

РУКОВОДСТВО РАБОТОЙ с педагогическими кадрами



Марк Поташник,
*действительный член Российской академии
образования, профессор, доктор педагогических наук*

Планирование, организация, контроль — необходимые, но недостаточные действия для того, чтобы система управления в школе работала эффективно. В статье рассматривается эта важнейшая функция на примере управления профессиональным ростом учителя.

- управление профессиональным ростом
- стимулирование и мотивация
- меры поощрения
- социально-педагогические противоречия
- кооперативная мотивация
- профессиональное выгорание

Есть руководители, которые по наивности или неграмотности считают, что люди (в нашем случае — учителя), пришедшие на работу, должны делать то, что им предписано формальными (зафиксированными в нормативных актах) требованиями.

Однако жизнь показывает, что реально люди делают не совсем то или не то и не так, как предписано. Ведь школа — это социальная организация, особенность которой в том, что, приходя на работу, учителя уже имеют собственные мотивы, потребности, ожидания, представления о своей работе, и они способны ставить перед собой цели. Они могут хотеть или

не хотеть что-то делать (заботиться о своём профессиональном росте или не заботиться) и в зависимости от этого строить своё поведение. Это должен понимать и помнить каждый руководитель.

Приходя на работу, учителя ожидают, что школа оправдает их надежды, что они смогут реализовать свои интересы. Если этого не происходит, учителя уходят из этой школы или работают не так, как могли бы. Чтобы работа учителей по обеспечению профессионального роста была успешной, необходимо, чтобы все педагоги понимали, каких результатов и когда от них ожидают; были заинтересованы в их получении; испытывали удовлетворение от своей работы; психологический климат в школе был бы благоприятным.

Управленческое действие «руководство» и должно обеспечить эти требования теории оптимального управления.

Стимулирование и мотивация потребности педагога в своём профессиональном росте

Это непростой вопрос, если учесть, что создание мотивационных условий руководители специально даже не планируют, и потому оно имеет, как правило, несистемный, случайный характер, а то и вовсе отсутствует и вполне может стать главной причиной плохой работы педагогов над своим профессиональным ростом.

Чтобы радикально решить эту проблему, рекомендуем руководителям школ исходить не только из интуиции, здравого смысла или эмпирического подхода (путь проб и ошибок), но опираться на научный подход, для чего нужно заняться самообразованием, изучить теорию потребностей А. Маслоу, теорию двух факторов Ф. Херцберга, теорию ожиданий В. Врума, теорию справедливости С. Адамса, Портера-Лоулера и другие. Все они изложены в книгах названных авторов, в учебниках и пособиях по психологии управления, в Интернете.

Руководителям школ полезно выявить мотивы, побуждающие каждого учителя заниматься своим профессиональным ростом, чтобы именно эти мотивы стимулировать. Среди них могут быть мотивы самоутверждения, достижения социального успеха, общественного признания, стабильности, защищённости, мотив скорейшего достижения самостоятельности и независимости, реализации себя как творческой личности в коллективе, мотив саморазвития, удовлетворения интереса в приобретении новой информации, в повышении зарплаты и т.п.

Российская массовая эмпирическая практика стимулирования мотивов, к сожалению, мало опирается на вышеназванные теории и изучение мотивов профессионального роста учителей, а потому довольно примитивна: за плохую работу — осуждение, наказание, за хорошую — поощрение. Вот и всё стимулирование.

Поощрение, в свою очередь, подразделяют на материальное и моральное. Рассмотрим их.

Материальное стимулирование достаточно ограничено и потому большого значения не имеет. Премии, гранты, стипендии так редки и невелики, что скорее играют роль морального стимулирования. Именно поэтому руководители школ не должны ослаблять усилий в поиске средств материального стимулирования учителей за серьёзную работу по своему профессиональному росту.

Наиболее распространённое заблуждение в управленческой практике — это представление о том, что деньги — главный стимул в работе учителя вообще и в качественной работе по своему профессиональному росту в частности. Как показывают многочисленные исследования, это справедливо далеко не во всех случаях, и более того, чем выше уровень материального состояния любых работников, тем меньше мотивирующая сила денежного поощрения. Способов морального стимулирования гораздо больше, и именно они оказываются главными в деятельности руководителей школы.

