

Мотивирующая функция управления школой

Стремление быть успешным в работе, испытывать глубокое удовлетворение от профессиональной деятельности — естественное желание любого учителя. Ему очень важно, чтобы его выбор профессии не оказался ошибочным на каком-то этапе деятельности, чтобы результаты соответствовали вложенным усилиям. Ведь для многих людей профессиональная деятельность — основной способ самовыражения, самореализации.

Маргарита Лукьянова,
заведующая научно-исследовательской лабораторией психолого-педагогической и социологической диагностики Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, доктор педагогических наук, профессор

Большую часть дня мы проводим на работе, а учитель даже дома часть времени посвящает ей. В нынешних сложных условиях работа всё больше становится основой семейного благополучия, сохраняет или нарушает психоэмоциональную устойчивость личности.

К сожалению, неудовлетворённость многих учителей своей профессиональной деятельностью нарастает. Об этом в ходе проведённого нами опроса говорят примерно три четверти педагогов. Причины неудовлетворённости различны: сюда входят и содержание работы, и условия труда, и материальное вознаграждение, и отношения в педагогическом коллективе, и характер взаимодействия с администрацией, и факторы стрессогенного порядка, вызывающие физическую и эмоциональную усталость, и многое другое. **Но больше всего тревожит учителей равнодушие и холодность по отношению к их профессионально-личностным проблемам.** Это печально, но и опасно. Уровень материального благосостояния учителей существенно влияет на снижение общественного авторитета и признания значимости профессии среди молодого поколения, а государственная политика в этом вопросе носит скорее декларативный характер, нежели ведёт к реальным и значительным переменам. Министр образования А. Фурсенко справедливо назвал зарплату учителей «национальным позором». Однако не этот аспект проблемы нам хотелось бы обсудить, а тот, что зависит от нас.

По мнению многих учителей, они далеко не всегда могут рассчитывать на взаимопонимание и высокий уровень управленческой культуры своих руководителей, на их готовность обеспечить приемлемые социально-психологические и организационные условия удовлетворительного труда. Не хочется допускать в этом разговоре негативных обобщений. Но стоит обратить внимание директоров школ на эмоциональное состояние их коллег, призвать задуматься над тем, что удовлетворённость педагогов работой в своей школе — **один из важных показателей качества управленческой деятельности и одно из глав-**

ных условий высокого качества образовательного процесса. Интерес к работе, степень включённости в неё и благополучное эмоциональное самочувствие в ней во многом определяется не только (а порой и не столько) содержанием, но и общей организацией труда, методами управления, характером влияния директора на педагогический коллектив, управленческим стилем. В толковом словаре понятие «удовлетворение» трактуется как чувство, которое испытывает тот, чьи желания, стремления исполнены, осуществлены. Удовлетворённость трудом — это состояние сбалансированности требований, запросов, ожиданий, предъявляемых работником к содержанию, характеру и условиям труда, и субъективной оценки возможности реализовать эти запросы.

Две группы факторов влияют на удовлетворённость: объективные условия, в которых проходит профессиональная деятельность, и факторы субъективного порядка, выражающиеся как раз в уровне притязаний, о чём сказано. Следовательно, оптимальными (удовлетворительными) условиями труда являются такие, которые удовлетворяют хотя бы частично базовые потребности человека.

Вычленим те социальные и личностные потребности учителей, удовлетворение которых обеспечивается грамотными управленческими действиями, созданием адекватных организационных и социально-психологических условий.

Прежде всего, это потребность в безопасности — в защите от лишений, в том числе эмоциональных, психологических, от физических угроз и опасностей со стороны окружающей среды. Если эта потребность не удовлетворена, то нарушается регуляция психики человека. Психологическая безопасность личности — это защищённость сознания от воздействий, которые против воли и желания человека изменяют его психическое состояние, психологические характеристики и поведение. Реализовать эту потребность можно созданием определённых организационных форм социального взаимодействия, взаимосвязи личных и групповых интересов и способов их достижения. Поэтому мы так нуждаемся в ощущении связи с окружающим миром, с другими людьми, особенно с коллегами, в принадлежности к определённым группам и очень переживаем, если привычные социальные связи разрушаются и возникает изоляция, чувство одиночества.

