

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Проблемы профессиональной мотивации сотрудников в сфере образования
на примере педагогического коллектива**
**Problems of professional motivation of employees in the sphere of education on the
example of a pedagogical collective**

Выпускная квалификационная работа по направлению 39.04.01 «Социология»
по уровню обучения магистратуры

Выполнена студенткой
очной формы обучения

Резван И.Г.

Научный руководитель

Доцент кафедры социального управления и планирования
факультета социологии СПбГУ,

Доктор социологических наук,

Рубцова М.В.

Санкт-Петербург

2017

Оглавление

Generating Table of Contents for Word Import ...

Введение

Качество образования является многомерным понятием, включающим в себя особое внимание к носителю знаний, педагогу, который передает эти знания с помощью различных методик обучающимся. Внимание к педагогической профессии появилось тогда, когда образование обособилось и стало выполнять определённую социальную функцию. Оно стало приковываться к сути и назначению педагогической профессии, к существующим проблемам, связанным с успешной и качественной ее реализацией. В свою очередь, успешная реализация любой деятельности неразрывно связана с понятием профессиональной мотивации. Х. Хекхаузен, исследователь проблематики движущих сил поведения человека, подразумевает под понятием мотивации *«процесс выбора между различными возможными действиями, процесс, регулирующий, направляющий действие на достижение специфических для данного мотива целевых состояний и поддерживающий эту направленность»*¹. Под мотивацией профессионального развития понимается сложный процесс побуждения индивида к такой деятельности, которая будет направлена на получение определённых результатов в процессе труда и нацелена на достижение личного смысла в профессии. Профессиональная деятельность является той областью человеческой жизнедеятельности, в которой происходит реализация человеком своего

¹ Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Под ред. Б.М. Величевского. М., С.406.

потенциала, который, в свою очередь, стремится в зону своей наибольшей компетентности, чтобы чувствовать себя уверенно в процессе деятельности, выполняя ее более эффективно.

Педагоги отличаются от других категорий людей тем, что они серьезным образом ориентированы в своей работе на профессиональное развитие - в них превалирует чувство профессионального и гражданского долга, ответственность за будущее поколение, идейная убежденность и социальная активность.

Теоретически проблема мотивации профессионального развития учителей развита, но недостаточна практическая разработанность конкретных механизмов, обеспечивающих развитие такого рода мотивации, оставляет эту проблему неразрешенной. В исследованиях психолога Э. Зеера поднимается проблематика профессионального становления педагога. Также проблема выбора профессиональной деятельности и ее дальнейшее развитие рассматривалась в теории У. Мозера. Продолжали изучение профессионального развития и карьеры следующие отечественные авторы: П.Н. Ермаков, А.А. Деркач, Т.П. Скрипина, А.К. Маркова (становление и развитие личности в ходе карьерного продвижения); Н.С. Пряжников, Е.А. Климова, вышеупомянутый Э.Ф. Зеер (изучение взаимосвязи профессионального и личностного развития). К.Г. Митрофанов, отечественный исследователь мотивации педагогов, писал о том, что мотивация учителей развивается поэтапно и ее основу составляет содержание самой профессии, то есть в приоритете высокие идейные и человеческие ценности. Среди отечественных ученых, которые изучали проблемы мотивов и мотивации труда находятся Л.А. Верещагина, И.М. Карелина, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, С.А. Четвертаков, А.Ф. Лазурский, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, А.Н. Леонтьев, В.А. Иванников, В.С. Мерлин, К.Г. Митрофанов, А.К. Байметов, А.С. Макаренко, Е.П. Ильин, Д.А. Зарайский, А.П. Панкрухин, В.А. Ядов, Г.П. Зинченко.

Актуальность рассматриваемой проблемы отражается в социальной важности исследуемой тематики, которая заключается в следующем. С одной стороны, профессиональное педагогическое развитие является непрерывным процессом, с другой стороны, проблемы осуществления профессионального

развития педагогом особенно актуальны в условиях модернизации образования в России, за счет высокого спроса на квалифицированных работников, эффективно справляющихся со своими должностными обязанностями.

Проблема мотивации личности, рассматриваемая как зарубежными, так и отечественными специалистами, остается неоднозначной. Пристальный анализ профессиональной мотивации с позиций социологической науки способствует созданию основ для дальнейших теоретических и практических разработок при решении проблем, связанных с формированием эффективной мотивации. В связи с таким подходом, профессиональная мотивация выступает в качестве важного предмета социологического анализа.

Основная проблема заключается в том, что на фоне возрастающих требований к современному педагогу, не уделяется должного внимания развитию его профессиональных компетенции. Педагогам с каждым годом предъявляется огромный перечень требований соответствия государственному профессиональному стандарту, но государство не обеспечивает должные условия для мотивация профессионального развития учителей. Образовательная политика, которая обращена в сторону педагогов в нашей стране, не удовлетворяет их профессиональных запросов. Вследствие этого, появляются определённые проблемы, негативно влияющие на мотивацию в процессе педагогической деятельности. К сожалению, существуют противоречия именно между степенью теоретической разработанности вопросов мотивации труда педагогов и недостаточной разработанностью механизмов, обеспечивающих развитие мотивации их профессионального развития.

Таким образом, *целью данной работы будет анализ проблем профессиональной мотивации сотрудников в сфере образования (на примере педагогического коллектива ГБОУ СОШ Центрального района № 193), решаемые при этом задачи:*

1. Провести анализ теоретических источников по проблеме исследования;
2. Определить содержание профессионально-педагогической деятельности;

3. Проанализировать механизмы управления профессиональным развитием педагогов;
4. Дать общую характеристику и проанализировать организационную структуру образовательного учреждения;
5. Произвести анализ проблем профессиональной мотивации педагогов;
6. На основе выявленных проблем разработать практико-ориентированных рекомендаций для руководителей по совершенствованию профессионального развития педагогов конкретного образовательного учреждения.

В качестве *объекта* изучения будет выступать профессиональная мотивация, а *предмета* – профессиональная мотивация сотрудников в сфере образования (на примере педагогического коллектива ГБОУ СОШ № 193).

Основой теоретико-методологической базы данной выпускной квалификационной работы будет выступать системный подход, предполагающий рассмотрение профессиональной мотивации как целостной динамической системы, влияющей на эффективность деятельности. Помимо теоретического анализа выбранной проблемы, был предпринят анализ организации профессиональной мотивации педагогов с учетом влияния теоретических положений науки и современных образовательных требований.

Для решения поставленных задач в качестве метода исследования был использован метод фокус-группы. Данный метод относится к качественной категории методов социологического исследования и определяется как метод сбора социологической информации в гомогенных группах, имеющих конкретную тематику обсуждения и основанный на принципах групповой динамики. Характер интересующих нас проблем является сугубо профессиональным с примесью личностного индивидуального фактора. Переживаемые индивидами проблемы, существующие в процессе профессиональной деятельности, не лежат на поверхности и их дефиниция затруднена без использования специфической исследовательской методики. Использованный метод способствовал выявлению

принципиально новых аспектов изучаемой проблемы и постановке новых исследовательских вопросов.

В качестве гипотез данной работы, которые будут эмпирически проверены, выступают следующие положения. Положение первое: если государственная образовательная политика и институциональные механизмы регулирования педагогической деятельности не удовлетворяют профессиональных запросов учителей, то появляются проблемы, негативно влияющие на профессиональную мотивацию педагога. Положение второе: если мотивы профессионального и личностного роста занимают высокое место в мотивационной сфере личности педагога, то эффективность его деятельности возрастает. Положение третье: если при выработке механизмов и методов трудовой мотивации учитывать педагогический стаж учителя, то это снизит затруднения и проблемы, с которыми сталкиваются педагоги на разных этапах развития профессиональной деятельности.

В качестве методической основы были использованы теории мотивации. Сильная школа изучения мотивации сложилась в рамках именно управленческой науки, прежде всего зарубежной. Неоценимый вклад в ее изучение внесли А.Файоль, Г.Эмерсон, А.Маслоу, Ф. Тэйлор, П. Друкер, Дж. Грейсон. К данной работе были применены действующие законодательные акты Российской Федерации, также будут упомянуты различные авторы, такие как Т. Парсонс, Г. Мюррей, Э. Фромм, У. Макдоугалл, У. Телли, Ф. Герцберг, Д. Мак-Клеланд, Х. Хекхаузен, Д. Мак-Грегор, С. Адамс, В. Врум, Л. Портер, Э. Лоулера, Р. Вудвортс, Дж. Аткинсон, Г. Келли и многие другие, которые помогли изучить систему мотивации труда в разных ее аспектах.

Практическое значение дипломной работы состоит в том, что вопросы, которые в ней поднимаются, непосредственно связаны с актуальными проблемами мотивации профессиональной деятельности педагогов.

Дипломная работа состоит из введения, двух глав, включающих 6 параграфов, заключения, списка литературы из 70 наименований и 3 приложений. В первой

главе работы раскрыта сущность мотивации, основные теории и формы мотивационного воздействия на человека, структура профессионально-педагогической деятельности, а также специфика мотивации труда в сфере образования. Вторая глава работы содержит результаты эмпирического исследования, а также практико-ориентированные рекомендации, выработанные в связи с наличием существующих проблем. Общий объем работы 99 листов.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Теоретические основы трудовой мотивации

Внимание к педагогической профессии появилось тогда, когда образование обособилось и стало выполнять определённую социальную функцию. Проблемы образования начали рассматриваться не только с точки зрения качества образования, наличия образовательных структур, но и с выделением специфического типа деятельности – учительской деятельности. Внимание стало приковываться к сути и назначению педагогической профессии, к существующим проблемам, связанным с успешной и качественной ее реализацией. В свою очередь, успешная реализация деятельности неразрывно связана с мотивацией трудового процесса.

Поскольку данная работа имеет социологические основания, следует определить роль социологии не только в изучении проблемы мотивации, но и в обществе в целом. Социологическая наука изучает общество и протекающие в нем процессы. По прошествии определённого времени с момента становления науки ее границы значительно расширились, и фокус исследования пал абсолютно на все сферы человеческой жизни. Социология исследует не только сложившуюся

ситуацию, но и способна воздействовать на ее развитие. Социологический фокус направлен на анализ жизни общества, проработку различных сценариев общественного развития, выработке критических прогнозов и рекомендацией. Социологические исследования и их результаты представляют общественную ценность, поскольку являются отправной точкой и началом применения определённых действий для разрешения актуальных проблем в обществе. Задача социологии заключается в выработке теоретически обоснованных ответов на актуальные вопросы современности.

По мнению социолога-теоретика П. Парсонса, социальная система, представляющая собой поле, в котором взаимодействуют индивиды, является системой действия мотивированного человеческого поведения. Парсонс рассматривал мотивацию и мотивационный процесс с точки зрения выбора индивидом поведения в зависимости от конкретных условий, в которых он оказался.

Методологическую основу работы будет составлять системный подход. Мотивация будет рассматриваться как система, включающая в себя механизмы и методы воздействия на индивидов. Целью мотивации является, в первую очередь, повышение заинтересованности сотрудника в своем труде путем удовлетворения его профессиональных потребностей. С точки зрения системного подхода, мотивацию можно рассматривать как единую целую систему. Мотивация обладает характеристиками системы (целостностью, структуризацией, иерархичностью строения), поэтому в данной работе она будет рассматриваться как единый, динамично развивающийся организм, который является важной составляющей трудовой деятельности. Структурно-функциональный метод рассмотрения объектов основывается на выделении в целостных системах их структуры. Под структурой мы понимаем нечто неизменное при осуществлении каких-либо преобразований, а функцию мы определяем, как задачи, которые выполняет каждый элемент структуры.

К наиболее актуальным проблемам социологической науки относится изучение взаимодействия личности и социальных институтов. В социологической

интерпретации социальный институт определяется как исторические сложившаяся и устойчивая форма организации совместной деятельности индивидов. Под социальными институтами понимаются определённые элементы общества, которые представляют собой стабильные формы организации и регулирования общественной жизни. Такие основные институты как семья, государство и образование регулируют деятельность индивидов и их поведение в социуме. К институту образования особо приковано внимание социологов, поскольку существуют тенденции к глубокому пониманию существующих проблем качества предоставляемых образовательных услуг, его востребованность экономикой, основные проблемы объектов и субъектов образования. Конкретизируя основные проблемы образования, следует обратить особое внимание на субъекты, от которых в большей степени зависит качество образования – на педагогических работников. Размышляя в данном ключе, пристальное внимание приковано к проблемам:

1. Подготовки высококвалифицированных педагогических специалистов в соответствии с требованиями рынка труда;
2. Использования инновационных процессов и технологий при подготовке педагогических кадров;
3. Поддержания непрерывного профессионального развития педагогов.

