

# МОТИВИРОВАТЬ К ВОСПИТАНИЮ\*

Павел Степанов, Центр теории воспитания ИГИП РАО, кандидат педагогических наук

Учительница, будучи несколько лет тому назад заместителем директора школы по воспитанию, решила использовать в своей работе с детьми популярную тогда коммунарскую методику. Первые положительные результаты не заставили себя ждать: вокруг неё сложился крут активных, трудолюбивых ребят, ориентированных на заботу о других. Дело успешно продвигалось, рос и авторитет педагога в глазах детей. Казалось бы, коллегам и администрации нужно было только радоваться этим успехам. Но вышло ровно наоборот. Зависть и подозрения стали сопровождать работу этого педагога. В результате — на одном из педсоветов она подверглась мощной и необоснованной критике коллег, причём при полном попустительстве директора школы. Естественно, после этого о продолжении работы в должности «зама» не могло быть и речи, забыть надо было и о коммунарских начинаниях. Стала работать, «как все». И вот спустя несколько лет тот же (!) директор вновь предложил ей занять ту же самую (!) должность и развернуть в школе... коммунарское движение. Надо отдать должное силе профессиональной мотивации этого педагога: она стала раздумывать, согласиться на это предложение или нет. Хотя другой на её месте плюнул бы на всё это, разочаровался в своей профессии и нашёл бы способ применения творческой энергии где-нибудь ещё.

**П**рофессиональная мотивация... У этой проблемы есть как минимум две очень важные составляющие. Первая — *что* и *почему* побуждает человека к той или иной деятельности, а вторая — как побудить к ней человека, как повысить его мотивацию. Совершенно очевидно, что без понимания первого нам никак не понять того, что делать со вторым.

Как это ни покажется странным, многочисленные пособия по мотивации, адресованные руководителям и менеджерам по работе с персоналом, в большинстве своём сосредоточены

на предложении читателям всевозможных хитроумных способов мотивирования сотрудников, при этом никак не пытаясь раскрыть им секреты самого феномена мотивации. Конечно, это во многом определяется запросом. Как и многих педагогов, интересующихся в первую очередь готовыми сценариями мероприятий с детьми (а не тем, что и почему может их воспитывать), многих руководителей также интересуют лишь готовые способы мотивирования работников, и они вовсе не хотят утруждать себя вопросами типа «Как устроено?» и «Почему происходит?». Таких руководителей можно сравнить с цветоводами, которые пытаются вырастить в своей оранжерее цветы, при этом нисколько не вникая в такие «мелочи», как особенности их цветения.

\*Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 08-06-00410а)

Поверхностное понимание проблемы мотивации в сочетании с почти маниакальной сосредоточенностью на способах её стимулирования порождает иногда серьёзные проблемы, на которые специалисты всё чаще сегодня обращают внимание:

мотивирование может обесценивать и унижать сотрудника;

мотивирование может вызвать развитие его иждивенческой позиции;

наконец, мотивирование может стать и источником его демотивации;

Сначала попробуем разобраться в словах. *Мотивация* — чаще всего под этим словом подразумевают внутреннее побуждение человека к совершению той или иной деятельности, к осуществлению того или иного поведения. К сожалению, очень часто с мотивацией путают другое слово — мотивирование (особенно это характерно для книг по менеджменту), что не совсем верно. *Мотивирование* — это тоже побуждение, но побуждение внешнее, побуждение со стороны, это попытка побудить другого человека к какой-либо деятельности. А осуществляется это мотивирование как раз через обращение к его мотивационной сфере. Другими словами, мотивация — это то, что с вами происходит, а мотивирование — это то, что с вами делают (согласитесь, когда «примеряешь» слова на себя, смысловая разница между ними ощущается вполне чётко). Есть ещё одно слово, которое будет нас интересовать, — мотив. *Мотив* — это то, что побуждает к деятельности, то есть собственно побудитель.