Недопустимо, если на рабочем месте в процессе профессиональной деятельности проблемы объективного и субъективного характера угрожают целостности внутреннего мира педагога, смыслу его жизни, а он во многом — в работе, он является главной движущей силой существования человека. Недопустимо, если на рабочем месте человек испытывает страх — наиболее сильную базовую эмоцию, способную блокировать рациональное поведение: страх быть несостоятельным и униженным, несоответствующим предъявляемым к нему требованиям, страх допустить ошибку и быть наказанным.

Удовлетворение потребности в безопасности — основа психологического здоровья личности педагога, которое поддерживается системой ценностей, отношением к себе, к другим людям и к жизни в целом, удовлетворённостью социальным статусом, уважительным отношением окружающих (коллег, родителей, учеников). Особо подчеркну: психологической угрозой для учителя становится и нереализованность его способностей, личностного потенциала.

Так называемые социальные потребности (потребность в принадлежности к группе, в добрых взаимоотношениях с окружающими людьми, во взаимной помощи и поддержке, в дружбе и сотрудничестве) позволяют регулировать социальную деятельность человека. Методы удовлетворения социальных потребностей в школе таковы:

- Давайте членам педагогического коллектива такую работу, которая позволяла бы им общаться.
- Создайте в коллективе дух единой команды.
- Не старайтесь разрушать возникшие неформальные группы, если они не наносят ущерба делу.
- Создавайте условия для социальной активности членов коллектива вне школы.

Личностные потребности носят двойственный характер и чрезвычайно сложны. Во-первых, человек нуждается в самоуважении, которое чаще всего — следствие совершенного овладения какой-либо деятельностью. Так формируется потребность в знаниях, в развитии своих способностей и возможностей. А во-вторых, человек нуждается в уважении со стороны других людей, в высокой оценке ими его деятельности, в признании его репутации, авторитета, статуса, заслуг. В противном случае он перестаёт ощущать себя значимым для других, что и приводит к нарушениям в регуляции поведения, к неудовлетворенности собой, окружающими людьми, условиями труда.

Создавая условия для удовлетворения личностных потребностей педагогов, руководители школы могут использовать такие методы:

- Предлагайте педагогам более содержательную работу, давайте весомые поручения, требующие от них полной самоотдачи.
- Обеспечьте положительную обратную связь по поводу достигнутых результатов.
- Высоко оценивайте и поощряйте достигнутые педагогами результаты.
- Как можно чаще привлекайте разных членов коллектива к формулировке целей, к выработке решений разного порядка.
- Делегируйте своим коллегам, где только возможно, дополнительные права и полномочия.
- Содействуйте повышению компетентности педагогов, обеспечивайте их обучение и переподготовку, повышение квалификации.
- Поощряйте и развивайте творческие способности.

Такая базовая потребность личности, как потребность в успехе (или, как её сейчас принято обозначать, мотивация достижения), заслуживает особого внимания со стороны руководителя школы. Учителю, как и любому другому человеку, свойственно не просто «хотеть чего-то», но и определять для себя уровень овладения объектом своего желания — выработать «планку» достижений. Сама по себе потребность в успехе (а через него и в признании со стороны других людей) является общей для всех, однако мера её развития различна. От степени развития мотивации зависит то, что в конечном счёте педагог достигает в своей профессиональной деятельности. Следовательно, **руководитель образовательного учреждения — лицо весьма заинтересованное в том, чтобы у членов его коллектива была высоко развита мотивация достижения, так как от этого зависит уровень развития школы, её престиж и статус в социуме, качество образовательного процесса в ней.**

Мотивация стремления к успеху, к достижениям может развиваться лишь в условиях поощрения творческой инициативы и самостоятельности при поддержке новаторства и ответственности. Учителю важно видеть, что его труд востребован, что усилия директор оценивает по заслугам и какие-либо неудачи не воспринимаются как злой умысел и лень. Рецепт выращивания и закрепления мотивации достижений у членов педагогического коллектива банально прост — **похвала и выражение благодарности за активность в дея-**

тельности, за личный (индивидуальный, неповторимый) вклад в решение общих педагогических задач.

