там же. С. 79.

¹² Герчиков В.И. Трудовая мотивация: понятие, выявление и управление // Личность. Культура. Общество. 2006. Вып. 4. С. 132.

¹³ Герчиков В.И. Указ. соч. Вып. 3. С. 232.

¹⁴ Герчиков В.И. Указ. соч. Вып. 4. С. 133.

¹⁵ Ребров А.В. Указ. соч. С. 80.

¹⁶ Там же. С. 78.

УДК 338.46; 378.1
ББК 65.497

С.Н. АПЕНЬКО

*доктор экономических наук, профессор
Омского государственного университета
e-mail: apenkosn@yandex.ru*

ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРОВ И БАКАЛАВРОВ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Компетентностный подход как фундамент новой системы высшего профессионального образования в России требует своего развития через интеграцию наработок разных отраслей знаний. Обращение к положениям компетентностного подхода, выработанным в теории и практике управления предприятием и его персоналом, подчеркивает важность поведенческого аспекта в структуре компетенций бакалавров и магистров, позволяет рассмотреть оценку компетенций в качестве элемента единой системы менеджмента образовательных услуг с соответствующим ресурсным обеспечением.

Ключевые слова: компетенции бакалавров и магистров, компетентностный подход, оценка компетенций, менеджмент образовательных услуг, система управления по результатам в вузе.

Переход высших учебных заведений России к подготовке бакалавров и магистров сопровождается комплексом кардинальных преобразований как в самом образовательном процессе, оценке его качества и результативности, так и в менеджменте вузов. К числу инноваций относится компетентностный подход, который закладывает основные методологические, методические и организационные принципы построения системы подготовки кадров высшей квалификации. Данному подходу посвящено много публикаций и дискуссий в рамках различных диалоговых мероприятий научного сообщества. В основном они сводятся к двум блокам вопросов: во-первых, какие компетенции должны быть включены в эталонный профиль выпускника высшей школы; во-вторых, с помощью каких новых образовательных технологий следует формировать и оценивать компетенции. Однако необходимо признать, что по этим взаимосвязанным вопросам пока нет единой

точки зрения, которая могла бы принять статус официально признанной и реализуемой в деятельности всех российских вузов. Кроме того, помимо названных существует еще комплекс не менее значимых вопросов, которые также требуют глубокой проработки. Таким образом, на данный момент не оспариваются потенциальные позитивные возможности компетентностного подхода, но необходимы дальнейшее его развитие и разработка конкретных технологий его использования на практике.

Плодотворное развитие компетентностного подхода возможно с помощью интеграции наработок разных наук и отраслей знаний. Особенно важно обратиться к теории и практике компетентностного подхода в общем менеджменте и управлении персоналом организации. Это актуально по многим причинам, главная из которых заключается в острой потребности максимально возможного сближения интересов образовательной