Но не только проблемы подготовки педагогических кадров являются актуальным проблемным моментом. Личные педагогические трудности современного учителя, с которыми он сталкивается в процессе трудовой деятельности, должны рассматриваться с точки зрения наличия сложных причинно-следственных связей между «эффективностью, надёжностью, качеством деятельности, ее безопасностью и индивидуально-психологическими особенностями субъекта деятельности».²

Продуктивность и эффективность педагогической деятельности в большей мере зависит от силы и структуры мотивации педагога. Нельзя обойтись без

² Малышко С. В. Педагогические трудности современного учителя и стратегии их преодоления. 59/2008 Вестник Ставропольского государственного университета, с.175

теоретических определений понятия и содержания мотивации, и основных теоретических подходов к ее определению. Под процессом мотивации понимаются некие побуждения, которые вызывают активность организма и определяют ее направленность. «Мотивационный процесс – процесс возникновения потребности, поиск, формирование методов поведения и запуска, и проведения активности, а также анализа, отбора решений и принятие самого решения по удовлетворению возникающих потребностей или выбора неизвестных установок»³. Таким образом, данный процесс содержит в себе набор таких элементов, как потребности, мотивы, стимулы, между которыми существует тесная связь, «поскольку потребность дает толчок к возникновению мотива и потом преобразуется в последний после опредмечивания, то есть после нахождения предмета, способного его удовлетворить»⁴. Потребность квалифицируется как внутреннее состояние индивида, характеризующиеся ощущением недостаточности чего-либо. С точки зрения социологической науки, существует интерес в изучении таких потребностей, которые делают индивида социальным существом. Центральным понятием мотивационной сферы личности является понятие мотива. «Согласно данным Б.Ф. Ломова, мотив является компонентом мотивационной сферы личности, под которой понимается вся совокупность мотивов, сформировавшихся и развивающихся в течение жизни данного индивида. Эта сфера может изменяться под влиянием жизненных ситуаций, но, вместе с тем, некоторые мотивы весьма устойчивы и образуют «стержень» мотивационной сферы»⁵.

Под факторами мотивации понимаются определенные условия, которые оказывают влияние на эффективность деятельности. Их условно можно разделить на материальные (заработную плату, премии, оплата рабочих нужд, пенсионные выплаты) и нематериальные (признание и статус, устная и письменные благодарности, корпоративные мероприятия, возможность карьерного роста,

³ Четвертаков С.А. Реконструкция теории Маслоу. СПб., 2011, С. 531.

⁴ Верещагина Л.А., Карелина И.М. Психология потребностей и мотивации персонала. Харьков, 2002, С. 61.

⁵ Четвертаков С.А. Реконструкция теории Маслоу. СПб, 2011, С. 58.

творчество, методическое сопровождение деятельности). Э.Л. Дисси и Р.М. Руюн условно разделили мотивацию на внутреннюю («стремление совершать деятельность ради нее самой, ради награды, которая содержится в самой этой деятельности»⁶) и внешнюю («факторы, воздействующие на поведение личности, находятся вне «я» или вне поведения»⁷).

Обратимся к содержанию процесса мотивации с точки зрения существующих теорий. Обращаясь к истокам, дальнейшая речь идет об Фредерике Тейлоре, американском инженере и основоположнике научной организации труда и менеджмента. Именно с его теоретических обоснований начался реальный этап в становлении и определении сути мотивации труда. За счет того, что Тейлор считался ученым-практиком, им были проведены различные эксперименты с рабочими в различных областях производства. Заслуги автора состояли не только в обосновании концепции научного управления, но и в особом подходе к сотрудникам, заключающемся в использовании психологической основы в различных формах в процессе управления. Именно Тейлор первый ввел понятие человеческого фактора в психологическом плане в научный оборот. Концепция автора развивалась его последователями и после него. Генри Гантт путем различных экспериментов с заработной платой сотрудников продолжал доказывать важность человеческого фактора в трудовом процессе, а также мысль о том, что человек должен воспринимать свою работу не только как источник существования, но и состояния удовлетворенности. Фрэнк и Лилиан Гилбреты, Гаррингтон Эмерсон, Генри Форд, как и их предшественник, были сторонниками использования научных знаний в процессе управления, в первую очередь, человеческими ресурсами и оптимизацией производства в целом. Для более детального понимания и, как следствие, эффективного управления человеческими ресурсами, Форд создал социологическую лабораторию для изучения удовлетворенности работниками условиями труда, быта и досуга.

⁶ Мотивация персонала в современной организации: Учебное пособие / Под общ. ред. С. Ю. Трапицына, С. 39.

⁷ Там же, С. 40.

Время шло, процесс производства и управления людьми становился сложнее. Появившаяся на рубеже 20-30-х годов школа человеческих отношений, ставила в фокус своих исследований усложнившиеся отношения между людьми в процессе трудовых отношений. Приверженцы данной мысли обращались к достижениям социологической и психологической наук, поскольку считали, что проблемы, появляющиеся в процессе труда и его производительности, связаны с поведением человека в трудовом процессе. Таким образом, произошло сосредоточение на исследованиях трудового поведения индивидов, что помогло выработать и усовершенствовать различные методы стимулирования труда. Г. Мюнстнерберг, М.П. Фоллетт, Э. Мэйо фокусировали свое внимание на изучении социально-психологических отношений: совместимость людей в процессе труда, гармонии труда и капитала, учет интересов всех сторон, задействованных в трудовом процессе. Важные умозаключения и подтверждения научных мыслей достигаются именно путем экспериментов. Важные заслуги в экспериментальных исследованиях принадлежат Элтону Мэйо. Хотторнские эксперименты – мощный прорыв в управленческой науке. Данные эксперименты были направлены выявление влияния различных факторов в процессе труда: заработной платы, условий труда, организации трудовых отношений, межличностным отношениям между сотрудниками, сотрудниками и руководителями. По окончании экспериментов были сделаны выводы относительно важной роли человеческого фактора в производстве. Важно отметить, что не единичный сотрудник важен в процессе труда, а именно социальное взаимодействие и групповое поведение влияют на производительность труда единичного индивида. Такие «групповые объединения», которые отличались сильной сплоченностью, образовывали неформальные группы, совместные усилия которых ускоряли процесс производства и делали его более эффективным. Это был существенный сдвиг в существующей проблеме мотивации человека в процессе труда, но, к сожалению, весь существующий опыт не был способен построить определенную модель мотивации, которая смогла бы объяснить побудительные мотивы индивида к трудовой деятельности.

Не только для управленческой науки, но и для социологии существовала потребность в общей модели мотивации. Механизмы социальных отношений сложны, как и человеческая личность в целом. Чтобы разбираться в личностных особенностях индивида, нужна какая-либо общая модель средне обобщенного человека. Идеи и достижения концепции человеческих отношений, активно развивавшейся до середины 50-х годов, легли в основу так называемой школы поведенческих наук. Ее приверженцы попытались сконструировать некую общую модель мотивации, что позволило создать различных прагматические модели мотивации индивидов в зависимости от условий, в которых они оказались, и от наполнения самой деятельности. Все дальнейшие теории мотивации можно разделить на содержательные и процессуальные. Первые теории подходят к изучению процесса мотивации с его содержательной наполненности. Сюда входят такие теории, которые направлены на изучение потребностей индивида, которые и являются его основными мотивами при совершении того или иного действия. К сторонникам данного подхода относятся А. Маслоу, Д. Мак-Грегор, Д. Мак-Клелланд, Ф. Герцберг.

В первом случае профессиональная мотивация исследуется с содержательной точки зрения, базирующаяся на изучении потребностей человека. В связи с этим, возникает соответствующий вопрос о том, каким образом анализировать потребности человека: изучать потребности отдельного индивида с учетом индивидуальной специфики либо создать общую модель потребностей. Содержание теории иерархии потребностей, автором которой выступил А. Маслоу, заключается в том, что кроме базовых физиологических потребностей, существуют и такие, которые делают человека существом социальным. Социальная сущность индивида заключается в его стремлении удовлетворить высшие потребности: потребность в самореализации, уважении, причастности. «Самореализацией у Маслоу именуется все то, что захочет делать человек, устойчиво имея все предыдущее в окружающем его обществе, чтобы почувствовать себя самим собой»⁸. На ряду с А. Маслоу, Ф. Герцберг, изучая

⁸ Четвертаков С.А. Реконструкция теории Маслоу. СПб., 2011, С. 113

содержание и иерархию потребностей, решил разделить потребности на два фактора: гигиенический и саму мотивацию. Суть выделения данных факторов заключалась в следующем: наличие гигиенических факторов (условия работы, окружающая среда) предотвращает развитие неудовлетворенности различными аспектами труда, но именно мотивирующие факторы (признание, статус, самореализация) оказывают прямое воздействие на поведение и активность человека. Заслуга автора заключается в выделении им важных факторов, определяющих удовлетворённость трудом, и в постепенном понимании факта необходимости учитывать поведенческие аспекты индивида для объяснения механизмов мотивации. Продолжением теорий Маслоу и Герцберга занимался Д. МакКлелланд, определивший свою теорию мотивации, как теорию приобретенных потребностей. В его понимании, потребности делятся на высшие (успех, власть, сопричастность) и низшие, однако фокус его внимание лежал именно на высших, по его мнению, приобретённых, за счет человеческого опыта и обстоятельств. МакКлелланд был уверен в том, что правильная комбинация выявленных потребностей определяет мотивацию любого человека. Х.Хекхаузен, автор книги «Мотивация и деятельность», настаивал на том, что внешнее (экстринсивное) мотивирование бесполезно, поскольку процесс мотивации носит личностный характер (интринсивное). Существующие мотивы в деятельности индивида носят условный характер и являются вспомогательными элементами, объясняющими многие обстоятельства поведения человека в различных ситуациях. В связи с этим, мотивация в рамках данного подхода основывается на ситуационном моменте, состоящем из желаний и ожиданий индивида. На основе проведенного анализа в книге «Мотивация и Деятельность», Хекхаузен обозначил такие проблемы мотивации, как:

1. Проблемы содержательной классификации мотивов (составления перечня мотивов исходя из различных состояний индивида);
2. Проблемы развития и изменения мотивов (формирование мотивов осуществляется в процессе индивидуального развития и под воздействием определённой среды);

3. Проблемы, связанные с измерением мотивов (существование разной иерархии мотивов у индивидов);
4. Проблемы, связанные с возникновением определённых условий, которые приводят к актуализации мотивов (поведение индивида детерминировано не любыми мотивами, а мотивами из высшей иерархии, которые наибольшим образом связаны с перспективой достижения намеченного результата);
5. Проблемы, связанные со сменой направления мотивации, ее возобновлением и последствиями;
6. Проблемы, заключающиеся в мотивационном конфликте, возникающем при существовании разнородных целей;
7. Проблемы, связанные с многообразным, разносторонним влиянием мотивации на поведение индивида и результаты его деятельности⁹

Следующая теория, относящаяся к содержательным теориям мотивации, находится обособленно, на стыке содержательных и процессуальных теорий, поскольку главными фигурами являются не сотрудники со своими потребностями и мотивами, а руководители, руководствующиеся определёнными типами поведения. Ее автором выступил Д. Мак-Грегор, который определил степень контроля и влияния руководителями на своих сотрудников. Первый тип поведения руководителя определяется как автократичный (навязывание решений и централизация во всем), обозначается теорией X, в соответствии с которой сотрудники характеризуются, как ленивые и безынициативные. Таким образом, контроль и примитивные методы мотивации – материальные, а основной элемент управления – наказания, характерны для данного поведения руководителем. Полярными характеристиками обладает другая группа сотрудников – ответственные, творческие и трудолюбивые, которые заслуживают демократического стиля руководства (теория Y). Основные методы мотивации связаны с предоставлением руководителями возможности самореализации, самовыражения и творческой свободы. К сожалению, на практике не предстаёт

⁹ Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – 2-е изд. - СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003 - 860 с

возможность четко дифференцировать сотрудников на данные 2 категории. Понимая трудности в реализации теории на практике, Мак-Грегор до своих самых последних дней работал над теорией Z, проявляя попытки осмысления стремлений отдельного человека и целой корпорации. Впоследствии, американский профессор У. Оучи, использовавший опыт японского менеджмента, дополнил существующую теорию ХУ. Теория основывается на принципе коллективизма и совмещения целей работника с целями корпорации. За счет этого, сотрудник чувствует себя хорошо, осуществляя свою деятельность в группе, осознавая собственную значимость и принадлежность к группе. В продолжении теории ХУ, стоит обратить внимание на концепцию партисипативного управления, которое предоставляет возможность участия в управлении процессами собственной деятельности, мотивируя к лучшему выполнению работы. За счет расширения властных полномочий, усиливается внутренняя мотивация и заинтересованность сотрудников в эффективном выполнении трудовых обязанностей.