И ещё один нюанс следует учесть руководителю в этом аспекте управленческой деятельности. Потребность в успехе надо рассматривать в комплексе с другой важной потребностью — избежать неудачи (неуспеха). Сочетание этих двух потребностей — в успехе и в избегании неудачи — определяет субъективно приемлемый для личности уровень рискованности поведения, поведение в условиях риска. Есть люди (в том числе и среди педагогов), которые из-за боязни потерпеть неудачу, не соответствовать ожиданиям директора (или завуча), оказаться в ситуации публичного обнародования неуспеха могут вообще отказываться от каких бы то ни было инициатив, «отлынивать» от выполнения поручений и участия в творческих делах. Поэтому руководителю надо учесть: чтобы мотивировать членов своего коллектива на успех и развивать в них потребность в достижениях, ставьте перед ними задачи с умеренной степенью риска или возможностью неудачи в соответствии с индивидуальными особенностями конкретных педагогов. Делегируйте им достаточные полномочия, чтобы инициировать их личный вклад в решение поставленных задач.

Напомню уважаемым руководителям школ ещё один подход, получивший достаточно широкое распространение в управленческой практике. Он так и называется — теория «справедливости», где обнародуется ещё одна важная составная часть, сильно влияющая на степень удовлетворённости человека в условиях профессиональной деятельности. Суть в следующем: люди субъективно определяют соотношение полученного ими вознаграждения и затраченных ими для этого усилий, а затем сравнивают его с вознаграждением, полученным другими за аналогичную работу. Если в результате они обнаруживают несправедливость, дисбаланс в оценке своего труда, то будут стремиться уменьшить его интенсивность. В то же время, если люди чувствуют, что их личное вознаграждение выше, нежели у других за аналогичную работу, то это отнюдь не всегда оказывает положительное стимулирующее влияние на повышение интенсивности труда. В этом случае человек тоже чувствует несправедливость, что нарушает его психологическое благополучие.

Справедливость индивидуального вознаграждения оценивается и с точки зрения того, насколько оно соответствует реальному вкладу, который он вносит в работу коллектива. Мотивация деятельности и уровень удовлетворённости от работы снижаются, если вознаграждение не соответствует представлению человека о значимости его личного вклада в решение задач коллектива.

Думаю, что большинство директоров школ хорошо понимает: уровень затрачиваемых педагогом усилий во многом зависит от того, насколько он верит в существование причинной связи между затратами усилий и возможным за это вознаграждением. Достижение результата влечёт за собой два вида вознаграждения: внутреннее (чувство удовлетворённости от выполненной работы, ощущение своей высокой профессиональной компетентности) и внешнее (похвала, премия, повышение в должности и др.). **Удовлетворение — это результат как внутренних, так и внешних вознаграждений с учётом их справедливости.** Именно оно — удовлетворение — становится мерилом ценности и адекватности оценки профессиональной деятельности. Мудрый руководитель осознаёт, что удовлетворение — стимул и причина высоких результатов деятельности.

К сожалению (и, наверное, к нашему общему стыду), возможностей для материального поощрения педагогов за их нелёгкий труд у руководителей

школ сегодня по-прежнему мало, а порой и вовсе нет. Однако директорам и завучам следует обратить внимание вот на что: как правило, **недовольство, напряжённость и конфликты с учителями возникают из-за игнорирования или недооценки руководителями именно морального аспекта вознаграждения.** Учителей огорчает недооценка их заслуг на фоне многих объективных трудностей, несправедливость в распределении вознаграждения, невнимание к личным достижениям в профессии. Главным для педагога остаются ощущение своей нужности коллективу, внимания к его профессиональным достижениям.

В деятельности руководителей школ существенное практическое значение имеет теория инвестиций. Важное положение этой теории подтверждено многочисленными исследованиями: **и результативность, и удовлетворённость тем больше, чем выше исполнители расценивают величину своего вклада в общий результат совместной деятельности.** Если сотрудники чувствуют зримый и существенный вклад их личных усилий в общее дело, то это повышает и их отдачу, и удовлетворённость, и мотивацию к труду. Важно, чтобы человек высоко расценивал уже достигнутые общие результаты в качестве обеспеченных и за счёт его деятельности. Следовательно, руководителю школы можно и нужно повышать у педагогов меру субъективных инвестиций — сумму всех усилий, вложенных человеком в работу организации, и тем самым влиять на повышение результативности деятельности и удовлетворённость ею.