Далеко не всегда мы можем осознать, какие именно мотивы побуждают нас к совершению деятельности. Но всё же эти мотивы дают о себе знать — через наши эмоции и настроение, связанные как с самим процессом деятельности, так и с её условиями и препятствиями. Что нас более всего радует? От чего мы получаем большее удовольствие? Что больше других поднимает нам настроение — детская любовь, зарплата, хорошие результаты, карьерный рост, возможность реализовать

себя, а может быть, окончание рабочей недели? Что расстраивает нас более всего? По поводу чего бывает тяжело на душе? Что не даёт спать по ночам — сомнение в собственной профессиональной компетентности, конфликт с детьми, размолвка с коллегами, немилость начальства? Всё это индикаторы истинных мотивов нашей профессиональной деятельности и указатели на те наши потребности, которые мы в ней реализуем.

Все фундаментальные человеческие потребности А. Маслоу разделил на 5 иерархически выстроенных групп: физиологические потребности; потребности в безопасности и стабильности; потребности в принадлежности и любви; потребности в уважении и признании; потребности в самоактуализации. Данная классификация в той или иной мере известна широкому кругу педагогов — даже в педвузах студенты заучивают её наизусть.

Почти все фундаментальные потребности человека были отнесены А. Маслоу к «дефицитарным», то есть связанным с недостатком чего-либо (материальных благ, здоровья, признания, любви и т.п.), причём восполнение этого недостатка зависит преимущественно от внешней среды, от других людей. Этим дефицитарным потребностям А. Маслоу противопоставил «бытийные» потребности («метапотребности», «потребности в развитии»), связанные с самоактуализацией человека, понимаемой как непрерывное осуществление им своих потенциальных возможностей, способностей и талантов, как свершение своей миссии, призвания, судьбы.

Совершив небольшой экскурс в проблематику мотивации, вернёмся к вопросу о мотивации воспитателя. Очевидно, что воспитание необходимо отнести к тем видам деятельности, смыслообразующие мотивы которых связаны с бытийными потребностями человека. К ним, помимо воспитания, можно отнести благотворительную деятельность (настоящую, разумеется, а не рекламно-популистскую),

волонтерство, миссионерство, природоохранную деятельность активистов «Гринпис», деятельность сотрудников таких организаций, как «Врачи без границ», «Международная амнистия» и т.п. Конечно, такой деятельностью могут удовлетворяться и другие, дефицитные, потребности людей. Например, тот же педагог в воспитательной деятельности может удовлетворять свои потребности в безопасности и стабильности (ведь эта деятельность позволяет ему иметь стабильную работу, а кое-где и неплохую зарплату), потребности в признании и любви (если он чувствует уважение со стороны родителей, любовь и благодарность детей). Эти потребности образуют и свои специфические мотивы воспитательной деятельности. Но всё же они остаются второстепенными, подчинёнными мотивами. Ведущим же, смыслообразующим мотивом всегда остаётся связанный с бытийными потребностями личности, с её самоактуализацией. Это определяет и некоторые особенности воспитательной деятельности.

*Во-первых*, педагог-воспитатель реализует свои личные ценности. Ведь воспитатель — это не роль, не функция, не должность, а позиция, которая представляет собой способ реализации базовых ценностей личности. А если этой позиции у педагога нет, если воспитание он воспринимает как повинность, то и воспитательной деятельности не будет никакой — будет лишь её видимость.

*Во-вторых*, педагог идентифицирует себя с этой деятельностью, говоря например: «Я — классный руководитель» или «Я — вожатый». От неё он получает удовольствие, она вызывает у него много положительных эмоций, она прибавляет ему самоуважения, это его любимая работа, в ней он самореализуется. Если же дело обстоит иначе, и педагог стыдится своей профессии, относится к своей работе как к необходимой для выживания рутине, мечтает о том, когда же он, наконец, выйдет на пенсию, — то случае о реальном воспитании также говорить не приходится.

*В-третьих*, воспитательная деятельность является в полном смысле творческой, и эта деятельность постепенно исчезает тогда, когда в ней начинают превалировать шаблон, стандарт, инструкция и технология.

*Наконец, в-четвёртых*, педагога, осуществляющего воспитательную деятельность к ней нельзя никак принудить: ни кнут, ни пряник здесь действовать не будут. Всевозможные внешние стимулы не смогут создать высокой мотивации к воспитанию у человека, который такой мотивацией не обладает. Напротив, они лишь могут побудить его к имитации воспитательной деятельности.

