

# УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ ПУТЁМ МАТЕРИАЛЬНОЙ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ УЧИТЕЛЯ

От каждого по способностям,  
Каждому по труду: в зависимости  
От его количества и качества.

## Почему возникает проблема материальной заинтересованности учителя?



**Владимир  
Беспалько,**  
академик  
Российской  
академии  
образования,  
профессор,  
доктор педагогичес-  
ких наук

Эта проблема возникает потому, что, несмотря на известные заклинания о том, что учитель у нас «поднят на небывалую высоту», его действительное положение в обществе сведено до второстепенной роли, которой разрешается лишь лакейское «*Чего изволите?*». Смешная зарплата, каторжный труд и нищенская пенсия довершают удручающий социальный портрет этого парии современного российского общества на фоне богатейшей мировой державы. Самый низкооплачиваемый представитель сферы интеллектуального труда, учитель к тому же ещё и лишён возможностей повышать свой жизненный уровень за счёт количества и качества работы. Неудивительно поэтому, что учитель в криминально-коррупцированной среде начинает жить по законам этой среды и перестаёт быть для учащихся примером ЧЕЛОВЕКА с большой буквы, а образование лишается своего воспитательного эффекта.

Такое предельно периферийное положение учителя в обществе уже привело системы образования передовых стран мира к глобальному образовательному кризису. Если из этого кризиса не выйти возможно скорее и оптимальным способом, то и глобальный социальный кризис не за горами.

Возникает вопрос: *Каков же путь выхода из образовательного кризиса?*

Кратким ответом на этот вопрос являются следующие условия: *это, во-первых, понимание того, что образовательный кризис возникает тогда, когда при резко возросших требованиях к образованию, учитель не в состоянии учить лучше, находясь в плену устаревшей педагогической системы, а учащиеся не могут лучше учиться, находясь под прессом неупорядоченного конгломерата информационных перегрузок.*

Это также понимание того, что единственным путём выхода из кризиса является замена существующей, исчерпавшей свои ресурсы педагогической системы на систему, отвечающую реалиям и требованиям к образованию в XXI веке, т.е. на систему **персонализированного образования**; это, наконец, понимание того **главного, что без заинтересованного участия учителя в изменении двух первых условий выйти из кризиса невозможно.**

Что мы понимаем под «заинтересованным участием учителя?» Это не только и не столько надежда на спонтанный учительский энтузиазм, чувство долга и ответственности. Это типично житейская проблема материальной заинтересованности учителя, которая состоит в том, что если лучше и по-новому работать, то это должно вести и к обеспечению ученику более высокого уровня образования, а учителю — более высокого уровня жизни, он может думать о творческих задачах своей работы, а не о куске хлеба. Не составляет труда понять, что возросшие затраты на оплату труда учителя окупятся сторицей, во-первых, возросшей профессиональной и социальной культурой народа и, во-вторых, его (народа) более осознанным и активным участием в строительстве подлинно демократического государства.

Эта простая истина, казалось бы, не требует серьёзных доказательств. Но в обществе давно уже установился совершенно странный порядок, при котором все вопросы



организации и совершенствования образования (*его содержание, методы, тесты, формы, учебники и прочие дидактические вопросы*) решаются административными способами за учителя и без учителя, а учителю приходится лишь скрепя сердце снова и снова повторять: «*Чего изволите?*». О каком совершенствовании образования можно говорить при таком вассальном положении главного действующего лица педагогической поэмы? Надо полностью освободить труд учителя от административной опеки и открыть ему «зелёную дорогу» для выбора средств и методов решения педагогических задач. Это не значит, что труд учителя в классе должен быть бесконтрольным. Напротив, следует контролировать решение учителем *заранее поставленных перед ним педагогических задач*, но обязательно **объективными методами** и в соответствии с графиком продвижения учащихся в учебном материале. На основе этого контроля должно осуществляться материальное поощрение учителя пропорционально степени достижения заранее поставленной цели усвоения учащимися знаний и действий.