Один из эффективных способов реализовать эту рекомендацию — привлекать коллег не только к исполнению, но и к управлению школой, в том числе и к принятию управленческих решений. Известно, что инвестирование в реализацию именно организационных, управленческих функций имеет наиболее мощный эффект. Если на подчинённых возлагаются лишь исполнительские функции, то у них в этом случае утрачивается чувство причастности к общему делу, снижается интенсивность, разрушается общекорпоративная атмосфера. Они всё больше начинают ощущать себя «винтиками» в общей «машине», а индивидуальный вклад в общее дело становится практически неразличимым. **Происходит отчуждение общего результата труда и его процесса от индивидуального труда.** Из этого следует важный вывод: индивидуальную мотивацию труда разрушают и снижают его анонимность, неразличимость в общем продукте, отсутствие прямой связи личных усилий и итогового результата. Специфика педагогической деятельности (каждый учитель преподаёт конкретный учебный предмет), система классного руководства позволяют в достаточной мере наблюдать и подчёркивать значимость труда каждого конкретного учителя, находить эффективные способы педагогического взаимодействия для достижения общего результата, чем и должен уметь пользоваться руководитель образовательного учреждения.

Директору школы советую задуматься и над тем, **какова степень самораскрытия каждого педагога в профессиональной деятельности.** Конструктивное содействие тем, кто стремится к наиболее полной реализации своего потенциала, будет способствовать самоорганизации их как личности, обеспечению их полноценного функционирования в рамках своей профессиональной деятельности. Формирование благоприятной для развития педагогов среды образовательного учреждения — кропотливая и многоаспектная управленческая работа, поскольку в ситуации социального вакуума (если такая возникает в конкретном учреждении) творческое развитие становится невозможным. Рискните провести по этой проблеме педсовет, на котором учителя продемонстрируют свои находки, достижения, — и вы ощутите, как это важно и учителю, и школе.

Соответствующие этой проблеме управленческие рекомендации ориентируют руководителя образовательного учреждения на соблюдение следующих важнейших условий:

- добиваться соответствия между усилиями педагогов и их вознаграждения, а также показа, наглядности этой связи, достигнутых в работе результатов;
- обеспечивать соответствие и неоспоримость меры вознаграждения и достигнутого результата;
- выяснять, действительно ли в каждом конкретном случае вознаграждение за достижение результата является для педагога притягательным;
- повышать меру личных инвестиций каждого педагога (сумму усилий человека) в работу коллектива, степень его влияния на результативность деятельности школы;
- всемерно привлекать педагогов не только к исполнению своих профессиональных обязанностей, но и к самому управлению, в том числе к принятию управленческих решений, чем обеспечивается ещё больший эффект инвестирования;
- развивать и поощрять внутреннюю мотивацию деятельности педагога, когда она осуществляется не только ради результата, но и ради самого процесса действия, когда удовольствие приносит сама активность и источник удовлетворённости находится не вне деятельности, а в ней самой.

А теперь назову другой важный фактор, определяющий отношение учителя к работе в школе — удовлетворённость психологическим климатом в коллективе, благоприятностью его влияния на эмоциональное самочувствие педагога. Общая атмосфера в коллективе оказывает исключительное влияние на профессиональную активность, на желание работать, поскольку потребности в общении, привязанности, уважении, признании, в межличностных связях относятся к базовой группе потребностей, определяющих социальное поведение личности, и для нормального самочувствия человеку необходимо хотя бы частичное их удовлетворение. Подчеркну давно признанный в психологии управления факт — **существенное, ведущее влияние на психологический климат в педагогическом коллективе оказывает администрация школы и лично её директор. Более того, задача оптимизации психологического климата — прямая обязанность руководителя.**

И здесь дела обстоят далёко не лучшим образом. Учителя при анкетном опросе констатируют низкий уровень коммуникативной культуры многих своих руководителей.

В чём это конкретно выражается? В неспособности «почувствовать другого человека», в отсутствии профессионального умения склонять коллег к своей точке зрения и, соответственно, в грубом её навязывании, в неумении терпеливо выслушивать и принимать иную точку зрения, в открытой демонстрации своей власти и нежелании использовать конструктивные способы профессионального взаимодействия. Обиднее всего учителя воспринимают бестактные замечания, грубость, агрессивные выпады в свой адрес.