Подводя итог содержательным теориям мотивации, следует подтвердить тот факт, что потребности определяются как базовый фактор, который побуждает индивида к деятельности. Каждый автор пытался обосновать собственную классификацию и ранжирование потребностей, проследить их взаимосвязь с мотивами деятельности. Существование полярного взгляда способствовало рассмотрению мотивации индивида с точки зрения выбора им определенной модели поведения в процессе деятельности.

Изучением формирования определенного трудового поведения, зависящего от воздействия различных факторов, занимаются процессуальные теории. Утверждение о том, что поведение индивида не всегда определяется возникнувшими потребностями, имеет место быть за счет существования таких категорий, как ожидания людей, их личное восприятие трудового процесса. В теории справедливости Джона Стейси Адамса выступает субъективный человеческий фактор не только оценки затраченных усилий в процессе труда и полученного вознаграждения, но и соотношения себя с другими работниками

на аналогичной должности. Осознание недооцененного по достоинству потенциала и несправедливой награды за приложенные усилия способствует развитию чувства несправедливости. Автор проанализировал возникший момент несправедливости и описал возможные реакции индивида, начинающиеся с падения самооценки и заканчивающиеся отсутствием желания прикладывать усилия. Не только чувство несправедливости приносит дискомфорт и напряжение в процесс осуществления трудовой деятельности, но и ожидания по поводу результата собственной деятельности. В. Врум, описывая мотивационный процесс, пришел к выводу: существование определённой потребности у человека не является основанием для возникновения мотивации к достижению намеченной цели. Таким образом, Врум ввел категорию «ожиданий», при которых трудовая деятельность приобретает смысл тогда, когда индивид может быть уверен в том, что за проделанную работу он получит соответствующее вознаграждение; затрачиваемые усилия принесут результат; вознаграждением будет валентным для него. Существование трех факторов составляют основу успешной мотивации. Интеграция теорий справедливости и ожиданий нашла отражение в комплексной теории мотивации Портера-Лоулера, гласящей о том, что на мотивацию оказывает влияние ряд факторов, объединяющих в себе затраченные индивидом усилия, полученный им результат, вознаграждение и его отношение к нему, степень удовлетворенности итогом. Важным итогом стало заключение о том, что результативный эффективный труд приводит к чувству удовлетворенности, а не наоборот. Если ожидаемый уровень результата достигается, возникают внутренние вознаграждения, в виде самоуважения и осознания собственной значимости.

Разработкой теоретических оснований понятия мотивации занимались не только зарубежные, но и отечественные авторы. Благодаря представителям психологии Р. Вудвортсу и У. Джеймсу, а также мотивационным концепциям Дж. Роттера, Дж. Аткинсона, Г. Келли появились следующие понятия, теоретически обоснованные: «социальные потребности, жизненные цели, когнитивные

факторы, когнитивный диссонанс, ценности, ожидание успеха, боязнь неудачи, уровень притязаний»¹⁰.

Среди отечественных авторов, занимающихся изучением содержания понятия мотивации, следует выделить А.Ф. Лазурского, Л.А. Верещагину, И.М. Карелину, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, С.А. Четвертакова, В.Н. Дружинина, А.Н. Леонтьев, В.А. Иванникова, К.Г. Митрофанова, А.К. Байметов, Е.П. Ильина, В.А. Ядова, Л.С. Выготского. Согласно В.Э. Мильману, определяются два вида мотивации: потребительская и производительная. «Производительная мотивация (ценности) детерминирует творческое развитие личности и способствует включению человека в социум. Потребительская мотивация направлена на поддержание жизнедеятельности субъекта и обусловлена его натуральными потребностями»¹¹. К. Замфир, Т.Н. Антонова, Л.Е. Курнешова занимались разработкой типологии мотивационной структуры, выделяя внешнюю и внутреннюю профессиональную мотивацию. Первый тип определяется мотивами социального престижа и статуса, а второй тип определяется значимостью и ценностью самой деятельности для человека.

Проанализировав различные теоретические основания понятия мотивации, не остается сомнений в том, что вопрос изучения мотивации трудовой деятельности остается актуальным и дискуссионным по сей день. Мотивационный процесс находится под фокусом внимания многих наук. Социологическую науку интересует индивид как представитель социума, наделенный определенными характеристиками и поступающий в соответствии с собственными мотивами, потребностями и желаниями. В фокусе данного исследования находится такая социальная группа как учительство. Для глубокого анализа проблем профессиональной мотивации, характерных для выбранной категории, следует начать с описания сущности и особенностей профессии, структуры профессиональной деятельности; составления социального портрета

¹⁰ Верещагина Л.А., Карелина И.М. Психология потребностей и мотивации персонала. Харьков, 2002, С. 51.

¹¹ Верещагина Л.А., Карелина И.М. Психология потребностей и мотивации персонала. Харьков, 2002, С. 55.

педагога; определения роли педагогических сотрудников в системе образования. В последующих параграфах вышеперечисленные темы будут освещены.

1.2. Характеристика педагогической деятельности

Под педагогической специальностью понимается «вид деятельности, в рамках данной профессиональной группы характеризующейся совокупностью знаний, умений и навыков, приобретенных в результате образования и обеспечивающих постановку и решение определенного класса профессионально-педагогических задач в соответствии с присвоенной квалификацией».¹²

Педагоги отличаются от других категорий людей тем, что они серьезным образом ориентированы в своей работе на профессиональное развитие - в них превалирует чувство профессионального и гражданского долга, ответственность за будущее поколение, идейная убежденность и социальная активность. Однако отношение к педагогической деятельности как самих педагогов, так и представителей других профессий, неоднозначное и противоречивое. Для глубокого понимания проблем, возникающих в процессе педагогической деятельности, обратимся к самой личности педагога и сути его деятельности.

¹² Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск, С. 12.

Учителя определяются как крупная социальная группа в структуре общества, которой принадлежит особая роль в организации системы образования. Педагог рассматривается как транслятор знаний, для которого необходима постоянная поддержка его интеллектуального потенциала и творческих способностей. Для учителя его профессия является воплощением внутренних ценностей. Обращаясь к этимологии слова «педагог», которым в Древней Греции называли раба, к буквальном смысле берущего ребенка за руку и сопровождающего его в школу, можно сказать, что, со временем, вся суть осталась прежней. По определению Е.А. Климова главным отличием педагогической профессии, относящейся к типу «человек-человек», является то, что «она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий».¹³

Важнейшим свойством личности является ее направленность. Под данным понятием понимается система определенных характеризующих человека побуждений, конкретнее, к чему именно стремится личность, каким образом и способом познает мир, чего избегает. Автор, занимающийся исследованием профессионального развития личности, Э.Ф. Зеер, к которому в данной работе будет не раз обращено внимание, выделял в личности педагога социально-нравственную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

Компонентом личности также является ее профессиональная компетентность. Обратим внимание на понятие профессионализм и что оно из себя представляет. Профессионализм отнюдь не массовое явление, а качественная категория, которая включает в себя сугубо личностный компонент человека. Под профессионализмом понимается «характеристика качества специалиста, которая определяется мерой владения современными технологиями решения профессиональных задач, наиболее продуктивными способами их осуществления»¹⁴. Развитие собственного профессионализма личность

¹³ Там же, С. 6.

¹⁴ Горчакова В.Г. Эффективный персонал: золотая рыбка не может быть на посылках. – Ростов, С. 63.

происходит за счёт развития общих и специфических способностей, и стойких нравственных ориентиров. Критерии, по которым определяется профессионализм, существуют объективные и субъективные. К первым относится степень соответствия человека требованиям, предъявленным организацией, к субъективным – соответствие профессии требованиям человека. Важным маркером профессионализма является «глубокое понимание сущности основ профессии, умение прогнозировать процессы и явления, находящиеся в зоне своей компетентности, умение моделировать систему труда, а главное – непрерывность и неиссякаемость процессов творчества»¹⁵.

Педагогический профессионализм характеризуется качественным владением различными психолого-педагогическими навыками и знаниями, сочетающиеся с качественным знанием предмета, с умением построения успешной учебной и личной коммуникации с учениками, с умением применять педагогические технологии. «В своем развитии профессионализм педагога проходит несколько этапов: формирование профессиональных намерений; профессиональное обучение; профессиональная адаптация; этап стабильного функционирования; этап новаторства, мастерства»¹⁶.

Основу профессии составляют взаимоотношения с людьми, основанные на творческом характере деятельности, гуманизме и коллективном характере труда. Творческий характер деятельности педагога отличается от привычного понимания «творческого», поскольку его целью является не создание «социально ценно нового», а остается ориентация на развитие личности. Важен не только сам итог достижения педагогической задачи, но и сам творческий процесс достижения со всеми его трудностями и нюансами. Результаты реализации педагогического творчества бывают внешние и внутренние. К внешним относится опыт педагога, воплощенный в различные методические разработки, авторские методики и программы обучения. К внутренним результатам относится наполнение личности

¹⁵ Там же, С. 65.

¹⁶ С.В. Малышко. Педагогические трудности современного учителя и стратегии их преодоления / Педагогические науки/ 59/2008 Вестник Ставропольского государственного университета, С. 179.

педагога: стремление к совершенствованию профессиональных компетенций, стремление к самообразованию, особая организация учебного процесса.

В идеях гуманизма, одной из основ педагогической деятельности, лежит особое отношение к человеку как к высшей ценности. Поскольку профессия социально-ориентированная, грамотно выстроенное общение с людьми, ориентированное на уважение интересов, особенностей, составляет основу деятельности. У педагогов сильно развит один из модусов социального бытия – модус служения – ориентация на другого и любовь, позволяющие выйти за пределы собственного комфорта и активности.

Коллективный характер деятельности свойственен педагогическим кадрам, поскольку результат данной деятельности есть совместная работа педагогов, членов семьи и других источников воздействия в образовательном процессе. Специфика педагогической специальности состоит в том, что не один педагог влияет на процесс обучение и передачи знаний последующим поколениям. К факторам влияния относятся не только результат непосредственной деятельности и отношение с учащимися, но и психологический климат в педагогическом коллективе, физическое и психическое состояние самого педагога.

Тема гендерного аспекта данной профессии не может быть не затронута. Однако будет некорректно с социологической точки зрения говорить именно о гендерном распределении, поскольку гендер является социальным полом и он может не совпадать с полом биологическим. Но, несмотря на данное уточнение, учитель - самая популярная профессия среди женского населения не только в России, но и в мире. Статистика показывает, что больше всего женщин-учителей в Болгарии, Эстонии, Литве, Словакии и Словении (порядка 85%). Касаемо ситуации в России, «по данным Центра социологических исследований МГУ им. М.В. Ломоносова, доля женщин среди учителей составляет около 81%. Среди директоров школ 55% – мужчины»¹⁷. Также по данным Росстата «количество учителей-женщин в средних школах РФ на 2008 год составило около 87,4% от

¹⁷ Официальный сайт газеты «Ведомости»: <http://www.vedomosti.ru/management/articles/2009/10/05/v-rossijskih-shkolah-bolshinstvo-uchitelej-zhenschiny-a-direktorov-muzhchiny>

общего педагогического состава в средних классах (причем в городах число учителей-женщин еще больше — до 92%). Среди учителей младших классов эта цифра доходит до 98,2%»¹⁸, что говорит само за себя.

Обращаясь к истории педагогики, следует сказать, что в период СССР дисциплина стала фундаментально женской. В XX века открывались различные педагогические курсы для женщин и, как следствие, появилась возможность преподавать в начальной школе.