Итак, подлинная воспитательная деятельность возможна лишь тогда, когда она направляется бытийными потребностями педагога и её осуществляют самоактуализирующиеся люди.

Возникает вопрос: почему в школе мы часто становимся свидетелями не воспитательной деятельности, а как раз её имитации, откуда у нас столько педагогов, имеющих крайне низкую мотивацию к воспитанию? Для обозначения таких работников специалисты по менеджменту придумали даже особые понятия: «служащие по предписанию», «внутренне уволившиеся» и даже «заочно вышедшие на пенсию». Но почему «внутреннее увольнение» захватывает всё большее количество тех, кто мог бы заниматься воспитанием? Почему по характеру распространения это сравнивают с эпидемией? Здесь мы как будто наблюдаем некое противоречие: с одной стороны, — у педагогов есть потребности, которые потенциально могут стать мотивами, побуждающими их к воспитательной деятельности, а с другой стороны, — на практике мы имеем дело с отсутствием таких мотивов. Итак, почему же?

Представьте, что вы... обыкновенная мышь, и испытываете сильное чувство голода, но при этом не спешите брать сыр из находящейся прямо перед вами мышеловки. Почему? Да потому, что вас просто-напросто не устраивает способ удовлетворения своей потребности. Точнее, вас не устраивает мышеловка — препятствие, отталкивающий вас фактор. Что вы в таком случае будете делать

дальше? Очевидно, искать возможность удовлетворить потребность каким-то другим способом. Примерно то же самое происходит и с воспитанием. Высокий мотивационный потенциал педагогов не реализуется из-за каких-то препятствующих этому ситуаций. Другими словами, существуют факторы, снижающие готовность педагогов к воспитанию. Назовём их *демотивирующими факторами*. Снизить их влияние на педагога — означало бы снять барьеры на пути его мотивации и профессионального энтузиазма.

Вот тут-то мы и подходим к более точному пониманию сути такой функции управления как мотивация. Она заключается не в том, чтобы мотивировать педагогов к воспитанию, а в том, чтобы устранять демотивирующие факторы. Очень точно это сформулировал Р. Шпренгер: «Руководить — это, прежде всего, избегать демотивации».

Как же избежать демотивации педагогов? Прежде чем предпринимать какие-то практические шаги в этом направлении, необходимо иметь чёткое представление о том, с кем вы работаете.

По особенностям профессиональной мотивации всех школьных педагогов можно разделить на четыре группы.

*В первую* входят те, кто в своей жизни, и профессиональной в том числе, удовлетворяют лишь дефицитарные потребности: в материальном благополучии, в стабильности, в признании других, в принадлежности и т.п. Для этих педагогов потребность в самоактуализации вообще не является, простите за каламбур, актуальной. Они, как правило, образуют в школе своеобразные «кружки нытиков» (термин, широко использующийся в менеджменте для обозначения сотрудников с низкой профессиональной мотивацией, вечно всем недовольных и вечно жалующихся на «не те» условия своего труда) или просто представляют собой одиноких наёмных работников, трудящихся в школе от звонка до звонка.

*Ко второй группе* можно отнести тех, кто имеет и так называемые бытийные потребности, но по тем или иным причинам не находит способов их удовлетворить в педагогической деятельности. Как правило, они реализуют себя за пределами школы — в общественной деятельности, в хобби, в домохозяйстве, в воспитании собственных детей и т.п.

*Третья группа* — те, кто находит место для удовлетворения своих бытийных потребностей в школе, но преимущественно в преподавательской деятельности. Они реализуют себя как блестящие преподаватели, и в этом видят своё профессиональное призвание. Такие педагоги оказываются замечательными учителями, влюблёнными в свой предмет, проводящими интересные, нестандартные, творческие уроки, а иногда и ведущими с детьми активную внеурочную работу по предмету. Это, как говорят, «учителя от Бога». Но вот только вопросы воспитания интересуют таких педагогов редко, и лишь в преломлении всё того же учебного предмета. За рамками же его любая действительность кажется им малозначимой или скучной, а дополнительная работа (например, классное руководство) и вовсе может восприниматься как обуза.