### **Материальная заинтересованность — важный стимул человеческой деятельности**

Вряд ли кто-либо, кроме законченного фарисея, будет спорить, что материальная заинтересованность — один из важнейших стимулов активной человеческой деятельности. Движущую силу материальной заинтересованности в регулировании поведения индивида легко проследить как на поступках ребёнка, так и на реакциях «бойца с седой головой». И это не удивительно, поскольку человеческий мир испокон веков регулируется рыночными законами и выжить в этом мире человек может, только будучи членом этого рынка. Возникает соблазн отнести материальную заинтересованность человека к его врождённому психологическим качествам, своеобразному социальному ин-

стинкту, навечно внедрённому в его мозг под тысячелетним социальным прессом. Одним из ярких доказательств существования этого инстинкта могла бы послужить молниеносная трансформация населения тоталитарной коммунистической России с, казалось бы, надёжно кастрированным инстинктом материальной заинтересованности, в гиперрыночную державу с уродливо и патологически обнажёнными формами удовлетворения ненасытного материального инстинкта и моральной деградации населения под его неконтролируемым воздействием. В этом материальный инстинкт сродни любому физиологическому инстинкту, приобретающему извращённые и даже криминальные формы в социально неконтролируемых условиях. Инстинкт здоровой материальной заинтересованности как желание получить достойное вознаграждение за свои трудовые усилия, конечно, не имеет ничего общего с жадностью, рвачеством, воровством, экспроприацией и прочими недостойными цивилизованного человека способами удовлетворения своих материальных потребностей.

Говоря о материальной заинтересованности, мы имеем в виду поощрение честного и добросовестного труда, плоды которого полезны для общества и соответствуют заранее сформулированным **диагностическим** требованиям. Связь удовлетворения материальной заинтересованности с диагностичностью требований обеспечивает демократичный характер реализации различных мероприятий материального вознаграждения (или наказания) индивида. Обеспечение такой связи не вызывает серьёзных трудностей в случаях производительного труда, где результатом становится некоторое счётное количество продукта и явные, непосредственно контролируемые показатели его качества. Труднее обстоит дело в тех видах труда, где результаты труда такими качествами не обладают. Таковым, к примеру, является труд учителя.



## Особенности педагогического труда и возможности его материального стимулирования

Труд педагога состоит в организации педагогического процесса, гарантирующего достижение каждым учеником заранее заданных целей обучения и воспитания. В отличие от других видов труда, где легко можно отслеживать процесс производства продукта и даже определять с той или иной точностью степень его готовности и качества, в образовании «цыплят по осени считают». Как любил отвечать на наши студенческие недоумённые вопросы один известный академик-психолог: *«Вы, друзья, учитесь, и учитесь получше, а понимание придёт позже, когда вы сумеете охватить весь предмет в целом»*. Для образования весьма характерно, что частичный его результат совсем не обязательно предсказывает качество его конечного продукта. Другими словами, текущая успеваемость ученика не обязательно предсказывает успешность сдачи им итогового экзамена и тем более успешность практического применения усвоенного на практике. Это чаще всего объясняется самой структурой процесса традиционного образования, когда представление об успеваемости ученика составляется учителем на основе эпизодических опросов учащегося и по критериям, отличным от экзаменационных. Усвоение и особенно осознанное применение знаний — это специфичный процесс, который обладает определённым инкубационным периодом, заполненным учением и упражнениями ученика под руководством учителя. Учитывая чрезвычайную специфичность личности учителя и контингента учащихся, практически невозможно наложить на этот процесс какие бы то ни было жёсткие рамки форм и методов оценки их результативности. Поэтому судить с относительной уверенностью об успешности работы учителя можно только по конечному результату его ра-

боты за достаточно продолжительный период времени: семестр, год и более. Вероятностное суждение об эффективности работы учителя можно вынести из показателей эффективности подготовленного учителем проекта учебного процесса. Учитель заслуживает материального поощрения как за хороший проект, так и за успешно проведённый учебный процесс. Разумеется, что суждения о поощрениях за то и другое могут быть вынесены только по объективным критериям качества.