Чтобы система стимулирования обладала мотивирующей силой, она должна дать ответ на вопросы:

- Ждёт ли школа, её руководство от своих учителей специальной, серьёзной методической работы, обеспечивающей постоянный профессиональный рост педагогов, и твёрдо ли намерены руководители за эту работу учителей поощрять?
- Чего ждут педагоги от школы для своего профессионального роста (выделения свободного времени, оценки своей методической работы и работы по самообразованию, помощи, поощрения, создания условий)?
- Что может дать педагогам школа в ответ на их ожидания и на каких условиях?

Формы поощрения потребности педагога в своём профессиональном росте

- Представление к почётному знаку, к почётному званию «Заслуженный учитель», грамоте Федерального министерства образования и т.п., дающим право на получение звания «Ветеран труда» с соответствующими пожизненными льготами;
- денежная премия, отгул;
- публичная похвала в докладе или выступлении на собрании, представительном совещании, конференции;
- выделение бесплатной туристической путёвки или путёвки в дом отдыха; благодарность в приказе; ценный подарок; помещение фотографии на стенд (лучшие учителя, учителя-новаторы школы); награждение почётной грамотой главы администрации, губернатора, органа образования;
- предоставление максимально удобного для учителя расписания уроков;
- направление на представительные съезды, конференции;
- направление в столицу или областной центр на престижные курсы переподготовки и повышения квалификации;
- включение в состав жюри конкурсов, в экспертные советы, привлечение к рецензированию документов, разработок, программ и т.п.;
- предоставление специальных (оплачиваемых) часов на методическую работу;
- организация персональной выставки творческих работ учителя;
- предоставление творческого отпуска в каникулярное время; дополнительных дней к отпуску;
- предоставление учителю функций методиста: рекомендация ИМЦ, ИПК пригласить педа-

гога в качестве лектора при проведении курсовой подготовки и семинаров различного уровня, открытых уроков в форме мастер-класса с целью повышения квалификации других учителей (это обязательно дополнительно оплачиваемая работа);

- доброжелательный разговор с позитивной оценкой конкретной работы, выражение личной благодарности; похвала, высказанная после посещения урока («Я Вас поздравляю!», «Я Вам аплодирую!», «Я за Вас очень рада!», «Я была в восторге!», «Я счастлива, что у меня такие учителя, как Вы!», «Я горжусь Вами» и т.п.);
- повышение самостоятельности (расширение полномочий); перевод в режим самоконтроля;
- предоставление учителю возможности рассказать о своём опыте методической работы, организации своего профессионального роста коллегам своей и других школ, на конференции, в печати; издание брошюры с изложением этого прогрессивного опыта, одобренного советом, кафедрой, экспертным заключением учёных и т.п. Эту форму следует использовать без ограничений.

Это, конечно, не исчерпывающий перечень и над формами поощрения руководителям нужно постоянно думать.

Чтобы проанализировать работу руководителей по стимулированию, полезно вычертить и заполнить простую матрицу:

Ф.И.О. учителя	Формы поощрения	
	денежная премия	благодарность в приказе
1.		
2.		

Сразу видно, кто (скажем так) «избалован» поощрениями, кто из-за своей скромности не удостоивался внимания руководства, хотя заслуживает поощрения

именно за постоянную работу по своему профессиональному росту.

Необходимо обратить внимание на выбор форм поощрения, не только и не столько исходя из их количества, весомости поощрения и установления какой-либо искусственной последовательности, типа: сначала устная похвала, потом благодарность в приказе, потом... Исходить нужно прежде всего из изучения потребностей, ожиданий, особенностей личности конкретного учителя, который достоин поощрения. Для одного денежная премия в какой-то момент важнее всего остального, кто-то очень чувствителен к публичной похвале, а кто-то абсолютно к ней равнодушен и т.д. Поэтому нужно выбирать наилучший вариант из возможных для конкретного человека.

Стимулирование и мотивация потребности учителей в своём самообразовании, саморазвитии требует в ряде случаев управленческой мудрости, готовности обстоятельно аргументировать любые такие поощрения, награды, чтобы избежать конфликтов в педколлективе из-за непонимания этих управленческих действий.