Тот факт, что существует общее и различное в социологических портретах мужчины-педагога и женщины-педагога, неоспорим. СобираТЕЛЬНЫЙ образ женщины-педагога заключается в ее способности сочувствовать, быстро анализировать сложившуюся ситуацию, искренне радоваться и заботиться об учащихся. То есть обладать и успешно комбинировать эмоциональные и психологические качества так, чтобы создать атмосферу защищенности и спокойствия, такую, которая царит дома у учеников. К тому же, под выполнение однотипных операций, которые в данный момент связаны с многочисленной бумажной работой в образовательных учреждениях, адаптированы больше женщины. Образ мужчины-педагога складывается из существующих и заложенных в них природных качествах.

Явных и скрытых причин преобладания женского пола в данной профессии достаточно много. К таким причинам относят:

1. «Возможность сочетать работу с выполнением семейных обязанностей;
2. Более высокий уровень заработной платы, чем другие работы, доступные или считающиеся пригодными для женщин, исходя из социально ценимых женских качеств;
3. Сравнительно большие возможности для потенциального карьерного роста»¹⁹.

¹⁸Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики: http://www.gks.ru/bgd/regl/b09_36/IssWWW.exe/Stg/d1/04-33.htm

¹⁹ Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ», Том 7, №5 (сентябрь - октябрь 2015), Ефимова Г.З., Учителя-мужчины и учителя-женщины: общее и различное в социологических портретах, С.5.

Непопулярность данной профессии среди мужчин связана с низким уровнем оплаты труда, который необходим для достойного содержания семьи. Психологическая нагрузка в процессе педагогической деятельности, связанная с построением успешной коммуникации с учащимися и ее постоянным поддержанием, также является причиной непривлекательности профессии среди мужчин.

Несомненно, самой главной характеристикой педагога является его квалификация и профессионализм, а не половой признак. Однако ситуация складывается подобным образом: существующий рынок труда разделяется на «женский» и «мужской». То есть существует заранее определённые сферы «мужской» и «женской» деятельности, нарушение границ которых является чем-то странным. Подобная гендерная дискриминация хорошо иллюстрирует «прямую связь между преобладанием работников женского пола в сфере образования (в основном в дошкольных учреждениях и основном общем образовании) и низким уровнем заработной платы и социального статуса, а также сравнительно менее комфортными условиями труда и эмоциональным напряжением работников»²⁰.

Педагогическая деятельность представляет собой «особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человеческих знаний, опыта, культуры и создание условий для их личностного развития и подготовки к выполнению определенных социальных ролей в обществе».²¹

Одним из важных критериев педагогического профессионализма, о котором шла речь ранее, является способность педагога к целеполаганию и целеосуществлению. Таким образом, анализ педагогической деятельности начинается с определения ее цели. Основная цель деятельности связана с реализацией цели воспитания, «разрабатывается и формируется как отражение социально-культурного развития в обществе с учетом духовных и природных

²⁰ Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ», Том 7, №5 (сентябрь - октябрь 2015), Ефимова Г.З., Учителя-мужчины и учителя-женщины: общее и различное в социологических портретах, С.5.

²¹ Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск, С. 12.

возможностей личности, и запросов общества в квалифицированных специалистах»²². Следующий этап характеристики детальности – выделение ее основных объектов. В педагогической деятельности выделяют следующие объекты: воспитательную среду, воспитательный коллектив и деятельность воспитанников. Из содержания объектов деятельности вытекают соответствующие задачи, связанные с организацией учебно-воспитательной деятельности и ее сопровождением.

С социологической точки зрения, необходимо рассмотреть основные элементы, составляющие структуру педагогической деятельности: цель, мотив, действие. Под целью деятельности понимается желаемый образ будущего результата и, поскольку цель педагогической деятельности была определена выше, следует перейти к определению основных мотивов педагогической деятельности. Под мотивом понимается внутренний побудитель действий личности, детерминируемый личностными ориентациями и интересами, соотносимый с образом потребности. По мнению В.Н. Дружинина, определение мотива относится к философской категории, «которая отображает некоторые существенные закономерные связи и отношения духовной сферы личности, сущность внутренних сил, побуждающих и регулирующих ее деятельность»²³. В зависимости от тех или иных теорий мотивации человеческой деятельности, которые были проанализированы ранее, структура мотивов может различаться, в зависимости от содержания деятельности и личностных особенностей. Важное уточнение состоит в том, что следует различать понятие мотива и потребности. Возникновение потребности определяется состоянием нужды, неудовлетворение которой сказывается как на физиологическом, так и на психологическом состоянии человека. В связи с этим, появление желания, толчка, побудителя, чтобы удовлетворить возникшую потребность, называется мотивом. Данные два понятия объединяет то, что они выступают в качестве внутренних регуляторов поведения. Потребность, как действующий источник энергии, имеет особенность

²²Там же, С. 13.

²³ Верещагина Л.А., Карелина И.М. Психология потребностей и мотивации персонала. Харьков, 2002, С.55.

как оказывать влияние на поведение индивида, так и не оказывать; быть как потенциальным, так и реальным мотивом поведения. Однако, мотив является более сложным, субъективным, психологическим образованием, в отличие от потребности, поскольку мотив делает активность человека целенаправленной и осмысленной.

В соответствии с классификацией потребностей А. Маслоу, после удовлетворения трех нижних уровней потребностей, человек переходит к удовлетворению потребностей, определяющих развитие его личности в профессиональной деятельности. В силу творческого и разнообразного характера педагогической профессии, удовлетворение высших уровней потребностей становится жизненно необходимым. К высшим уровням педагогических потребностей относятся: потребности в самореализации, в признании, в уважении, в репутации, в социальном престиже, в творчестве. Также отечественным автором С.Б. Кавериним (1987) была представлена более развернутая классификация потребностей, по которой возможно проследить движение человеческих потребностей, определяемое сферой реализации человеческих нужд. Теоретическое и практическое значение классификации, в соответствии с рисунком 1, заключается в получении всесторонней сущностной характеристики потребностей, с одной стороны, и в понимании механизма

образования и формирования той или иной потребности, с другой стороны.

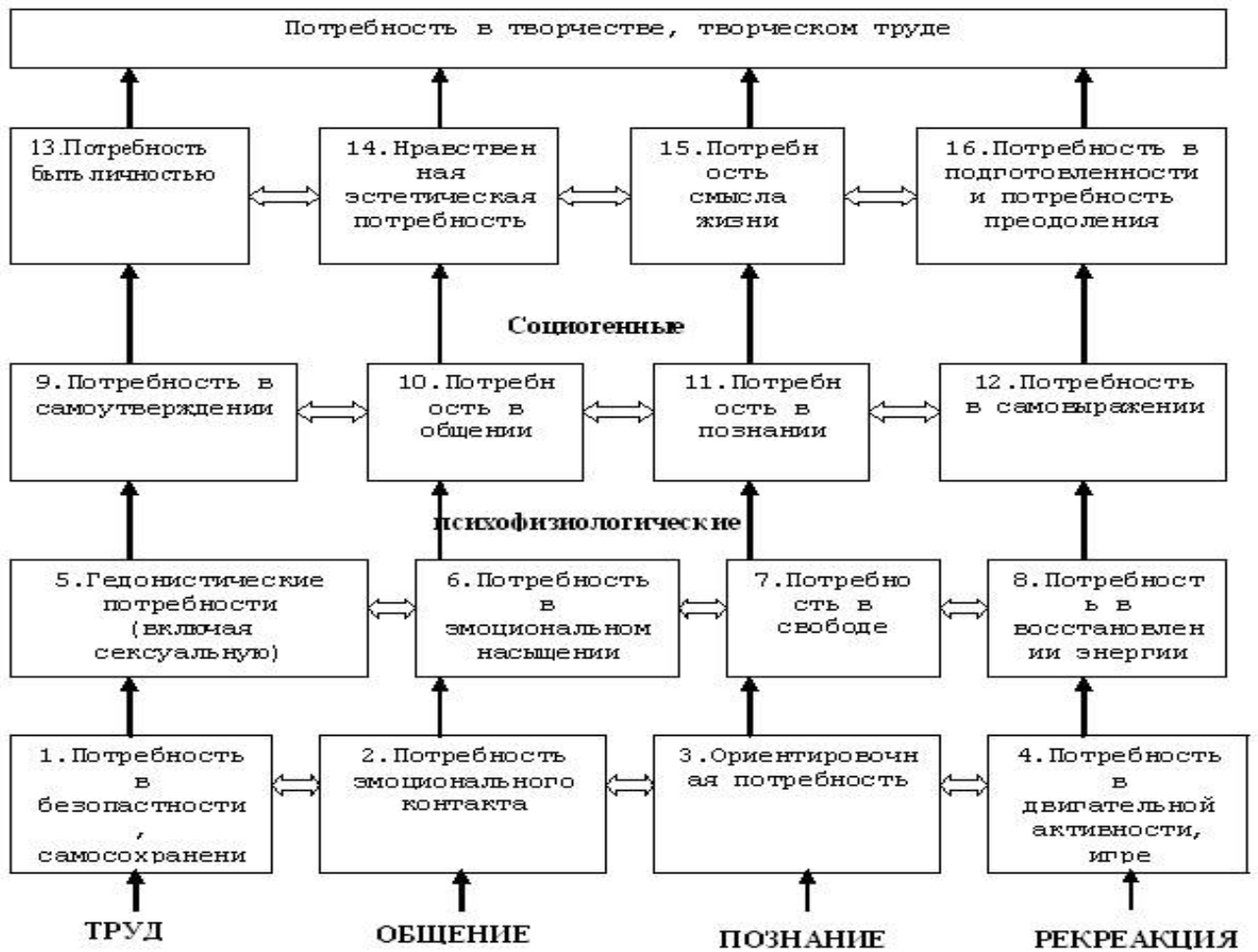


Рисунок 1 - Классификация потребностей С.Б. Каверина²⁴

Обобщая теоретические знания в области содержания мотивов, следует выделить следующие, наибольшим образом относящиеся к выбранной социальной группе:

1. Мотивы личного и профессионального роста;
2. Мотивы самоактуализации и самоутверждения;
3. Мотивы достижения успеха и признания;
4. Мотивы власти;
5. Познавательные мотивы;

²⁴ Каверин С.Б. Мотивация труда... -М.: Изд-во «Институт психологии РАН». -М, 1998, С. 29.

Следующим элементом деятельности является действие, определяемое как завершённый элемент деятельности, который был направлен на выполнение текущей задачи в процессе.

Структура деятельности может содержать в себе определённые компоненты. Первым компонентом, составляющим деятельность, является коммуникативный. Поскольку профессия относится к типу «человек-человек», построение успешной и продолжительной коммуникации как с учениками, так и с профессиональным сообществом, является необходимым условием при реализации деятельности. В учебном пособии по педагогике²⁵ выделяются 3 составляющих коммуникативного компонента: умения педагогического общения (психологический контакт), умения реализовать педагогическую технику (стиль и тон общения) и перцептивные умения (чувствовать личность собеседника). Конструктивный компонент содержит такие педагогические умения, как прогностические, аналитические, и проектные. Наличие организаторского компонента означает владение педагогами мобилизационных, информационных, развивающих и ориентационных умений.

Следующий аспект деятельности – наличие функций. «Под функцией профессионально-педагогической деятельности понимается однородная по содержанию группа устойчиво повторяющихся видов деятельности, выполнение которых характерно для данной категории профессионально-педагогических работников»²⁶. Важнейшие функции деятельности педагога – обучающая и воспитывающая, направленные на формирование у обучаемых различных знаний и умений; на формирование устойчивой направленности личности учащегося. Развивающая функция является одной из самых непростых, поскольку целью педагога при выполнении данной функции является не только развитие личности, но и, при необходимости, ее коррекция. Организаторская функция педагогической деятельности заключается в эффективной реализации деятельности не только при проведении уроков, но и во внеучебное время. Такое время связано не только

²⁵ Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск.

²⁶ Там же, С. 15.

непосредственно с организацией культурно-массового досуга учащихся, но и грамотного распределения личного времени педагогом. Для объективной оценки собственного профессионализма, эффективности реализуемой деятельности и обратной связи с обучающимися существует диагностическая функция. Для исправления ошибок и различных ситуаций, следует проводить диагностику на различных этапах деятельности, чтобы улучшить ее эффективность.

Традиционно основными видами педагогической деятельности являются воспитательная работа и преподавание, которые неотделимы друг от друга. «Воспитательная работа - это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач профессионального развития».²⁷ Преподавание определяется как вид деятельности, который направлен на эффективное управление познавательной деятельностью.