Сложность оценки качества педагогического труда многократно увеличивается тем уникальным обстоятельством, что предметом его труда являются живые люди, обладающие индивидуальной психикой, собственной мотивацией и независимым сознанием. Эта сложность объекта педагогического труда может проявляться в трёх условных формах: *принимая цели образования и сотрудничая с учителем; быть нейтральным и пассивным к образованию; противодействуя усилиям учителя*. Учитывая, что учитель всегда имеет дело с той или иной по объёму группой учащихся, ему приходится постоянно иметь дело со всеми тремя формами отношения учащихся к образованию. В зависимости от соотношения этих форм в одной и той же группе, находится и возможный результат усилий учителя. Достигая высокой успешности в одной группе, учитель может получить совершенно провальный результат в другой. Мастерство учителя состоит, в частности, и в том, чтобы правильно идентифицировать состав учебной группы и нивелировать существенные различия между учениками в их отношении к образованию.

Названные сложности в работе учителя возникают в условиях традиционного образования с характерными для него гетерогенными группами учащихся. В персонализированном образовании (гомогенные группы) эти сложности автоматически нивелируются, и итоги педагогической деятельности учителя проявляются в чистом



виде, не искажённые индивидуальными особенностями учащихся, представляющими собой однородную группу положительной учебной мотивации, сотрудничающих с учителем.

### **Формы оплаты педагогического труда**

В наиболее общем виде различают *почасовую, повременную, сдельную и аккордную* формы оплаты труда. К названию каждой формы оплаты труда может быть добавлен эпитет «*премиальная*», и тогда мы получим восемь возможных форм оплаты труда. В педагогическом мире обычно применяются *почасовая и повременная* оплата с эпитетами или без них. Размер оплаты труда учителя установлен в зависимости от его разряда, который, в свою очередь, устанавливается в зависимости от уровня его образования и стажа работы. Учителю может быть присвоен один из разрядов, предусмотренных «*Единой тарифной сеткой*», утверждённой Правительством России. В этой «сетке» предусмотрено 14 разрядов. Учителя квалифицируются между 7 и 14 разрядами. К примеру, 7-й низший квалификационный разряд присваивается учителю, имеющему среднее профессиональное образование и стаж работы менее двух лет. 12-й высший квалификационный разряд присваивается учителю, имеющему высшее образование и стаж работы свыше 20 лет. Ещё два разряда: 13-й и 14-й соответственно — *Первая квалификационная категория и Высшая квалификационная категория*, присваиваются по воле начальства за «особые» заслуги ветеранам учительского корпуса. О размерах ставок заработной платы учителей говорить не будем, поскольку, во-первых, это прерогатива правительства, а, во-вторых, что можно сказать о зарплате учителя 12-го (высшего) разряда, если она составляет 2081 рубль в месяц при нагрузке 18 часов в неделю? Это

29 рублей в час, что в 10 раз дешевле, чем килограмм «Докторской» колбасы или говядины! Чтобы купить килограмм мяса, учителю надо работать половину своей трудовой недели! Не удивительно, что уровень образования в стране скоро достигнет своей нулевой отметки при 100%-ном уровне коррупции в учебных заведениях.

Это явление может быть объяснено двумя обстоятельствами: первое — оплата труда учителя формируется по самой примитивной почасовой схеме и не зависит от его качества; и второе — его уровень иначе, как нищенским, не назовёшь, а поэтому и учительскую коррупцию иначе, чем скрытую и вынужденную форму *попрошайничества*, также назвать нельзя.

В оплате труда учителя надо менять всё: от ставок зарплаты до форм её оплаты.