Стоит ли поощрять, награждать учителя, который ничем особым себя не проявил, но проработал в школе более тридцати или даже сорока лет? Скажем так: учитель был только добросовестен.

Конечно, поблагодарить за многолетнюю добросовестную работу в школе нужно, но вряд ли награда должна быть очень высокой или высшей. Добросовестность — несомненно достоинство, но ведь и она... может быть ущербной. Вспомним обиженную учительницу из известного фильма о школе: «Я сорок лет первая приходила в школу и сорок лет последняя уходила из школы. Я всю себя отдавала детям». А её коллега хоть и очень жёстко, но справедливо оценила: «Она, бедняга, не понимает, что ей эти сорок лет нечего было отдавать детям. Она как была бесцветной сорок лет назад, такой и осталась до сих пор». Это ответ тем, кто пренебрегал работой над собой, не рос, профессионально не развивался.

Стоит ли награждать талантливого, творческого учителя, изобретателя, выдумщика, который ещё молодым учителем (например,

5–10 лет стажа) много работал над собой, рано овладел ремеслом, искусством обучения, воспитания и развития детей, рано стал мастером-профессионалом?

Нам представляется, что стоит не мелочиться и стимулировать достойно. Талант нужно лелеять, брать от него по максимуму, но и отдавать ему должное по максимуму. Талантливый, творческий учитель знает истинную цену своему труду и когда видит, что в школе не различают понятия «социальная» и «уравнительная» справедливость, он просто уходит в другую школу (это ещё не худший вариант), а то и из сферы образования.

Конечно, трудно понять, что люди изначально (от рождения) не равны, у них разные способности, разные возможности, разное отношение к себе, разная способность отдавать и разные результаты работы. Вот по результатам и должна быть награда, и возраст педагога здесь роли играть не должен. Пора бы уже руководителям всех уровней и рангов сделать выводы из того позорного для России факта, что наиболее яркие, талантливые деятели науки и искусства уехали и продолжают уезжать жить и работать за рубеж, поскольку видят, что их талант, их творчество не оценено по достоинству на их родине.

Преодоление средствами руководства объективных социально-педагогических противоречий

Как мудро заметил Я. Корчак: «Школа работает не на Луне». Реальная российская действительность по отношению к достойным уважения людям нередко становится очень жестокой. Вспомним только-только прошедшую моду на увольнение без разбора всех руководителей школ, которые достигли пенсионного возраста, когда приходит новый глава администрации города и формирует новую

команду, хотя прежняя работала хорошо. Преодолеть названную глупость кое-где смогли, восстановив себя в должности через суд. Но известно, что дурной пример заразителен.

Неприятный феномен возник в основном в небольших школах небольших городов и районов (а их в стране большинство). Название феномена — «конкуренция учителей». Речь идёт не о положительном явлении, когда руководители специально стимулировали творческую состязательность учителей для развития здоровой атмосферы в коллективе и тем самым позитивно влияли на профессиональный рост.

Негативный вариант конкуренции связан с неграмотным управлением руководителей школ, которые в этом случае всегда ссылаются на вышестоящие инстанции. Речь идёт об учителях, которые находятся накануне пенсионного возраста или он уже наступил. *Их начинают притеснять, третировать, уменьшать нагрузку, выдавливать из школы не за плохие результаты работы, не за уровень квалификации, а из-за пенсионного возраста.*

В последнее время я получил множество писем с рассказом о другой конкуренции в российских школах. Суть её такова.

В связи с неблагоприятной демографической ситуацией (уменьшением рождаемости) в школах стало уменьшаться число детей, классов, а у педагогов — соответственно, нагрузка. И фактор конкуренции стал очень негативно значим для всех форм методической работы:

«Раньше я стремилась всё, что изобретала, разработала, выстрадала, как можно быстрее передать своим более молодым коллегам: вела школу передового опыта, осуществляла индивидуальное наставничество, давала открытые уроки в форме мастер-класса по самым новым аспектам методики. И что же я вижу: моих коллег по другим предметам, у которых наступил пенсионный возраст, беспардонно вытесняют из школы только за то, что им стукнуло 55 лет, а тем молодым, что у них учи-

лись мастерству, — одни преимущества и привилегии (и любая нагрузка, и удобное расписание, и пр.). Директор говорит: «Время сейчас такое. И кризис опять же». Думаю, что кризис у начальников в голове. Я, что, не понимаю, что у меня результаты лучше. Пенсионный возраст у меня через два года. И со мной поступят так же, хотя я же вижу, что в портфолио моих более молодых коллег всё прогрессивное, чем они отчитываются, заимствовано у меня. Они фактически повышают себе категорию за мой счёт и стали моими конкурентами. А что я буду делать после 55 лет? Тут, я считаю, не грешно о своих интересах подумать. Ничем больше делиться не буду». Вот такая ситуация. Оценим её.