Структура педагогической деятельности, в силу своего своеобразия и разнообразия, является достаточно сложным образованием, содержащим в себе ряд особенностей и проблем. Возникающие проблемы имеют как объективный, так и субъективный характер; детерминированы как самой личностью педагога, так и внешним воздействием. Под внешним воздействием предполагаются условия, создаваемые государственной политикой в сфере образования, в которых реализуется педагогическая деятельность.

1.3 Управление профессиональным развитием педагогических работников

Теоретический анализ понятия мотивации, проделанный ранее, определил, что проблема мотивации личности актуальна в рамках изучения и социологической, и психологической, и управленческой науки. Резюмируя теоретический анализ, следует заключить, что такой сложный процесс, как

²⁷ Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск, С. 17.

мотивация, обусловлен как внешними факторами, так и особенностями индивидуальной мотивационной сферы личности.

Трудовая деятельность является той областью человеческой жизнедеятельности, в которой происходит реализация человеком своего потенциала. Профессиональная деятельность способствует реализации жизненных целей и стремлений человека, который, в свою очередь, стремится в зону своей наибольшей компетентности, чтобы чувствовать себя уверенно в процессе деятельности, выполняя ее более эффективно.

Проблемы профессиональной мотивации связаны с возможностью и качеством осуществления профессионального развития. Интересными для анализа являются исследования заслуженного деятеля науки РФ, доктора психологических наук – Эвальда Зеера. Проблематика исследований заключается в изучении психологии профессионального становления человека: «периодизация профессионального развития, профессионально обусловленные деструкции, психотехнологии социально-профессиональных достижений»²⁸. Ценность и уникальность проведенных им исследований заключается в том, что в обобщенном результате профессиональное становление личности рассматривается «системно и непрерывно с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной биографии»²⁹. Зеер – основатель единственной в России научной школы, целью которой является изучение такого системообразующего фактора, как взаимодействие личности и профессии.

Перед тем, как перейти к проблематике профессиональной мотивации, следует обратиться к понятию профессионального развития и профессионального становления. Профессиональному становлению педагога в современной научно-методической литературе уделяется значительное внимание. Существует достаточное количество теорий, которые могут объяснить выбор

²⁸ Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336

²⁹ Там же.

профессиональной деятельности человеком. Профессиональный выбор человека может пониматься как удовлетворение существующих потребностей. Возвращаясь к теории потребностей Маслоу, раскрывающей сущность и назначение человеческих потребностей, отметить стоит следующее. Если определённые потребности, которые по той или иной причине не удовлетворяются на ранних стадиях развития индивида, создается ситуация, когда в дальнейшем в структуре мотивов личности определяются доминирующие мотивы, сказывающиеся на образе жизни человека и выборе профессиональной деятельности. Также проблема выбора профессиональной деятельности рассматривалась в теории У. Мозера (психодинамическая модель выбора карьеры), основанной на сублимации. «Выбор профессии рассматривается им как попытка найти в профессиональной жизни разрешение специфической тематики конфликта, как результата первых столкновений индивида с социальной средой»³⁰. Другими словами, конфликт происходит тогда, когда возникшая потребность наталкивается на определенное препятствие, образованное социальным окружением. Вместе с теориями А. Маслоу и У. Мозера рядом находятся теории З. Фрейда, Е. Бордина, сущность которых сводится к понятию профессиональной мотивации как определенной организации деятельности индивида, которая «актуализировала бы противоречие между требованиями предпочитаемой деятельности и ее личностным смыслом для человека»³¹.

Следующая концепция профессионального развития относится к Д. Сьюперу, являющейся одной из самых популярных за рубежом. Концепция носит название «карьерной зрелости». Автор придерживается такого же мнения, как и предыдущее, что профессиональное развитие является длительным, сложным и целостным процессом развития личности, приписывая ей характер стадильности. Суть состоит в том, что профессиональное развитие состоит из определенных стадий, а именно:

³⁰ Горчакова В.Г. Эффективный персонал: золотая рыбка не может быть на посылках. – Ростов, С. 129.

³¹ Жуина, Д. В. Особенности сформированности мотивации к карьере у современной молодежи / Д. В. Жуина // Акмеология профессионального образования : материалы 11-й Всероссийской научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2014. - С. 51

1. Стадия «пробуждения» (до 14 лет). Происходит процесс соотношения себя со значимыми взрослыми;
2. Стадия «исследования» (до 24 лет). Примеряются на себе различные роли;
3. Стадия «сохранения» (до 64 лет). В процессе данной стадии ведется поиск устойчивого положения в профессиональном поле;
4. Стадия «снижения» (с 65 лет).

Джон Холланд, профессор психологии, является автором типологической теории, гласящей о том, существует прямая зависимость между личностным типом человека (ориентацией личности) и его профессиональным развитием. В последствие, автором была разработана методика (тест Холланда), суть которой заключается в описании типа личности и вида деятельности, к которому существует склонность, интерес, предрасположенность. Автор выделял следующие комплексные ориентации личности: реалистическую, интеллектуальную, социальную, конвенциональную, предпринимательскую и ориентацию на искусство³². Таким образом, тип личности индивида соотносится с определённым типом деятельности и профессиональной среды. Результатом правильного выбора профессии личностью, является максимально комфортное и эффективное осуществление профессиональной деятельностью, получение удовлетворения в процессе ее выполнения.

К отечественным концепциям профессионального развития относят концепции Л.М. Митиной, Т.В. Кудрявцева, А.Т. Ростунова. Концепция Митиной опирается на положение о том, что связь между возрастом индивида и его профессиональным развитием отсутствует. Подтверждение данного положения раскрывается в двух приведенных автором моделях: адаптивного поведения и профессионального развития. Профессиональное развитие в концепции Кудрявцева рассматривается с точки зрения периодизации, опираясь на возраст. На этом фоне выделяются 4 стадии профессионального развития: обоснованный выбор профессии, профессиональное обучение, активная интеграция в

³² Holland Y.L. Explorations of a theory of vocational choice // J. Appl. Psychol., 1968.

профессию, реализация личности в профессии. Концепция Ростунова также опирается на выделение определенных периодов, которые проходит личность в процессе осуществления профессиональной деятельности, опираясь на возраст: профориентацию, профотбор, профподготовку и профадаптацию.

Продолжали изучение профессионального развития и карьеры следующие отечественные авторы: П.Н. Ермаков, А.А. Деркач, Т.П. Скрипина, А.К. Маркова (становление и развитие личности в ходе карьерного продвижения); Н.С. Пряжников, Е.А. Климова, вышеупомянутый Э.Ф. Зеер (изучение взаимосвязи профессионального и личностного развития).

Обобщая выделенные концепции и теории, можно заключить следующее: выбрав определённую профессию, личность изменяется за счет приобретения смысла и ценности деятельности, формирования опыта, развития профессиональных качеств и компетенций. Профессиональная деятельность детерминирована, с одной стороны, особенностями личности, играющими основную роль в процессе деятельности. С другой стороны, можно говорить о том, что формирование и развитие личности человека происходит в ходе профессиональной деятельности. Мотивация профессиональной деятельности имеет сложную структуру, обуславливающую трудовое поведение человека и задающую ему определенную направленность. На каждом этапе реализации профессиональной деятельности структура профессиональной мотивации отличается: на этапе выбора специальности, выбора места работы, этапе адаптации и непосредственной реализации деятельности.

Профессиональное педагогическое развитие является непрерывным процессом, поэтому проблема мотивации учителей достаточно актуальна. Процесс мотивации основывается на конкретных мотивах, под которыми понимаются причины, активизирующие личность и побуждающие ее к действиям. Перед тем, как приступить к анализу проблем профессиональной мотивации педагогов, следует обозначить доминирующие мотивы педагогической деятельности и их влияние как на личность учителя, так и на его трудовую деятельность. Мотивы могут различаться и иметь разную направленность:

1. По времени существования: кратковременные и долговременные;
2. По степени участия в сознании личности: осознанными и неосознанными;
3. По виду определенных потребностей, которым они соответствуют: материальные и духовные, высшие и низшие.

При всем многообразии существующих мотивов в структуре личности (социальные, духовные, материальные, функциональные, органические), при анализе мотивационной сферы педагога вызывают интерес такие мотивы, которые актуализируют те или иные потребности и способствуют профессиональному развитию. Н.Б. Журин, Ю.М. Фисин, Н.Б. Никитенко, А.К. Байметов изучали процесс педагогической деятельности во всем его многообразии: содержание, профессиональные мотивы, виды мотивации. Последний автор, изучив и проанализировав мотивы деятельности, пришёл к мысли, что следует объединить все многообразие мотивов в три группы доминирующих мотивов педагогической деятельности. К первой группе относятся мотивы долженствования, связанные с исполнением служебных, профессиональных обязанностей, которые несут собой определённые социальные последствия: в случае педагогов – ответственность за социализацию учащихся. Вторая группа мотивов заключается в заинтересованности и увлечённости преподаваемым предметом, третья – искренний интерес к общению с детьми.

В классификации мотивов, выявленной Л.Н. Захаровым, выделяются следующие мотивы, доминирующие в педагогической профессии. Первыми определяются материальные мотивы (внешняя мотивация), которые связаны со всевозможными вариантами вознаграждений. Автор приходит к выводу, что внешне замотивированный педагог не стремится к повышению собственной профессиональной квалификации, стремясь повысить внешние показатели труда. Следующая группа мотивов связана с внешним самоутверждением педагога, происходящим за счет одобрения и уважением его деятельности окружающими. Мотив самоутверждения, связанный с внешней положительной оценкой, имеет сильную связь и влияние на самооценку, тем самым занимая высокое место в

существующей иерархии мотивов. Профессиональные мотивы, которыми руководствуются педагогические сотрудники, характеризуются глубоким осмыслением профессии, выполнением профессионального долга, стремлением получить необходимые профессиональные компетенции. Заключительная группа мотивов связана с педагогической самореализацией. Потенциальное существование данных мотивов в структуре мотивационной сферы личности не гарантирует того, что при любой деятельности раскроются потенциал и возможности человека. Деятельность, в процессе которой личность получает удовольствие и проявляет к ней интерес, способствует развитию мотивов самореализации. Педагогическая деятельность содержит всевозможные творческие виды труда, которые расширяют возможности саморазвития для учителя. Для того, чтобы педагогический процесс был продуктивным и успешным, педагог должен опираться на актуальные мотивы.

Профессиональное развитие учителя осуществляется следующими путями:

1. При помощи самообразования, то есть приближения к определенной профессиональной цели за счет развития профессиональных умений и знаний;
2. Под влиянием внешнего фактора окружающей профессиональной среды, заключающимся в управлении образовательным процессом. Образовательные структуры в лице школ предлагают различные варианты и способы проявления педагогических талантов и навыков.

Рассуждения на тему того, насколько значима мотивация профессиональной деятельности для педагогов, сводятся к заключению, что мотивация профессионального развития является системообразующим стержнем в усилении профессионально значимых личностных качеств. Проблемы, возникающие в процессе мотивации, препятствуют способностям педагога к наращиванию собственной квалификации и эффективной реализации педагогического процесса. Не менее важна роль мотиваторов, определяемых в качестве факторов, которые «способны дать человеку удовольствие от выполняемой деятельности за счет удовлетворения врожденной потребности психологического роста и стремления к

повышению своей компетентности»³³. Роль мотиваторов и степень их влияния на продуктивность педагогической деятельности зависит от содержания профессии, профессиональной ориентированности личности, сложившихся социальных отношений.

Определив теоретическое содержание профессионального развития педагогов, выделив основные мотивы и потребности профессиональной деятельности, стоит перейти к законодательным основам, которыми регулируется и поддерживается профессиональное развитие учителей. Также в целях определения государственной политики в отношении педагогических сотрудников, нацеленной на развитие и поддержание их профессионального потенциала, следует провести анализ существующих законодательных актов, в которых определяются права и обязанности педагогов, программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации, содержание программы педагогической аттестации. Правовой статус педагогических работников, их права и свободы, гарантии их реализации прописаны в 47 статье Федерального закона РФ "Об образовании в Российской Федерации". За педагогами закрепляет право на осуществление научной, творческой, исследовательской деятельности, участие в международной деятельности, разработках и управлением инноваций. Со стороны законодательства – обеспечение целостности педагогического процесса, в котором педагоги должны получать всестороннюю поддержку и методическое сопровождение их деятельности. Из обязанностей педагогов, касающихся профессионального развития, следует выделить следующие. Во-первых, педагогические работники обязаны непрерывно повышать свой профессиональный уровень, использовать современные методики обучения для повышения эффективности как образовательного процесса, так и развития собственной профессиональной компетенции³⁴.