О нелепости нищенских ставок оплаты труда учителя, похоже, начинают догадываться и в Правительстве России. Оно обещает повысить их аж в два раза! Комментарии, как говорится, здесь излишни: учитель по-прежнему остаётся самым массовым нищим в богатейшей России. Чтобы хоть как-то уравнивать материальное положение учителя и его социальный престиж с представителями других профессий, ставки его заработной платы должны быть подняты в десятки раз, а его труд щедро *материально* поощряться в зависимости от его *качества*.

### **Основные условия для материального поощрения педагогического труда**

Могут сказать, что материальное поощрение качественного труда учителя применялось всегда и применяется сейчас, а поэтому чего зря копыта ломать. Действительно, педагогическими экономистами изобретены различные формы поощрений: премии, доплаты, коэффициенты и прочие методики поощрения



учителя, которые как будто отмечают успешность его труда. Беда, однако, всех существующих форм материального поощрения педагогического труда состоит в том, что они никак не опираются на объективные показатели качества его труда, выражающиеся в объективной оценке успехов учебной деятельности *его* учащихся. Суждения о применении той или иной формы поощрения к тому или иному учителю выносятся на основе субъективных оценок и волевым способом администрацией самого учебного заведения. Эти же оценки используются и для поощрения самой администрации. Такое положение дел не способствует действительному совершенствованию образования и неизбежно ведёт к изоцирковому «очковитирательству» и нездоровому моральному климату в учебном заведении. Так называемое «Хьюстонское чудо» в штате Техас (США) и «Липецкий опыт» в бывшем СССР можно назвать наглядными примерами круговой поруки и откровенного жульничества целых коллективов учебных заведений в стремлении получить материальное поощрение путём фальсификации результатов учебной работы. Эти уроки приводят к очевидному выводу: *по результатам учебной работы может поощряться только её исполнитель — учитель, но не администратор*. Материальное поощрение администрации учебных заведений должно осуществляться по критериям, отражающим качество исполнения ими своих функций. Подробный анализ функций администраторов учебных заведений всех уровней не входит в нашу задачу: здесь мы ограничиваемся лишь рассмотрением методики материального поощрения учителя, преподавателя любого учебного заведения.

Из сказанного неизбежно вытекает требование **объективности** в суждениях о материальном поощрении учителя. Этому требованию можно следовать только при выполнении следующих ус-

ловий в организации и проведении учебно-воспитательного процесса в учебном заведении:

а) *цели образования, обучения и воспитания поставлены **диагностично***;

б) *выполнимость дидактической задачи корректно **просчитана***;

в) проверка степени достижения поставленных целей осуществляется **объективными методами самим учителем**. Если эти условия выполнены, то решения о материальном поощрении учителей могут быть доверены администрации учебных заведений, которые должны приниматься по итоговым отчётам учителей после изучения достаточно крупных фрагментов учебного предмета или предмета в целом (за полугодие или год). При этом не исключается выборочная административная проверка корректности отчёта учителя по принципу «*Доверяй, но проверяй*».

### Методика применения материального поощрения педагогического труда

Методика материального поощрения учителя прямо вытекает из сформулированных в предыдущем параграфе *условий*, когда можно говорить об объективном материальном поощрении.

Следовательно:

— **во-первых**, перед учителем должна быть чётко поставлена *диагностическая цель* ( $N, \beta, \alpha, \tau, \psi$  и  $T$ ) предполагаемого учебного процесса;

— **во-вторых**, *самому* учителю следует просчитать заданную цель на отсутствие перегрузки учащихся, при наличии перегрузки согласовать с администрацией учебного заведения мероприятия по её устранению и только после этого согласиться с дидактической задачей;

— **в-третьих**, учителю следует убедиться в **содержательной и функциональной валидности** предлагаемых для проверки успеваемости учащихся тестов. При отсутствии таких тестов



согласовать с администрацией их подготовку (за соответствующее материальное вознаграждение).

Вопрос о мере материального поощрения учителя решается после завершения всего учебного процесса и итогового тестирования успехов учащихся. Итоговое тестирование и особенно обработку его результатов следует проводить при обязательном присутствии компетентного представителя администрации. Последнее требование ни в коей мере не вызвано недоверием к учителю, а объясняется хорошо известным психологическим фактом субъективного давления при оценке знаний учащихся.