Конечно, чиновничий произвол отвратителен, и учитель-пенсионер, к сожалению, зависим именно от начальства, а средства отстаивания своих интересов, средства борьбы за них у него ограничены.

И всё же мы обязаны дать рекомендации управленцам. Опять же пойдём от опыта школ, где работают прогрессивно мыслящие руководители. Поскольку штатное расписание в руках директора школы, то с помощью управляющего совета, надтарифного фонда, бюджетных или внебюджетных средств учителя даже глубоко пенсионного возраста можно удерживать в школе в должности методиста с тем, чтобы он в меру своих возможностей помогал молодым учителям, выращивал их. Ведь этот учитель-методист владеет богатством, которое создавалось десятилетиями. Стимулом для него будет и доплата к пенсии (они у всех учителей нищенские), и востребованность, и возможность передать свой опыт, быть полезной, уважаемой, быть в родном коллективе, где прошли многие годы. Таких людей в коллективе может быть всего один-два человека, но их роль в обеспечении профессионального роста учителей очень велика, а уж помощь завучам — так это просто как подарок судьбы. За таких бывших учителей-методистов нужно бороться, лелеять их, создавать им достойные условия работы.

Теперь самый тяжёлый вопрос. Как быть с теми опытными педагогами, которые в своих молодых коллегах видят конкурентов и потому начинают скрывать от них свои ноу-хау и вообще прекращают кому-либо передавать свой опыт? Ответа у нас два.

Первый. Разъяснять учителям, что замкнуться в себе — путь тупиковый, ибо как только педагог прекращает участвовать в полноценной методической работе, перестаёт показывать свой опыт, общаться с коллегами по профессиональным вопросам и проблемам, тут же прекращается его саморазвитие и развитие, прекращается его профессиональный рост, ибо в основе всей методической деятельности лежит диалог с коллегами. *Кооперативная мотивация в методической работе приводит к существенно более высоким результатам, чем конкурентная.*

Второй. То, что я назову, не культивировано в России, хотя является *самым цивилизованным* выходом из противоречивой ситуации. Речь идёт о том, чтобы учитель зарегистрировал каждое своё ноу-хау после соответствующего оформления в областном отделении Всероссийского авторского общества, получил авторское свидетельство, знак копирайт, после чего никто не имеет права без ссылки на автора использовать его изобретение. Процедура эта хоть и незнакома учителям, но она не так сложна, ею нужно овладеть. Нарушение авторского права преследуется по закону.

Особенности руководства педагогами на разных стадиях их профессиональной жизнедеятельности

Педагогическую деятельность любого учителя можно разделить (условно, разумеется) на четыре стадии (этапа): 1) овладение профессией как ремеслом; 2) обретение мастерства; 3) доведение мастерства до уровня искусства»; 4) эмоциональное (профессиональное) выгорание.

Длительность каждого этапа у всех своя и педагоги не обязательно проходят все четыре этапа: кто-то «застревает» на первом этапе на всю жизнь и остаётся ремесленником в своей профессии; кто-то доходит до уровня мастерства или даже выше — до уровня искусства — и заканчивает свою трудовую деятельность признанным корифеем в своей профес-

сии. Кто-то (их, увы, немало), к сожалению, приходит к стадии полного эмоционального (а значит и профессионального) выгорания.

Первый этап «овладение профессией на уровне ремесла» продолжается обычно 3–5 лет после прихода из вуза в школу. Главные задачи учителя здесь: освоить содержание школьного образования, т.е. овладеть практической дидактикой и методикой обучения, а также наукой и в какой-то мере искусством управления детьми, т.е. основами воспитательного взаимодействия со школьниками разных возрастов, классов, групп. Всё это достигается, прежде всего, собственной активностью, добросовестностью, помощью наставников, активным участием в методической работе.