³³ Управление персоналом. Словарь-справочник: <http://psyfactor.org/personal0.htm>

³⁴ Типовое положение об общеобразовательном учреждении (утв. постановлением Правительства РФ от 19 марта 2001 г. № 196) п. 67)

С целью повышения качества предоставления образовательным услуг требования к профессиональному развитию педагогов возрастают с каждым годом. Одно из условий для продолжения профессиональной педагогической деятельности – прохождение педагогами профессиональной аттестации. Аттестация педагогических сотрудников проводится в целях:

1. Совершенствования деятельности образовательных учреждений;
2. Оценки профессиональных, деловых и личностных качеств сотрудников института образования, и соответствия занимаемой ими должности;
3. Стимулирования профессионального роста и продвижения в карьере;
4. Присвоения квалификационных категорий.

Аттестация педагогических работников проводится в соответствии с правилами, утвержденными приказом Министерства образования и науки РФ от 26 марта 2010 г. № 209. Содержание, правила, обязанности и требования к прохождению аттестации прописаны в приложении к данному приказу³⁵. Понятие аттестации педагогических сотрудников было введено в 1972, и с тех пор неоднократно менялось, дополнялось и обновлялось содержание, правила и требования к ее проведению. На данный момент действующим актуальным и официальным документом является "Положение об аттестации педагогических и руководящих работников государственных, муниципальных учреждений и организаций образования Российской Федерации" утверждено приказом Министерства образования Российской Федерации от 17 июня 1993 г. № 256. Рассмотрение и анализ процесса аттестации должен осуществляться с учетом последних актуальных изменений. Педагогическая аттестация проводится раз в 5 лет на основании поданного заявления педагогическим работником. На данный 2017 год аттестация охватывает все работников сферы образования и делится на 2 типа: обязательную и добровольную. Суть обязательной аттестации заключается в проверке профессиональной квалификации педагогических сотрудников по

³⁵ «Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений»; распоряжение КО Правительства Санкт-Петербурга № 411-р от 18.03.2011 «О процедуре аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений Санкт-Петербурга».

требованию государства, которое заинтересовано в том, чтобы образовательный процесс осуществлялся квалифицированными сотрудниками. Добровольную аттестацию могут пройти все, кто заинтересован в выявлении актуального уровня собственной профессиональной компетенции и его повышения.

Процесс аттестации педагогических работников проходит в 2 этапа. Первый этап заключается в подтверждении соответствия им занимаемой должности, так называемой профпригодности. Второй этап подразумевает присвоение педагогическому сотруднику соответствующей категории (высшая категория, первая категория, вторая категория). Формируются специальные комиссии (главная аттестационная комиссия, районная комиссия, комиссия образовательного учреждения), каждая из которых оценивает деятельность педагогов исходя из собственной компетенции. Целью аттестационных комиссий в процессе присвоения категории педагогическим сотрудникам является грамотная оценка итогов педагогической деятельности и оценка практического применения существующих знаний. В итоге после сдачи квалификационного экзамена педагогическим работникам присваиваются квалификационные категории.

В заключении рассуждений о необходимости профессионального педагогического развития стоит заключить следующее. Профессионализм и квалификация педагогических работников, осознание ценности и задач собственной деятельности являются необходимыми факторами, определяющими эффективность и успешность образовательных процессов. Профессиональное развитие осуществляется не только в условиях введения ФГОС, которым должны соответствовать педагогические работники, но и в процессе самообразования, заключающимся в использовании всевозможных ресурсов (интернет, педагогическая и методическая литература), принятии участия в научных семинарах и конференциях, посвящённых актуальным педагогическим проблемам.

Проблемы осуществления профессионального развития педагогов особенно актуальны в условиях модернизации образования в России, за счет высокого спроса на квалифицированных работников, эффективно справляющихся со своими должностными обязанностями. Однако, далеко не все работники системы

образования в одинаковой мере подготовлены к осуществлению деятельности в условиях введения ФГОС, инновационным процессом и приспособлению к новым образовательным технологиям. Отсюда вытекают проблемы, связанные с отсутствием системы контроля при реализации данных стандартов, поддержки педагогических работников на разных этапах реализации педагогической деятельности, которые составляют одну из самых существенных проблем не только единичного педагога, а всей педагогической науки в целом – проблему профессиональной мотивации.

Выводы по главе:

Актуальность рассматриваемой проблемы отражается в социальной важности исследуемой тематики. Мотивация определяется как многофакторное явление, требующее тщательного исследования. Несмотря на значительную степень концептуализации рассмотренных теорий, их теоретическую и методологическую обоснованность, проблема мотивации личности, рассматриваемая как зарубежными, так и отечественными специалистами, остается неоднозначной. Пристальный анализ мотивации с позиций социологической науки способствует созданию основ для дальнейших теоретических и практических разработок при решении проблем, связанных с формированием эффективной мотивации. В связи с таким подходом, профессиональная мотивация выступает в качестве важного предмета социологического анализа.

Поскольку тема исследования развивается на стыке нескольких научных направлений, стоит сказать, что связь социологии и педагогики очевидна. Она основывается на актуальной проблеме общества – процессе социализации. Интегративная связь обоих направлений научного знания, подразумевает следующее: социологическая наука способствует выявлению общесоциального контекста всестороннего воспитания личности учащегося, с одной стороны,

педагогические знания и технологии привносят в деятельность социолога нормативно-гуманистическую направленность.

В первом параграфе была раскрыта сущность мотивации, ее основных компонентов и процесса в целом. Разнообразие существующих теорий мотивации свидетельствует о разнообразии человеческих потребностей и мотивов, иерархия и ранжирование которых могут отличаться. Теории мотивации включают в себя элементы психологии, без которых было бы затруднено понимание природы человеческих мотивов и потребностей.

Во втором параграфе фокус исследования остановился на той социальной группе, проблемы мотивации деятельности которой нам интересны. Был произведен анализ педагогической специальности: выявлены особенности и специфика деятельности; обозначены этапы развития личности в данной профессии; выявлен социальный портрет педагогического работника; проанализированы противоречия, возникающие в сфере образования, влияющие на функционирование и деятельность педагогов; обозначены трудности профессиональной деятельности, с которыми сталкиваются учителя; проанализировано содержание реформ образования, определяющее положение педагогов. Исходя из выполненного анализа, следует сделать вывод о необходимости обращения внимания на важность такого процесса, как профессиональная мотивация. Мотивация в сфере образования предполагает использование таких методов стимулирования деятельности, которые способствуют раскрытию и развитию педагогического потенциала, предоставлению возможностей для самореализации, поиска новых путей развития компетенций и знаний.

Целью третьего параграфа выступил анализ профессионального развития как с теоретической точки зрения, так и с практической, описывающей государственную образовательную политику, нацеленную на совершенствовании кадрового состава образовательных структур. Потребности, присущие педагогам, как работникам сферы образования, говорят о том, что не всегда предложенная государством мотивация эффективна.

Таким образом, проведенный теоретический анализ основ мотивации трудовой деятельности, педагогической специальности, социального портрета педагога и современных условий, которых реализуют свою деятельность педагогические сотрудники, есть попытка поднять актуальнейшую тему и разобраться, что движет педагогом и что препятствует ему в его профессиональном росте.

Глава 2. Прикладные исследования проблем профессиональной мотивации сотрудников в сфере образования на примере педагогического коллектива (ГБОУ СОШ № 193)

2.1. Общая характеристика и организационная структура управления ГБОУ СОШ № 193

Рассмотрение организационной структуры управления образовательного учреждением способствует пониманию и анализу управленческих процессов, происходящих в образовательной организации, в том числе, насколько рационально распределяются ресурсы. Для образовательной организации важен факт грамотного и эффективного управления человеческими ресурсами, под которыми понимаются педагогические работники – учителя. Необходимость анализа содержания управления ОУ выражается в том, что рассматриваемые проблемы профессиональной мотивации напрямую связаны с тем, насколько грамотно выстроена система мотивирования и профессионального развития сотрудников для достижения целей организации. Таким образом, далее будут рассмотрена структура управления организации, содержащая распределение ответственности и полномочий, организационные связи, уровни управления.

Исследование осуществлялось в государственном бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 193 Центрального района Санкт-Петербурга. Учредителем Образовательного учреждения является субъект Российской Федерации – город федерального значения Санкт-Петербург в лице исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга – Комитета по образованию и администрации Центрального района Санкт-Петербурга. Миссия образовательного учреждения – общедоступность предоставления образовательных услуг. Состав школы состоит из: педагогические работники - 28 единиц, не педагогические работники - 21 единица, административно-управленческого персонала - 5 человек. Управление школой осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и Уставом школы и строится на принципах единоначалия, самоуправления и соуправления.

Формирование определенной иерархии говорит о том, что управленческие решения передаются «сверху вниз», поскольку высшим должностным лицом в образовательном учреждении является директор, а линейными руководителями – заместители директора, а исполнители – учителя и вспомогательный персонал.

Организационная структура управляющей системы ГБОУ СОШ № 193 представлена ниже на рисунке 2.

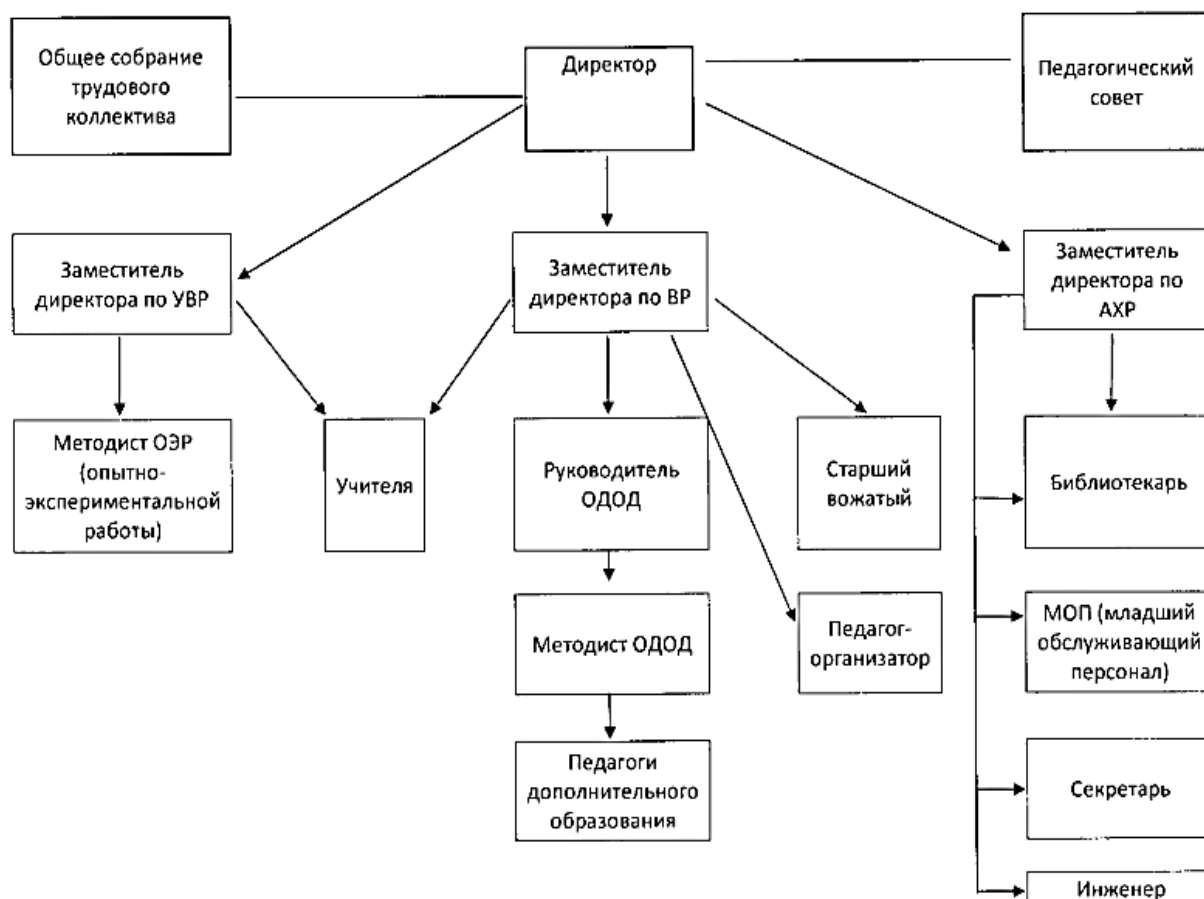


Рисунок 2 – Структура ГБОУ средней общеобразовательной школы № 193³⁶

Исходя из Рисунка 2, к первому уровню управления относятся: директор, педагогический совет и общее собрание трудового коллектива. «Единоличным исполнительным органом образовательной организации является руководитель образовательной организации (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации»³⁷. Директор образовательного учреждения несет

³⁶ Официальный сайт ГБОУ СОШ № 193: <http://school193spb.ru/index.php/school/schoolmanage>

³⁷ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2017) "Об образовании в Российской Федерации". Статья 26. Управление образовательной организацией

персональную ответственность за все принятые управленческие решения; за компетенцию педагогических кадров и качество предоставляемых услуг. На этом же уровне основными формами самоуправления и соуправления в школе являются: Совет школы, Педагогический совет, Общее собрание трудового коллектива:

1. «Совет школы осуществляет общее руководство образовательным учреждением, в том числе решает вопросы материально-технического обеспечения, участвует в разработке и принятии правил внутреннего распорядка, в контроле за деятельностью подразделений питания, медицины и т.п.
2. Педагогический совет осуществляет общее руководство образовательным процессом; является высшим органом педагогического самоуправления, членами которого являются все учителя и воспитатели школы, а председателем – директор»³⁸.