Можно предложить следующую простую формулу для расчёта суммы материального поощрения учителя:

$$M = \sum n \{ \% St \},$$

где  $\sum n$  — суммарная заработная плата учителя за отчётный период (полугодие или год);

$\%St$  — процент учащихся, достигших цели обучения.

Пусть для примера при тестировании по результатам *полугодия* оказалось, что достигли цели обучения ( $K_b \geq 0.7$ ) 85% учащихся. Тогда доплата учителю по результатам *полугодия* (4 месяца) будет:

$$M = 2081 \times 4 \{ 0.85 \} = 7075.4.$$

Учитель получит в качестве материального поощрения по результатам полугодия дополнительно к своей полугодовой заработной плате ещё 85% её общей суммы.

Проанализируем приведённую выше формулу с точки зрения педагогики. Что даёт образованию применение показанной методики материального поощрения учителя (педагога, профессора)?

Прежде всего, весь учебный персонал любого учебного заведения вынужден будет искать и ставить **реальные (достижимые) и диагностические цели** образования.

**Реальные** цели образования — это цели, отражающие будущую деятельность ученика. Поскольку будущая деятельность любого ученика — это некоторая профессиональная деятельность, а её оптимальный выбор зависит от структуры врождённых задатков человека, то и цель, чтобы быть реальной, а не иллюзорной, должна быть поставлена в терминах профессионально-ориентированной деятельности. Требование реальности целей образования распространяется на всю систему образования, включая цели образования в начальной школе, где реальность целей состоит в выборе учебных элементов ( $N$ ), доступных для наблюдения и манипулирования учащимися на просвещенческом уровне усвоения ( $\alpha_1$ ). Учебный персонал будет заинтересован в обеспечении посильности содержания образования ( $\beta$ ) для учащихся каждой ступени образования и предотвращении их перегрузки ( $Q; \pi$ ), чтобы учить по принципу: *«Лучше меньше, да лучше»*.

Наконец, в-третьих, учебный персонал будет заинтересован в применении объективных методов контроля качества знаний учащихся, которые опираются на понятную психологическую основу процесса восхождения ученика от незнания к знанию и, что очень важно, обладают *воспроизводимостью* результатов тестирования. Такими свойствами не обладают распространяемые в разных странах волонтеристские методики типа американского SAT и российского ЕГЭ.

Немаловажно также, что с использованием предлагаемой методики материального поощрения учителя (преподавателя, профессора) будет, наконец, преодолено пассивное отношение большинства учительства к педагогической теории, и она будет востребована, апробирована и внедрена непосредственно в педагогическое «производство». Педагогическая наука выйдет, наконец, из своего ныне келейного существования, пригодного лишь для псевдонаучных



спекуляций в педагогических публикациях и добывания тем же путём и столь же псевдонаучных учёных степеней.

### Проблема материальной заинтересованности учащихся

На заре развития идеи программированного обучения известный американский психолог *Б. Скиннер* придумал простое механическое обучающее устройство «*Ящик Скиннера*», с помощью которого ученику предлагалась исходная учебная информация и упражнения по её усвоению, а в конце учебного шага — тест. При успешном выполнении теста обучающее устройство выдавало учащемуся конфетку или монетку. *Б. Скиннер воплотил* в своём обучающем устройстве принципы бихевиористической теории обучения, детально изученной ещё до Скиннера *И.П. Павловым, Торндайком и другими учёными*. В базовой формуле этой теории содержится требование подкреплять каждое правильное действие обучаемого. Основные эксперименты бихевиористов осуществлялись на животных и подкрепление могло быть единственным — пищей. Когда бихевиористы перешли к экспериментальному обучению школьников, они пришли к выводу, что для школьников подкрепления могут быть более разнообразными, включая конфетку, «денежку» или похвалу. Экспериментаторы отмечали, что учащиеся лучше всего реагируют на денежное поощрение их успехов в учении.