*Четвёртую группу* — пожалуй, самую небольшую — составляют как раз педагоги-воспитатели, то есть те, кто реализует в воспитательной деятельности свои личные ценности, кто идентифицирует себя с ней, кто превращает её в увлекательный для себя творческий процесс, кто удовлетворяет в ней свои высшие, бытийные потребности.

Специфика каждой группы определяет и стратегию работы с ней школьной администрации.

С педагогами первой группы, например, работать сложнее всего. Ведь никакой профессиональной позиции воспитателя у них нет, и её появления в ближайшее время не предвидится. Любые попытки повы-

силь их мотивацию к воспитанию будут, увы, безрезультатными. Никакие стимулы, никакие поощрения, никакие порицания и принуждения не приведут к появлению у таких педагогов мотивов воспитательной деятельности. Зато они достаточно легко могут привести к появлению у них мотивов имитации этой деятельности. И тогда вы сможете наблюдать различные формы взаимодействия этих педагогов с детьми (беседы, классные часы, экскурсии, игры), которые внешне напоминают формы воспитания, но своей целью имеют вовсе не личностное развитие ребёнка, а нечто иное — демонстрацию самого факта проведения внеучебной работы с классом, а то и просто исполнение требований начальства. В такой ситуации руководитель, по-настоящему заинтересованный в развитии своей школы, должен уметь отличать имитацию воспитательной деятельности от неё самой и стараться не создавать поводов для такой имитации. Что же тогда делать? Вообще закрыть глаза на таких педагогов и не обращать на них никакого внимания? Конечно же, нет! Сидеть, сложа руки, здесь не стоит. Во-первых, ни в коем случае не допускайте таких педагогов к тем работам, которые напрямую связаны с воспитанием школьников: к классному руководству, к ведению всевозможных кружков и секций, к работе школьного психолога и т.п. Во-вторых, ни в коем случае не относитесь к таким педагогам как к навсегда потерянным для дела людям. Надо просто знать, что шанс появления у них мотивации к воспитательной деятельности связан только с появлением у них потребности в своём собственном развитии, в самоактуализации. Этот шанс можно сделать чуть более реальным и ощутимым, если такие люди будут работать в коллективе, где царит атмосфера профессиональной самореализации, где приветствуется индивидуальный стиль работы и поощряется профессиональный рост. Действие такой атмосферы сравнимо с действием рассола на огурец — рано или поздно тот всё равно начинает просаливаться.

В работе с педагогами второй и третьей групп главным для руководителя является устранение препятствий, мешающих развитию их мотивации к воспитательной деятельности. Ведь внутренние предпосылки для этой мотивации (в виде соответствующих потребностей) уже существуют, и надо лишь устранить некие барьеры, мешающие ей. Сделать это вовсе не так про-

сто, как об этом написать. Во-первых, потому, что педагоги этих групп уже нашли другие сферы удовлетворения своих метапотребностей и у них сформировались мотивы к совершению каких-то других форм деятельности. А во-вторых, факторы, демотивирующие педагогов, укоренены в современной системе образования и, увы, являются одним из характерных её признаков.

С педагогами четвёртой группы работать будет, конечно, легче, но отнюдь не во всём. Дело в том, что эти педагоги нуждаются в особой поддержке со стороны школьной администрации. Ведь наличие у них высокой мотивации вовсе не гарантирует того, что она будет сохраняться вечно и их не захлестнёт эпидемия болезни, имя которой — профессиональное выгорание. Директора школ, их заместители, психологи всё чаще и чаще говорят об этой проблеме своих коллег. И это действительно проблема. По данным проведённого опроса, примерно 58% педагогов жалуются на накопившуюся у них профессиональную усталость, мешающую им повышать качество работы. Во многом появлению этих симптомов способствуют все те же демотивирующие факторы.

Руководителю школы важно понимать, что высокую мотивацию педагогов-воспитателей нужно всячески поддерживать, не давая ей поводов постепенно угасать и в конце концов исчезнуть вовсе. Именно действия руководителя могут стать реальным условием роста энтузиазма педагога, его воодушевления процессом воспитания, его успешной профессиональной самореализации. И именно действия руководителя могут способствовать демотивации педагогов. Перефразируя известный афоризм, можно утверждать: у каждого руководителя такие сотрудники, каких он заслуживает.