

КАК «ЗАСТАВИТЬ» СТИМУЛИРУЮЩУЮ ЧАСТЬ НОВОЙ СИСТЕМЫ ОПЛАТЫ ТРУДА РАБОТАТЬ НА ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ?

Александр Юрьевич Пименов,
Заслуженный учитель РФ, кандидат исторических наук

Одной из основных составляющих реформы образования стал переход к новой системе оплаты труда. Дифференцированная система оплаты труда учителей должна способствовать более эффективному использованию бюджетных средств, развитию конкурентной среды — школ и самих педагогов, поддержке наиболее успешных учителей, что, в свою очередь, должно сказаться на повышении профессионализма учителей и, соответственно, качества образования¹.

• рейтинг учителя • стимулирующих выплаты • конкуренция • системы стимулирования • профессиональные уровни

Сделал — плати

Нередко приходится слышать от администраторов школ и учителей негативные отклики по поводу стоимости в определённом количестве рублей пресловутых «плюсиков» за посещение семинара, совещания, победу в конкурсе, проведение открытых уроков, результаты тестирования и т.д., которые затем выливаются в рейтинги учителей. Насколько уместно в педагогическом коллективе ранжировать учителей, каковы последствия этого шага для командной работы, о которой так много говорится с самых разнообразных трибун?

В связи с вышесказанным представляется крайне интересной опубликованная на сайте английского движения «Медленная школа» статья профессора Мориса Холта, который отмечает проблему дифференцированной оплаты труда. Он её характеризует формулой «сделал — плати».

Профессор Холт пишет: «...профессия учителя в настоящее время под «угрозой», связанной с идеологией «сделал — плати». Это означает, что надо платить больше денег учителю, у которого классы имеют лучшие результаты по тестированию. Все доказательства от промышленности до бизнеса показывают, что оплата по результатам не приносит никакой пользы, — создаёт атмосферу зависти и недоверия, которая подрывает деловую репутацию... Вековой здравый смысл говорит нам, что земля плоская. Эти и другие управленческие заблуждения, были похоронены американским бизнес-консультантом доктором Эдвардс Демингом в его книге 1993 г. «Новая экономика». Тем не менее, подход нынешнего правительства повторяет все старые ошибки экономики предложения²».

¹ Результаты введения новых финансово-экономических механизмов в регионах — участников КРМО // <http://www.eurekanet.ru/ewww/info/13930.html>

² <http://sloweducation.co.uk/?p=259>

Далее в статье приводятся факты о негативных последствиях для учителей и учеников введения идеологии «сделал — плати» в Англии в XIX веке. Как видите, вопрос не нов!

Эксперт в области образования М. Агранович приводит примеры из практики вознаграждения за учительский труд в странах ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития), обращая наше внимание на то, что в разных странах успешные учителя поощряются по-разному. Например, в Чехии, Англии, Мексике, Нидерландах, Швеции высокая результативность позволяет учителю подняться в шкале основных окладов-брутто. В Дании, Эстонии, Финляндии, Нидерландах, Норвегии, Польше и Словакии это критерий для ежегодных дополнительных выплат учителям³.

Конкуренция

Наше исследование примеров оплаты труда в других странах свидетельствует о том, что в странах с высоким социальным положением учителя политика создания конкурентной среды, как правило, не поддерживается властями. Но существует ещё одна очень важная проблема: *есть ли вообще прямая зависимость между ростом заработной платы и качеством работы сотрудника?* Международные исследования свидетельствуют о том, что этой прямой связи нет. Таким образом, если денег в образовании достаточно, тогда в дифференциации заработной платы необходимости нет (конкурс на место учителя большой и его занимают лучшие претенденты), но если денег недостаточно, тогда возникает необходимость выделить и поддержать лучших, а это, в свою очередь, создаёт в школе конкурентную среду со всеми её позитивными и негативными последствиями.

³ Агранович М. Зачем, сколько и за что платить учителю // Тенденции развития образования: придут ли новые учителя в школу?: Материалы V Международной науч.-практ. конф. М.: Логос, 2008.

Задача администрации состоит в том, чтобы найти такую управленческую схему применения дифференцированной системы оплаты труда, которая, с одной стороны, нивелирует угрозу нездоровой конкуренции в коллективе (устранить конкуренцию вряд ли возможно), а с другой стороны, создать условия, когда применение стимулирующей части будет поддерживать стремление учителя к своему профессиональному росту, сотрудничеству с коллегами, а не просто к победе в борьбе за сумму баллов, которые должны отразиться на зарплате педагога.