Проанализируем эти поведенческие характеристики.

Прежде всего, речевую агрессию руководителя можно наблюдать как чисто поведенческую реакцию на какую-либо раздражающую ситуацию (например, нарушение трудовой дисциплины, неподчинение требованию и др.). В этом случае грубое поведение, не будучи чётко осознанным и продуманным, выступает как выплеск негативных эмоций, как эмоциональная разрядка. Следует поразмыслить над тем, как часто позволяет себе руководитель реагировать подобным образом на непредвиденные или негативные «производственные»

ситуации. Является ли такое поведение типичным для директора или завуча школы? Внезапные вспышки гнева, воплощённые в потоке брани, крике, вряд ли могут вызвать удовлетворение учителя от подобного «делового» общения.

Кроме того, печальным, но признанным является факт, что для многих руководителей возможность покричать на своих подчинённых — проверенный и надёжный способ нормализовать своё психическое состояние. (Ведь известно, что в перегретом паровом котле пар с силой стремится наружу, чтобы давление в нём уменьшилось.) Справедливости ради отмечу, что руководитель может кричать на своего коллегу-педагога и от психологической усталости, и от боязни оказаться несостоятельным среди коллег в достижении позитивных результатов своей управленческой деятельности. Конечно, крик приносит его носителю некоторое успокоение и расслабление. Но в этом случае коллега-учитель становится для руководителя средством решения его внутриличностных проблем, что никак нельзя признать условием повышения профессиональной удовлетворённости педагогов.

Ещё большее неудовлетворение вызывает у педагогов наблюдаемая ими целенаправленная, продуманная агрессивная речь руководителя, то есть осознанный выбор грубого поведения. Причинами такого поведения чаще всего бывают ярко выраженное стремление к доминированию, желание показать своё превосходство над другими и продемонстрировать власть, недостаточное владение умениями и навыками конструктивного общения, неумение выбрать адекватный и эффективный способ воздействия на подчинённого, неуважительное отношение к коллегам. Речевым воплощением подобной позиции чаще всего являются угрозы, враждебные и унижительные замечания, категорические требования, оскорбления, обидные сравнения, принижение заслуг и достижений, грубое подчёркивание неудач и ошибок. Пренебрежительное или повелительно-покровительственное отношение руководителя к своим коллегам может также проявляться в утрированном повышении тона, намеренных паузах и растягивании слов, частом употреблении повелительного наклонения глаголов и соответствующих междометий, иронично-насмешливой интонации.

В скрытом виде силой своего голоса «начальник» обычно демонстрирует окружающим уровень своей самооценки и своего социального статуса, чем и показывает, кто здесь самый главный. В результате у педагога не без оснований может складываться впечатление, что агрессия руководителя направлена не только на конкретное поведение в определённой ситуации, **сколько непосредственно на самого человека, на конкретную личность.**

Речевая агрессия может иметь весьма опасные последствия. Добиваясь сиюминутного послушания своих подчинённых или напоминая таким образом о том, «кто в доме хозяин», директор школы невольно вырабатывает у педагогов ответную агрессивную реакцию, «пропагандирует» и формирует соответствующее поведение учителей (в том числе и с учениками). Обиды, нанесённые педагогу директором или завучем школы, могут долго напоминать о себе, «оживать» под воздействием обстоятельств, схожих ситуаций. Унижения ухудшают настроение любого человека, а это немедленно сказывается на качестве профессиональной деятельности, на эмоциональном настроении на работу, на трудовой дисциплине. Оскорбление может вызвать аффект, ситуацию, когда учитель вдруг оказывается в плену своих переживаний, и его деятельность становится неэффективной (или малоэффективной).

Грубость очень часто приводит к ответному аффективному поведению. Аффектом называется бурная эмоция взрывного характера, неподконтрольная сознанию, вызванная резким изменением жизненно важных для человека об-

стоятельств и приводящая к хаотическим движениям или оцепенению и изменениям в деятельности внутренних органов и систем организма человека. По данным психологических исследований, только 25% людей в напряжённых условиях действуют адекватно и по-прежнему активно, да и то тогда, когда экстремальная (стрессовая) ситуация не является для них неожиданной. У большинства же во время аффекта эмоциональный тонус может колебаться от сильной эмоциональной возбудимости до эмоциональной тупости, стопора. Аффект захватывает всю личность. Под влияние аффекта подпадает сознание, объём которого суживается и ограничивается лишь небольшим количеством восприятий, непосредственно связанных с предметом или явлением, вызвавшим его. При этом резко снижается сознательный контроль за собственными действиями, поведением, сходит на «нет» способность держать себя в руках, по отношению к окружающим демонстрируется деструктивное поведение.