Общее собрание трудового коллектива является высшим органом трудового коллектива, на котором обсуждается и принимается Устав школы, обсуждаются и принимаются «Правила внутреннего распорядка».

Ко второму уровню управления относятся: заместители директора по УВР, заместитель директора по ВР и заместитель директора по АХ школьная администрация, через которую директор осуществляет опосредованное руководство школьной системой. На следующем уровне находятся сами учителя, методисты, руководители ОДОД, педагоги-организаторы, старшие вожатые, через которых, в том числе, директор также осуществляет управленческую деятельность образовательным учреждением. У заместителя по административно-хозяйственной работе находятся в подчинении библиотекарь, младший обслуживающий персонал, секретарь и инженер. Педагоги находятся в двойном подчинении у заместителей директора по ВР и УВР: последнему подчиняется методист опытно-экспериментальной работы. Исходя из представленной картины, выстроены вертикальные связи, которые устанавливают иерархическое

³⁸ Официальный сайт ГБОУ СОШ № 193: <http://school193spb.ru/index.php/school/schoolmanage>

подчинение. Эффективность подобных связей выражается в быстроте реализации различных решений, выделяя зоны ответственности; происходит делегирование обязанностей и деление глобальной задачи на мелкие подзадачи. Наличие горизонтальных связей в системе управления, выражающихся во взаимодействии линейных руководителей (заместителей директора), способствует эффективному совместному принятию решений и преодолению различных управленческих проблем. Существование горизонтальных связей предполагает также взаимодействие между учителями, методистами и другими педагогическими работниками.

2.1. Анализ результатов исследования проблем профессиональной мотивации педагогического коллектива ГОУ СОШ № 193

Для получения информации о существующих проблемах мотивации профессиональной деятельности педагогических работников, было проведено эмпирическое исследование. Исследование осуществлялось в Государственном

бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 193 Центрального района Санкт-Петербурга.

Этап, предшествующий освещению результатов проведённого исследования, заключается в обосновании метода исследования. Методом, способствовавшим достижению цели исследования, является метод фокус-группы. Данный метод относится к качественной категории методов социологического исследования и определяется как метод сбора социологической информации в гомогенных группах, имеющих конкретную тематику обсуждения; проводимый при помощи и активном участии ведущего; основанный на принципах групповой динамики. Впервые метод был описан и использован Р. Мертоном при проводимом им исследовании. Обоснованные выводы, к которым пришел Мертон, заключались в следующем: интервьюируемые должны быть участниками некоторой определенной ситуации; характер, процессы, общая структура этой ситуации должны быть заранее проанализированы социологом; осуществляемое интервью фокусируется на субъективных переживаниях лиц по поводу заранее проанализированной ситуации³⁹.

Можно заключить, что метод группового глубинного фокусированного интервью отличается непредсказуемостью, что позволяет получать неожиданные результаты, раскрывать индивидуальные мнения в процессе групповой интеграции. Под критерием «группового» подразумевается определённое число взаимодействующих между собой лиц, имеющих общие интересы. Критерий «глубинное» характеризует нацеленность на поиск и выявление более полной информации. Определение «фокусированное» включает в себя ограниченный перечень тем или вопросов по исследуемой проблематике. Интервью, в данном понимании, означает присутствие модератора, выступающего в роли управляющего дискуссией, отвечающего за соблюдение участниками правил и использующего выбранную группу как механизм извлечения необходимой информации. Более того, проявление плохо осознанных установок в процессе

³⁹ Мертон Р., Фиске М., Кендалл П. Фокусированное интервью: Пер. с англ./ Под ред. Белановского С. А. М.: Институт Молодежи, 1991

активного группового взаимодействия между участниками, является существенным достоинством групповых обсуждений.

Для обоснования эффективности метода фокус-группы при выявлении интересующих нас проблем в данной работе стоит еще раз обратиться к его специфике и отличительным чертам, соотнося с возможностью их применения на выбранной социальной группе. Характер интересующих нас проблем является сугубо профессиональным с примесью личностного индивидуального фактора. Переживаемые индивидами проблемы, существующие в процессе профессиональной деятельности, не лежат на поверхности и их дефиниция затруднена без использования специфической исследовательской методики. Для выявления реально существующих проблем нами был использован качественный метод социологического исследования, достаточно субъективный, – метод фокус-группы, при помощи которого был получен широкий спектр отношения педагогов к проблеме профессиональной мотивации, поскольку педагоги оказались в комфортных психологических условиях общения с себе подобными (одна социальная группа). Использованный метод способствовал выявлению принципиально новых аспектов изучаемой проблемы и постановке новых исследовательских вопросов.

До непосредственной реализации данного метода исследования предшествовал этап подготовки, включающий в себя:

1. Написание программы исследования⁴⁰, где сформулирована и обоснована проблемная ситуация, объект и предмет исследования, цели и задачи, также обследуемая совокупность (выборка), число и размер фокус-групп, инструментарий сбора и обработки социологической информации.
2. Разработка топик-гайда⁴¹, состоящего из тематических блоков, затрагивающих интересующие стороны исследуемой проблематики.

Обратимся к этапу, который включает в себя формирование выборки, обосновании критериев и определения количества фокус-групп. Поскольку в

⁴⁰ См. Приложение 1.

⁴¹ См. Приложение 2.

качестве предмета исследования выступает профессиональная мотивация педагогического коллектива ГОУ СОШ № 193, участие в исследовании приняли все педагоги, преподающие в данном образовательном учреждении. Таким образом была применена сплошная выборка. Для качественного проведения участия в исследовании, были сформированы 3 фокус-группы, распределённые по критериям педагогического стажа:

1. Фокус-группа № 1 – педагоги со стажем менее 10 лет;
2. Фокус-группа № 2 – педагоги со стажем более 10 лет;
3. Фокус-группа № 3 – педагоги со стажем более 25 лет;

Распределение по стажу педагогической деятельности предполагало существование разных по своей сущности профессиональных проблем. Таким образом, распределение педагогического коллектива по критерию педагогического стажа позволило создать эффективное групповое взаимодействие и получить широкий спектр мнений, каждое из которых было адекватно высказано и зафиксировано.

Для получения информации о проблемах профессиональной мотивации педагогов, было проведено эмпирическое исследование. Исследование проводилось в ГБОУ средней общеобразовательной школе № 193 Центрального района города Санкт-Петербурга. Для анализа результатов использовались протоколы следующих фокус-групп:

1. Первая фокус-группа, состоящая из десяти педагогических работников со стажем работы менее 10 лет;
2. Вторая фокус-группа, состоящая из десяти педагогических работников со стажем работы более 10 лет;
3. Третья фокус-группа, состоящая из восьми педагогических работников со стажем более 25 лет.

Ниже будет представлен совокупный анализ полученных данных по трех фокус-группам. Данные, содержат не только информацию об отношении педагогов к исследуемой проблеме, но и степень активности сформированных групп, анализ отношения к тебе обсуждения, эмоциональные реакции и степень

продуктивности межличностной коммуникации. Также полученные данные будут представлены в сравнении по некоторым, важным для цели исследования, параметрам. Это будет сделано с той целью, чтоб на выходе не только добиться цели исследования, но и разработать практико-ориентированные рекомендации для улучшения профессиональной мотивации педагогов, как общие, так и частные, в силу педагогического стажа.

В качестве вводной темы обсуждения было представление педагогов о специфике и особенностях педагогической профессии. Данная тема важна, поскольку от того, каким образом педагог определяет собственную профессию, ее место в системе ценностей и потребностей, зависит успешность реализации данной деятельности и ее дальнейшее освоение. Первая группа вопросов была связана с карьерными перспективами и место ли им в педагогической профессии. Исходя из полученных мнений и реакций на слово «карьера» в ее основном значении, можно заключить следующие, исходя из данных по первой фокус-группе. Обобщая высказанные мнения по данному вопросу, карьерный рост, как таковой, не прослеживается в данной профессии. *«Если под карьерой понимать именно какой-то рост – то это не место, на мой взгляд, для ее «делания», значит - ничего. Если с точки зрения карьера=профессия, то возможность быть полезным обществу, конкретным людям, а так же возможность для самореализации, самообразования».* Однако, в силу недостаточного опыта работы в образовательных учреждениях, некоторые молодые педагоги не отказываются от мысли, что в педагогической профессии существует возможность развития собственной карьеры за счет использования педагогических ресурсов, то есть воспринимают данную профессию в качестве начала их профессионального пути. *«Возможность реализовать свои творческие способности, возможность получать дополнительный заработок (репетиторство), участвовать в различных конкурсах, возможность руководить МО или стать завучем, знакомиться с людьми из профессионального круга, которые, возможно, в дальнейшем помогут в развитии карьеры».* В отличие от первой фокус-группы, состоящей из молодых педагогов, мнения респондентов из

второй и третьей фокус-группы было схожее между собой, но отличное от первой. Учитывая опыт, накопленные знания и педагогический стаж, респонденты и двух других групп сошлись во мнении, что для них важно осознание значимости затраченных усилий для того, чтобы ученики росли интеллектуально, овладевали умениями и навыками, выходили в жизнь грамотными и готовыми к самостоятельным решениям людьми. Понятие «карьеры» они даже не рассматривают в качестве применения к своей профессии. Такие диаметрально противоположные мнения, в первом случае – видение профессии как старта в карьерной лестнице, некоего трамплина, в остальных случаях – нахождение личного смысла в профессии и чувство ответственности за подрастающее поколение учеников, еще раз указывают на различие в мировоззренческих и ценностных установках, за счет различия в возрасте и опыте преподавания.

При обсуждении дальнейшего обсуждения сущности педагогической профессии и составных компонентов, однозначно можно выделить несколько эмоциональных подъемов. Все три группа оживились при обсуждении проблем, связанных с профессиональными затруднениями и вещами, которые менее всего нравятся педагогам в их профессии. Респонденты всех трех групп однозначно выразились на счет того, что не удовлетворены государственной политикой реформирования образования, *«не позволяющей хоть как-то передохнуть, оценить работу, поправить»*. Неудовлетворённость государственной политикой заключается также, по мнению респондентов первой группы, в некачественной подготовке, которая осуществляется в педагогических ВУЗах. Под некачественной подготовкой имеется ввиду как общий низкий уровень профессиональных знаний после окончания учебных заведений, так и низкий уровень подготовки по циклу профессионально важных дисциплин. Два респондента из второй фокус-группы, коммуницируя между собой, высказали важную мысль, связанную с недостаточной сформированностью профессионального самосознания, идентичности и истинной цели педагогической профессии. Большинство респондентов первой фокус-группы считают, что проблемам, связанным с успешной адаптацией молодых педагогов в образовательных учреждениях либо в

профессии на начальном этапе, не уделяется внимания, как со стороны администрации образовательных учреждений, так и со стороны государства, которое не поддерживает молодых педагогов в начале их профессионального пути. Под адаптацией поднимется не только соответствие уровня профессиональной подготовки будущих педагогов и истинными требованиями профессии, но и *«приспособление и приобщение молодых педагогов к педагогическим ценностям, традициям и устоям в конкретном образовательном учреждении»*. К вопросу о том, что меньше всего нравится в профессии, большинство респондентов выделили фактор загруженности бумажными отчетами, *«кроме проведения уроков, нужно писать планы, конспекты, работать с документацией, не считая того, что работа в школе и так стрессовая, требует большой затраты душевных и моральных сил. А на деле получается, что работает в школе не с детьми, а с бумагами»*. Респонденты, чей стаж составляет более 20 лет, негативно относятся ко всем нововведениям в системе образования, поскольку *«постоянно начинаются и практически никогда не завершаются бесконечные эксперименты, мешающие нормально работать, так как важнейшее в педагогике – система, без которой процесс обучения превращается в хаос»*. Не менее значимыми являются мнения респондентов стажем преподавания более 35 лет насчет падения статуса профессии «учитель», «оскудение» профессии и эмоционального выгорания.