Профессиональные уровни

Такую «сцепку» в Центре образования № 975 г. Москвы при введении НСОТ попытались решить, учредив внутришкольную систему аттестации учителей на основе профессиональных уровней: «Учитель», «Учитель школы личностно-ориентированного образования (ЛОО)», «Учитель-мастер ЛОО», «Учитель-методист ЛОО». При этом мы хотели уйти от «атомизации» в оценивании труда учителя, когда баллы ставятся «за каждый чих» (на наш взгляд, в этом случае нередко поощряется, прежде всего, исполнительская деятельность учителя), и найти те индикаторы, которые позволят оценивать качество работы учителя *не столько по результатам, сколько по процессу его деятельности*, и не дробя её.

В определении требований к уровням и их наименованиям главную роль играл тот факт, что профессиональные уровни должны создавать условия для формирования и развития личности каждого ребёнка как участника образовательного процесса, продолжателя духовно-нравственных традиций российской (русской) культуры и стратегическую цель самой школы: «реализация модели Центра образования как открытой личностно-ориентированной образовательной системы, социокультурного центра в районе для сетевого взаимодействия по проектам «Личностно ориентированная

школа», «Образование и территориальная кооперация», «Школьный спортивный клуб» (из программы развития Центра образования № 975 (2010–2014 гг.).

Вводя в школе систему профессиональных уровней, администрация ставила перед собой задачи:

1) *повысить качество преподавания учителя:*

- за счёт повышения эффективности работы учителя в направлении индивидуализации обучения детей (ЛОО);
- повышения ИКТ-компетентности учителя;
- повышения компетентности учителя в области проектно-исследовательской технологии обучения;

2) *изменить организационную культуру школы, включая ценностные представления учителей, их профессиональное поведение, организуя и поддерживая внутри школы дух командной работы (профессиональные сообщества).*

Безусловно, решение второй задачи — дело крайне сложное и одними профессиональными уровнями здесь не обойтись, поэтому в школе работают по подпрограмме «Профессиональная культура педагога школы ЛОО», которая охватывает различные другие направления работы с педагогами.

При введении системы профессиональных уровней выявился ещё один аспект работы в этом направлении. Эксперты в области образования отмечают важную проблему: отсутствие в российской школе возможностей для карьерного роста учителя: в связи с отсутствием у учителей карьерного роста «кроме ухода в администрацию, мотивация учителей к повышению своей квалификации как специалиста-предметника крайне слаба»⁴. Эта проблема обсуждалась на встрече комиссии по реформе педагогического образования с министром образования Д.А. Ливановым⁵.

⁴ Ленская Е.А. Новая модель повышения квалификации учителя-предметника. В сб. Тенденции развития образования. Разные, но равные. Как преодолеть разрыв в доступе к качественному образованию: Материалы IX Международной научно-практической конференции (Москва, 17–18.02.2012 г.). М., 2013.

⁵ http://www.youtube.com/watch?v=CiXPFKggKyl&feature=youtube_gdata_player

Прежде чем перейти от традиционной рейтинговой оценки деятельности учителя к оценке в соответствии с профессиональным уровнем, в школе были разработаны профессиональные уровни, проведена их первичная экспертная оценка администрацией и рабочей группой из учителей. После того, как педагогический коллектив единогласно проголосовал за переход на использование стимулирующей части НСОТ с учётом профессионального уровня, совместная работа администрации и группы учителей по редакции требований, предъявляемых к профессиональным уровням была продолжена. Эти учителя затем вошли в комиссию по присвоению профессиональных уровней, в которой поровну представлены администрация и педагоги.

Выделены: уровень владения учителем технологией проведения личностно-ориентированного урока (ЛОУ); уровень владения учителем ИКТ-технологиями; уровень владения учителем технологией проектной и исследовательской деятельности; уровень участия учителя в работе профессиональных сообществ: от простого права на участие в совместной деятельности до обязанности для «мастера» и «методиста».

Каким образом ведётся мониторинг оценки профессиональной деятельности учителя? Приведём наиболее важные индикаторы:

- результаты посещения уроков администрацией и педагогами-психологами в рамках внутришкольного контроля: используется бланк оценки личностно-ориентированного урока (именно по этому бланку можно судить о том, как учитель осуществляет индивидуализацию обучения на уроке);
- результаты социологического опроса учащихся 7–11-х классов и родителей учеников 5–6-х классов о качестве преподавания каждого учителя школы;
- самооценка профессиональной деятельности самого учителя (для этого в школе был разработан бланк самооценки

учителя, который предварительно использовала группа учителей).