Избежать аффекта можно только на стадии его возникновения. Иначе говоря, мудрый руководитель, осознающий разрушающие последствия аффектов, которому не безразлична степень работоспособности педагогов и их эмоциональное состояние, не будет провоцировать возникновение аффекта у подчинённых проявлением своих сильных эмоций в поведении, несдержанностью, грубостью, бестактностью. Кроме того, полезно помнить, что люди зеркально относятся друг к другу и потому могут ответить не менее бурной реакцией, дать отпор, несмотря на статус провоцирующего аффект. Важно выработать в себе привычку избегания вызывающих аффект ситуаций представлением о тяжести его последствий, выполнением отвлекающих действий, способностью относиться к конфликтным ситуациям сдержанно и даже с юмором, преднамеренным использованием приёмов регуляции эмоциональных состояний, произвольным переключением внимания, отсроченным реагированием на случившийся факт.

Предлагаем небольшой психологический практикум с целью осознания своих возможных агрессивных проявлений. В значительной степени нам привычнее говорить в целом об агрессивных выпадах одного человека против другого. Однако понимание своих агрессивных проявлений окажется более успешным, если знать об их различных видах, поскольку агрессия — сложное и многоаспектное явление, виды и формы которого можно по-разному классифицировать. Осознать степень присутствия в себе того или иного вида агрессии можно с помощью приведённых ниже суждений (за основу предлагаемого перечня взята методика Басса-Дарки).

Прочитайте внимательно каждое суждение и решите, согласны вы с ним или нет («да» или «нет» — ваши ответы). Явное преобладание ответов «да» будет свидетельствовать о необходимости обратить внимание на характер своего поведения в ролевом и межличностном взаимодействии. Итак, наблюдаем и поразмышляем.

Склонность к раздражению означает готовность человека к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, грубости, резкости:

1. Не могу назвать себя снисходительным к чужим недостаткам.
2. Некоторые люди раздражают меня даже своим присутствием.
3. На работе я часто чувствую себя, как пороховая бочка, готовая взорваться.
4. Я бываю грубовата по отношению к людям, которые мне не нравятся.
5. Я часто огорчаюсь даже из-за мелочей.

Негативизм — оппозиционная форма поведения, обычно направленная против авторитетов и руководства, тех, кто выше по статусу и должности:

1. Я выполню просьбу только тогда, когда меня по-хорошему попросят.
2. Когда какое-то правило мне не нравится, то мне хочется его нарушить, проигнорировать.
3. Чаще всего я поступаю наперекор тому, кто пытается мной командовать.
4. Я даю людям почувствовать моё неодобрение каких-либо их поступков.

Косвенная агрессия направляется на другое лицо опосредовано (сплетни, злобные шутки, обсуждение недостатков другого человека):

1. Я частенько сплетничаю даже о людях, которые мне нравятся.
2. Бывало так, что в момент сильного раздражения я кидалась предметами.
3. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверьми.
4. Бывало так, что от злости я ломала вещи.
5. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу по столу кулаком.

Обида означает зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные и мнимые страдания:

1. Думаю, что мои заслуги достойны более высокой оценки.
2. Меня немного огорчает моя судьба.
3. Часто рядом со мной оказываются люди, которые мне не нравятся.
4. Завидую людям, которые почти всегда умеют пользоваться благоприятными обстоятельствами.
5. Частенько меня гложет зависть.
6. Бывает, что со мной поступают несправедливо.

Подозрительность — недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить зло, навредить:

1. Я знаю, что говорят обо мне люди за моей спиной.
2. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько дружелюбнее, чем я ожидаю.
3. Мой принцип: «Никогда не доверять чужакам».
4. Я часто бываю озабочена теми тайными причинами, которые заставляют некоторых людей делать что-то приятное для меня.
5. Я не верю в то, что большинство людей говорит правду.