Кроме намерения не упустить время профессионального становления, есть более весомая причина, предполагающая не только желательность, но и необходимость отдельной работы с начинающими. Эта причина известна. Особенность ситуации с начинающими педагогами в том, что они с первого дня работы имеют те же самые обязанности и несут ту же ответственность, что и многоопытные, а коллеги, администрация, родители ожидают от них безупречного профессионализма. У тех, кто в первый год своей работы не получил поддержки от коллег, возникает ощущение неполноценности, которое препятствует их профессиональному росту. Известны случаи, когда начинающие учителя испытывают шок от столкновения с педагогической реальностью профессионального взаимодействия с коллективом коллег и детей в новой для себя роли, так и не находят себя в школе, не могут преодолеть этот первый этап и покидают педагогическое поприще навсегда.

О последующих этапах («мастерство» и «искусство») нет смысла говорить кратко, отошлём читателя к нашей книге «Управление профессиональным ростом учителя в современной школе» (М., 2009).

А вот третий этап «Эмоциональное (профессиональное) выгорание» стоит специально рассмотреть.

Профессия педагога требует очень больших затрат времени и объективно предполагает большую психическую нагрузку, поскольку эмоциональность и даже пассионарность заложены в самой природе педагогической деятельности, которой они внутренне, органично, неразрывно присущи. Нагрузочные факторы работы педагога могут быть как объективными, не зависящими от личностных качеств человека (сложность объекта работы, её многофункциональность, огромный объём, напряжённый ритм, внутренняя противоречивость, отсутствие однозначных решений, ответственность), так и субъективными (неумение учителя оптимально организовать свой труд, низкая стрессоустойчивость, слабая психологическая защищённость, ошибка (а потому и неудовлетворённость) в выборе профессии, неумение управлять своим состоянием, применять способы саморегуляции для снятия эмоционального напряжения, отсутствие восстанавливающего здоровья полноценного отдыха). В итоге многие педагоги переходят в стадию «эмоционального выгорания».

Выгорание — это метафора, означающая долговременную стрессовую ситуацию и синдром, развивающийся на фоне хронического перенапряжения и ведущий к истощению эмоционально-энергетических ресурсов человека, чья профессиональная деятельность связана со сферой общения. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них. Синдром «эмоционального выгорания» называют «психическим», «профессиональным выгоранием», он превратился в болезнь многих педагогов, которая нуждается в профилактике и лечении. Это неприятное болезненное состояние возникает у многих людей, работающих в системе «человек-человек», имеющих многочисленные и разнообразные контакты с другими людьми.

Профессиональное выгорание возникает не мгновенно, а накапливается постепенно и незаметно. Когда его симптомы становятся очевидными, часто уже мало что можно изменить.

Профессиональному выгоранию способствуют систематическая перегрузка, неудовлетворённость своим профессиональным ростом, отсутствие положительных оценок, поощрений в работе (возможно, что из-за синдрома профессионального выгорания у руководителей), неопределённость объёма работы из-за нечёткости функционала, превалирование в педколлективе духа конкуренции при отсутствии интеграции усилий учителей. Всё названное, заметим, — дефекты руководства.

А теперь ответим на главный вопрос: «Какова же роль управленческого действия и функции руководства в предупреждении и предотвращении профессионального выгорания учителя?». Она состоит, прежде всего, в раннем просвещении учителей об этом негативном явлении и проведении специальных методических занятий психотерапевтического характера, системы тренингов, помогающих учителям выйти из тяжёлого синдрома, выстраивание руководителями комплексной системы психологической поддержки учителей, обеспечивающей изменение существующего (изматывающего, психически агрессивного) уклада жизни школы, организация коллективного отдыха учителей и предоставление возможности полноценного отдыха и лечения. Образовательное пространство школы должно быть психологически безопасным и комфортным и для учащихся, и для учителей. **НО**

Вышла в свет книга **М.М. Поташника**

«Управление профессиональным ростом учителя в современной школе»

Методическое пособие для учителей и руководителей школ

Справки: тел. (495) 953-99-12; E-mail: pedobsh@mail.ru