Эти индикаторы — основные и для определения качества образования в школе.

Проблемы

Таким образом, с одной стороны, была очевидна проблема неэффективности использования рейтинговой оценки учителей, с другой стороны, определены пути перехода на новую модель стимулирования и мотивации труда учителя, разработан для этого определённый инструментарий и получена поддержка коллектива. Но опытные руководители хорошо знают, что нередко за единогласным голосованием таится равнодушие, безынициативность, нежелание или боязнь возражать немалой части наших педколлективов:

- у директора школы не было уверенности в том, есть ли у него реальная *поддержка коллектива* при реформировании стимулирующей части НСОТ;
- директор школы не имел представления о том, насколько *эффективен*, а главное, *объективен* инструментарий, применяющийся в процессе присвоения профессиональных уровней;
- директор школы не имел представления: насколько профессиональные уровни на практике *способны поддерживать процесс индивидуализации обучения (ЛОО) и формирования профессиональных сообществ* внутри школы;
- у школы не было *независимой экспертной оценки* относительно своей политики при оценке профессиональной деятельности учителя.

Исследование

В связи с этим администрацией было принято решение об изучении переходного периода от одной системы стимулирования к другой. На помощь пришли студенты магистратуры (специализация «Управление образованием») Высшей школы экономики: изучив докумен-

ты и материалы школы по этой проблеме, они предложили проект под названием «Изучение модели профессиональных уровней».

Цель исследования — изучение отношения учителей к новой модели распределения стимулирующей части оплаты труда в школе. Для этого был разработан инструментарий (анкета): он позволял выявить мнение учителей относительно влияния профессиональных уровней на индивидуализацию образовательного процесса и развитие профессиональных сообществ среди учителей, так как именно эти направления становились стратегией развития школы. При анкетировании студенты отмечали явную заинтересованность учителей в исследовании.

С самого начала 55% учителей поддерживали дифференцированную систему оплаты и лишь 14% отнеслись к ней отрицательно. Это очень важные для управления цифры, которые положили конец дискуссиям о том, нужна или не нужна дифференцированная система оплаты труда.

Вторыми по значению результатами стали данные о том, что большинство педагогов считает: профессиональные уровни имеют для них личностное значение (отрицательное отношение высказали 17% учителей), а 45% отметили, что профессиональные уровни влияют на мотивацию работы педагога (31% учителей так не считают). Эти данные указывают на хороший ресурс для развития внутришкольной системы повышения профессионального уровня учителей.

Третью позицию обозначили как вопрос доверия к внедряемой системе.

Не секрет, что нередко многие важные решения в школах принимаются кулуарно директором или администрацией, прикрываясь при этом формальными решениями управляющих советов, трудовых коллективов и других органов самоуправления (*кстати, попытка организовать*

подобное исследование в других школах натолкнулась на нежелание участвовать в нём директоров школ). На вопрос: участвовали ли вы в разработке критериев профессиональных уровней, практически половина учителей ответили утвердительно. Треть учителей не смогли обосновать причину своего неучастия, «скрывшись» в графе «прочие обстоятельства». Обсуждая этот вопрос в рабочей группе, мы пришли к выводу, что это, скорее всего, «бытовое нежелание» целого ряда учителей выходить за рамки своих обязанностей.

52% учителей заявили, что они доверяют процедуре присвоения профессиональных уровней (отрицательно высказались около 20% учителей), а 59% учителей считают, что работа комиссии по присвоению профессиональных уровней имеет прозрачный характер (не согласны с этим лишь 10% педагогов). При этом 59% учителей отметили, что при несогласии с решением комиссии по присвоению профессиональных уровней у них есть возможность отстаивать свою точку зрения; 62% учителей заявили, что они согласны с присвоенным им профессиональным уровнем.

Результаты

Для педагогов школы очень важен микроклимат в коллективе. Недаром первичный (тестовый) опрос, проводившийся за полгода до итогового, указал, что около 45% педагогов обеспокоены тем, что введение профуровней может негативно изменить отношения внутри школы. И лишь пройдя повторно процедуру присвоения профессиональных уровней, более половины педагогов (55%) отметили, что отношения в коллективе не изменились. Эти результаты были достигнуты в результате создания рабочих групп для обсуждения индикаторов оценки профессиональных уровней, листов самооценки учителей и бланков анализа урока.