И, наконец, вербальная агрессия есть выражение негативных чувств через форму (крик, ссора), так и через содержание словесных ответов (угроза, ругань и др.):

1. Если я не согласна в чём-либо с людьми, то я им это выражаю.
2. Если люди не согласны со мной, я вступаю в спор с ними.
3. Я требую, чтобы люди уважали мои права.
4. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ.
5. Я часто просто угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.
6. В споре я часто повышаю голос.
7. Когда я злюсь, я прибегаю к «сильным» выражениям.

Каким же образом руководитель школы, заботящийся об эмоциональном самочувствии своих коллег, может помочь педагогу восстановить (или сохранить) в себе чувство душевного равновесия, удовлетворения от своей деятельности и общения на работе? Возможны различные виды помощи, но главное — сделать это предметом своего осознания, позволить себе, руководителю, администратору, управленцу, задуматься и поразмышлять о возможных причинах душевного дискомфорта своих подчинённых, о значимости этой проблемы для себя лично. Когда проблема осознана, то можно говорить о целенаправ-

ленно используемом комплексе коммуникативных умений, с помощью которого директор, завуч школы могут помочь конкретному педагогу (многим учителям) глубже, ярче, талантливее выразить себя в профессиональной деятельности и общении, почувствовать свою значимость, индивидуальность, а потому и незаменимость в данном педагогическом коллективе, выразить всё богатство своей личности в той мере, в какой учитель этим богатством обладает.

А для начала постараемся научиться делать своим коллегам-педагогам комплименты (как один из возможных вариантов «словесного поглаживания»), выражать похвалу и поддержку. Каждый человек нуждается в приятном слове и добром внимании. Эмоциональные перегрузки и психофизиологическое напряжение делают учителя усталым и раздражительным, порой забывающим о том, каким он может быть обаятельным и привлекательным для своих учеников, если будет чаще им улыбаться, доброжелательно на них смотреть, всем своим внешним обликом демонстрировать открытость к общению и радость встречи. Напомните об этом учителю правдивым и искренним комплиментом, используя выразительные слова, но избегая общих фраз. Обратите внимание педагога на его лучшие личностные качества, сильные стороны, деловитость и прилежание в работе, подчеркните его индивидуальность и непохожесть на других коллег. Рекомендуется хвалить не столько внешние достоинства, сколько переводить внимание на душевные качества коллеги, его подлинную человеческую сущность. Главное — дать почувствовать, что ваши коллеги вам нравятся, вы цените их работу и верите в дальнейшие успехи. Делая тем самым приятное им, вы улучшаете их настроение и самочувствие, вы вызываете у них желание проявлять себя с лучшей стороны и удовольствие от общения с вами. Мудрый руководитель всегда найдёт в течение рабочего дня несколько минут для того, чтобы обратиться в адрес своих педагогов доброжелательные комплименты, поддерживая тем самым работоспособность членов коллектива и благоприятный микроклимат в школе.

Подведём некоторые итоги.

Обсуждаемые нами аспекты управленческой деятельности руководителей школ направлены на поиск путей сохранения работоспособности педагогов и повышение степени их удовлетворённости своей профессиональной деятельностью. Понимание реальных мотивов трудовой деятельности, признание весьма широкого спектра человеческих потребностей, их относительной значимости и разных приоритетов в их удовлетворении у разных людей позволяют руководителю образовательного учреждения учесть систему мотивационных факторов, на основе которых должна строиться и развёртываться **мотивирующая функция управления**. При этом центр административного внимания следует переместить на представления самих педагогов о себе, о мотивах своего профессионального поведения, на устранение мешающих делу конфликтов и напряжённых ситуаций, на активизацию хорошего настроения. В «Разговоре с молодым директором школы» В.А. Сухомлинский возмущался теми директорами школ, от кого только и слышишь, что «должен» учитель. Он говорил о том, что руководители школ «должны дать учителю: создать обстановку богатой духовной жизни, условия для того, чтобы силы и драгоценное время учителя не тратилось впустую на ненужное, мелочное, убивающее творческие силы». Надеемся, что современные руководители школ с этим согласятся и выберут для себя соответствующие способы управления педагогическим коллективом.