В середине прошлого века в Советском Союзе осуществлялась недолго прожившая реформа общего среднего образования. Школа стала называться «политехнической с производственным обучением». В 5–8-х классах учащиеся в школьных учебных мастерских осваивали трудовые действия с ручными инструментами и на простых технологических машинах, доступных в данном производственном окружении. В 9-х и 10-х классах учащихся выходили на

производственную практику на различных предприятиях народного хозяйства. Многие учителя организовывали в школах производство реальной продукции по заказам предприятий и зарабатывали таким путём некоторую сумму денег для школы, которая затем использовалась для укрепления материальной базы школы и общественные нужды учащихся (походы, отдых, спортивную форму и т.п.). Обычно школьникам не выдавали заработанные деньги на руки. Тем не менее в школах, где производительный труд учащихся приносил некоторые доходы, распределяемые затем на нужды школы и самих учащихся, отмечалась гораздо большая активность школьников как в труде, так и в учении в целом.

Напомним, наконец, читателю его студенческие годы, если он учился в советском вузе. Все студенты, успешно освоившие вузовскую программу, получали стипендию, и это было немаловажным фактором студенческого учебного прилежания.

Из всего сказанного можно сделать следующий вывод: *материальное поощрение учащихся в педагогически приемлемых формах может быть использовано как важный рычаг активизации их учебного прилежания*.

Но, скажет придирчивый читатель, в мире повсеместно, а в России всё шире используется платное обучение, при котором учащемуся не только не платят каких-либо стипендий, но всё больше требуют от него платы за обучение. Утверждают, что, заплатив за обучение, ученик будет стараться полностью получить по счёту и, следовательно, платное обучение должно быть эффективнее бесплатного. В этом утверждении содержится следующая *психологическая* ошибка: плата за обучение вовсе не требует от учащегося какого-либо рвения в обучении, а, напротив, создаёт у него уверенность, что при любых его успехах в учении преподаватель, для сохранения контингента и своей зарплаты, будет достаточно либерален в оценках. Такое явление автор наблюдал



в совершенно открытой форме в посещенных им университетах США и России. Экзамен здесь был пустой формальностью, а главным требованием к студенту была оплата обучения.

В условиях платного обучения также возможно материальное поощрение учащегося путём *снижения* ставки оплаты при соответствующих его успехах и её (ставки) *повышения* при недостаточном академическом уровне.

В заключение анализа возможностей материального поощрения учителя и ученика следует отметить практически непреодолимые трудности его использования в традиционном (просвещенческом) обучении из-за отсутствия в нём диагностической цели. Эта возможность, как дополнительный стимул пристрастного отношения к тому, что делается в образовании, открывается в персонализированном обучении. **□**



## В ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

### Педагогическая деятельность и педагогическая профессия: профессиональная деформация учителя и возможности коррекции

**Обухова Людмила**, проректор Воронежского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, доктор педагогических наук

**Вишневская Галина**, директор средней общеобразовательной школы № 2 г. Алейска Алтайского края

Проблема профессиональной деформации учителя рассматривается авторами с необычной для отечественной психологии и педагогики точки зрения — психоаналитической. Предлагается учебно-методический комплекс для сопровождающей коррекционной работы с данной категорией педагогов.

### Научно-методическое сопровождение здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательных учреждениях

**Жиренко Ольга**, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного и начального общего образования Воронежского областного ИПКиПРО

**Буянина Ирина**, педагог-психолог Центра дополнительного образования детей, г. Воронеж

В статье анализируется опыт реализации комплексной региональной программы по оздоровлению детей в дошкольном возрасте и на всех ступенях школьного обучения.

### Сельская школа С.А. Рачинского

**И.И. Баврин**

Имя С.А. Рачинского в истории отечественной школы конца XIX века занимает особое место. В его работах отражены ключевые вопросы создания и организации авторской сельской школы, основанной на семейных и национальных традициях русского народа.