Таким образом, с учётом ограниченных временных рамок, в которых осуществляется этот проект, считаю, что в целом удалось обеспечить атмосферу доверия и открытости в коллективе, а также возможность участия учителей в обсуждении и принятии решений по столь важному вопросу. Другими словами, бы-

ли созданы условия для профессионального взаимодействия между учителями, что обеспечило хороший результат!

Ожидания директора

Почти половина учителей считают, что ученики не могут оценивать их деятельность (38% поддерживают оценку учителя учащимися), а 59% учителей отказали в этом праве родителям. В условиях, когда на самых высоких уровнях говорится о необходимости открытости и подотчётности школ обществу, эти цифры указывают нам на одну из преград в этом процессе — позиция учителей, с которой нельзя не считаться и с которой необходимо работать.

При этом 90% учителей считают, что объективную оценку их работе может дать администрация и лишь 30% надеются на объективность своих коллег. Предполагаю, что эти цифры нам указывают и на свойственную нашей системе образования (и не только образования) вертикальную модель культуры взаимодействия, когда мнение начальника становится определяющим!

Но и в этом случае выявилась одна деталь, которая меня не может не радовать. В конце 2011/12 учебного года мы впервые предложили учителям провести самооценку своей профессиональной деятельности. Это глубокая и кропотливая работа, если, конечно, к ней подходить профессионально. Вначале учителя воспринимали эту работу как «никому не нужную и затратную по времени отчётность», но через год по итогам анкетирования выяснилось: 83% учителей считают, что самооценка должна входить в оценку профессионального уровня учителя. То, что большинство учителей отметили важность рефлексии своей деятельности, показало безусловное повышение профессиональной компетентности педагогов.

При введении профессиональных уровней мы надеялись, что они будут поддерживать процессы развития профессиональных сообществ и индивидуализации образования.

Профессиональные сообщества в школе — это рабочие группы, созданные для решения конкретных задач. 70% учителей оценили свой уровень участия в профсообществах как средний. Оказались не совсем обоснованными надежды директора на роль профессиональных уровней в работе учителя по индивидуализации обучения (только 35% учителей считают, что профуровни стимулируют работу в этом направлении, и 52% учителей называют владение технологией лично-ориентированного урока наиболее значимым критерием оценки их профессионального уровня). Большинство же указало, что профессиональные уровни стимулируют педагога к самостоятельности и инициативности (66%), достижению высоких индивидуальных результатов; 45% учителей считают, что профуровни направлены на повышение эффективности исполнительской деятельности педагога (в этом блоке можно было выбрать три варианта ответов). Таким образом, выявились различия между целевыми установками директора и мнением учителей.

В сухом остатке

На педагогическом совете учителя обсудили результаты исследования, задали вопросы, высказали своё мнение. Затем студенты ВШЭ, присутствовавшие на педсовете, провели закрытый экспресс-опрос. Учителям были розданы листочки с одним единственным, но крайне важным вопросом: «Считаете ли Вы, что система по присвоению профессиональных уровней создаёт условия для профессионального роста педагогов?». 75% учителей ответили — ДА! И это, наверное, главный результат данной сложной и до сих пор ещё не отлаженной до конца работы.

Безусловно, невозможно быстро получить ответы на все поставленные вопросы, необходимо вести дальнейшую апробацию нашего проекта, его мониторинг. Но я задаю себе вопрос: «Что от исследования осталось, как говорится, в сухом остатке?» И нахожу следующие ответы:

- введение профессиональных уровней стало той проблемой, над которой заинтересованно работали большинство педагогов;
- результаты исследования свидетельствуют: реформа, «начатая сверху», «зацепилась снизу» в сознании многих учителей, что облегчает формирование более эффективной образовательной среды школы, способствующей повышению профессионализма учителя;
- совместно с учителями был «отточен» инструментарий, определяющий профессиональные уровни учителей;
- в коллективе возрос уровень открытости и доверия.

Понимаю, что последний пункт имеет субъективный характер и выглядит как мои ощущения. Заставили ли мы стимулирующую часть НСОТ работать на повышение профессионализма учителя? Однозначного ответа у меня нет, несмотря на целый ряд данных исследования, позитивно отвечающих на поставленный вопрос. Поэтому думаю, что следующим этапом могла бы стать тема «Исследование влияния системы профессиональных уровней на повышение качества образования и профессиональной компетентности учителей».

В заключение отметим высокую степень открытости и доверия при обсуждении острой проблемы распределения стимулирующей части. Система профессиональных уровней более адекватно отвечает задаче повышения профессионализма учителя, в отличие от общепринятой школьной практики. **НО**