Обсуждалась тема, связанная с началом профессионального пути, трудностями, возникающими в процессе и общими впечатлениями. Характерно, что почти все респонденты всех трех групп выразились, что легче работать стало через 3-4 года, когда прошел период адаптации и начального усвоения ценностей профессии, и появился опыт. Основные проблемы начального периода работы в образовательном учреждении, связаны, прежде всего, с установлением успешной коммуникации, как с учениками и их родителями, так и с коллегами и администрацией школы, *«поскольку подход к каждому должен быть разный в силу соблюдения субординации, этики и прочих вещей, которым научишься методом проб и ошибок»*. Однако большинство респондентов стажем более 35 лет

сошлись во мнении, что комфортнее работалось в начале, так как было больше сил, энергии, идей и задора. Респонденты, стажем более 25 лет, отмечали трудности при общении с учениками, поскольку поведение и культура учеников меняется со временем и у некоторых педагогов данный факт вызывает сложности.

На вопрос о том, изменилось ли отношение к профессии педагога с того времени, как началась работа в образовательном учреждении, ответ большинства был получен отрицательный, поскольку *«педагог, как профессиональная единица, и его профессия, всегда оценивался как трудная, не всегда благодарная, но благородная профессия»*. Не менее значимым моментом обсуждения сущности педагогической профессии явилось выявление наиболее трудного аспекта деятельности. Самым трудным для молодых педагогов из первой фокус-группы является заинтересовать учащихся, привлечь их внимание и добиться уважения. Исходя из разнообразного спектра мнений, больше всего трудностей, по мнению респондентов второй и третьей группы, вызывают *«нескончаемая череда новшеств и изменений, не всегда нужных и оправданных»*. Таким образом, респонденты в процессе обсуждения проблем сами вышли на тему инноваций и новшеств в образовательном процессе, которую предстояло обсудить чуть позже. *«Самое сложное и в то же время самое необходимое условие - всегда быть интересной и самой себе, и своим ученикам»*. На успешность личности на профессиональном поприще влияет система факторов, которая определяет работу педагога в профессии. Последний вопрос в блоке о понимании сущности профессии, был про личные факторы, определяющие работу учителя. В совокупности ответов по трем фокус-группам, полученные факторы можно разделить на: мировоззренческие (*«считаю и верю, что труд хорошего педагога нужен»*), познавательные (*«люблю предмет, которым занимаюсь и все, что связано с познанием вокруг и около него, и даже больше»*), нравственные, экономические, социально-педагогические и факторы, связанные с комфортом и стабильностью. Таким образом, мы получили общие представления педагогов по первому блоку. Проанализировав полученные ответы, можно заключить следующее. В силу недостаточного опыта и профессиональной компетентности,

представления об истинном предназначении педагогической профессии у молодых педагогов являются не до конца четкими и реальными; понимание личностного смысла в профессии еще не сформировалось, в отличие от педагогов стажем более 25 лет, когда личностные интересы и амбиции стоят далеко не на первом месте.

Второй блок вопросов был связан с понимаем педагогами инновационных процессов в образовании; восприимчивости педагогов к новшествам; о мотивационной готовности педагогического коллектива к освоению новшеств. Поскольку сами респонденты подняли данную тему, что еще раз доказывает актуальность и важность поднятой проблематики в данном исследовании, следует оценить их уровень готовности к актуальным инновационным процессам. Следует начать с того, что абсолютно все респонденты смогли дать свое определение инновациям, которые в общем понимании являлись верными. *«Инновации – то новое, что должно углублять и оптимизировать учебный процесс, ориентируясь на веяния времени, но обязательно учитывая традиционные ценности и накопленный годами положительный опыт преподавания».* Возвращаясь к цели исследования, связанной с анализом проблем профессиональной мотивации педагогических сотрудников, степень готовности российских педагогов к освоению различных инноваций и преобразований в образовательном процессе, важно оценить. Анализируя полученные мнения, можно с уверенностью заключить то, что молодые учителя, в силу своего возраста и открытости различным изменениям, готовы к освоению различных инноваций и современных технологий, более того - стремятся к этому. Однако, по мнению большинства респондентов из второй и третьей фокус-групп, именно адекватных и эффективных инноваций существует лишь малая часть, *«в итоге проблемой становится преобладание формы над содержанием, то есть инновационность теперь исключительно вредит самому процессу освоения знаний, опыта и т.п., то есть само содержание уходит на второй план, уплощается и упрощается».* Не стоит категорично утверждать, что инновации вредят образовательному процессу, однако именно их недоработанность и неэффективные механизмы по

внедрению осложняют работу педагога. Более того, в соответствии с выраженными мнениями респондентов на счет отсутствия методической поддержки при внедрении инноваций, данная тематика становится еще более актуальной. Как оказалось, АППО (Академия постдипломного педагогического образования) и ИМЦ (Центр повышения квалификации специалистов), как государственные учреждения, нацелены на оказания всесторонней методической и прочей поддержки педагогам, однако, по мнению респондентов, являются почти неэффективными. Исходя из сложившейся ситуации, молодым педагогам, в силу возраста и активности, свойственно искать всю нужную информацию и поддержку из сети Интернет, нежели обращаться в подобные центры. Однако проблема при таком выбранном пути заключается в не всегда верной и корректной информации из недостоверных источников. Другая ситуация обстоит с понимаем и приспособлением к инновационным процессам тех педагогов, которые преподают более 35 лет, знания и умения которых основаны на советской школе преподавания и воспитания. В связи со сложившейся ситуацией, лишь малая часть преподавательского состава такого стажа готовы приспособляться к таким радикальным изменениям, поскольку *«все новое требует сил для усвоения, поэтому не все готовы тратить себя, когда уже десятилетиями работать по-другому»*. Тем не менее, опытные педагоги сошлись во мнениях о том, что трудности не должны останавливать учителей на их пути к улучшению образовательной системы, иначе она может надолго погрязнуть в устаревших методах, что грозит нежеланием детей обучаться в принципе. Получается так, что педагоги разных категорий, возраста и педагогического стажа поставлены в абсолютно одинаковые условия – при разных педагогических условиях должен получиться одинаковый результат, который должен устраивать образовательную государственную политику. В силу такого положения дел складывается ситуация, когда квалифицированные педагоги уходят из образования по собственному желанию (*«...особенно молодые педагоги, которые столкнулись с валом ненужной нагрузки и низкой оплатой труда»*), а тех сотрудников, чей педагогический стаж превышает 35 лет, убирают под предлогом оптимизации.

Таким образом, произошел переход к другой проблемой области – барьерам, препятствующим освоению инноваций. *«Барьеры – это финансовая поддержка, система проведения знаний – ЕГЭ, ГИА».* Под отсутствием финансовой поддержкой респонденты понимают факт отсутствия финансирования и других различных вложений в педагогическое освоение инноваций. Другим просто не всегда очевидна необходимость инноваций в принципе, их целесообразность. Были также отмечены материально-технических, финансовых и социальные трудности. Уровень новаторства учителей в школьном коллективе и личного был отмечен следующим образом. По мнению большинства респондентов, школа, как организация, всячески старается применять современные технологии в инновационном обучении. Оценивая коллективный уровень новаторства педагоги пришли в выводу, что уровень достаточно удовлетворительный. *«Учителя все знают, умеют, применяют, к счастью – вполне себе адекватно».* Однако, имели места быть мнения респондентов стажем более 25 о том, что в данной системе оправданы старые методы преподавания, проверенные временем. На вопрос о том, каким образом используются современные педагогические технологии, респонденты активно и охотно начали дискутировать об их разнообразии и эффективности их применения. Был получен огромный спектр различных педагогических технологий в образовательном процессе, от АМО (активных методов обучения) до авторских методик, отмеченных молодыми педагогами. *«Технология разного уровня обучения, технология коллективного взаимообучения (статическая пара, динамическая пара, вариационная пара), технология проблемного обучения, технологии критического мышления, технология перспективно-опережающего обучения, игровые технологии».* При всем при этом, респонденты сошлись на том, что традиционный урок с элементами «инноваций» - себя далеко не изжил.

Для более глубокого понимания существующих проблем, связанных с профессиональной мотивации, важно было затронуть тему отношений с коллегами, взаимопомощи и взаимоподдержки. Для того, чтобы эффективно работать и продолжать совершенствовать собственные профессиональные

навыки, фактор общения с коллегами, как с профессиональными единицами, важен с точки зрения положительной мотивации в работе. Как было отмечено ранее в работе, существующая тенденция разобщения педагогов, как социальной группы, действительно существует. Однако, именно молодым педагогам свойственна более тесная связь и общение с себе подобными в силу открытости и «неизведанности» большей части педагогической профессии и именно им важно не только профессиональная помощь, а наличие единомышленников. Респондентам из второй и третьей фокус-групп, в силу педагогического стажа необходима профессиональная поддержка как со стороны коллег, так и со стороны администрации школы, однако они испытывают трудности с ее получением.

Следующая затронутая тема является ядром, на котором держится деятельность любого человека – мотивационная сфера. Прежде чем определять проблемы мотивации, следует проанализировать мотивы, преобладающие в структуре личности человека. Выделение мотивационных доминант имеет принципиальное значение, так как они обуславливают принятие человеком решения и при объяснении основания действия и деятельности становятся аргументами принятого решения. Большая часть молодых педагогов не задумывалась ранее о том, какое место в вашей мотивационной сфере занимают те или иные мотивы. Спад в оживленной беседе наблюдался, как правило, при обсуждении материальной стороны профессии, заработка. Исходя из ответов респондентов, данные мотивы занимают далеко не первое место, однако с их слов, *«если бы труд был совсем малооплачиваем – пришлось бы уйти из профессии»*, *«не самое первое и в то же время не самое последнее, так как в первую очередь меня интересует реализация как педагога»*, *«отсутствие материального достатка заставляет заниматься дополнительной работой для дополнительного заработка»*. По мнению большинства, материальная неудовлетворенность в профессии учителя не должна сказываться на качестве выполнения своей деятельности, поскольку педагог – это не просто профессия, это особая ответственность. Она не должна быть такой, чтобы человек был вынужден бросать работу по призванию для того, чтобы иметь человеческий уровень жизни.

Для первой фокус-группы характерно следующее ранжирование мотивов труда (от наиболее главного к наименее): мотивы познавательные, мотивы карьеры и власти, достижения успеха, материальные мотивы. Для оставшихся фокус-групп характерно следующее ранжирование: мотивы познавательные, личностного и профессионального роста, самоактуализации и самоутверждения, достижения успеха и признания, мотивы власти.

Обсуждение проблемы неудовлетворённости существующей системы мотивации показало следующее. Большинство респондентов выразили неудовлетворённость системой стимулирующих, которая, по их мнению, приводит к расколу коллектива. *«Тот, кто работает ради того, чтобы были знания у детей, продолжает работать, как и прежде, не успевая выполнить все, что способствует повышению размера стимулирующей части з/п»*. По общему мнению респондентов, следует повысить базовый оклад и дать возможность нормально работать педагогу с детьми. Лучшая мотивация по мнению большинства респондентов - сначала исправить создавшееся положение, в котором оказалось учительство, а именно *«изменить структуру образования, адаптировать ее к реальным потребностям учителя и ученика, учитель следует быть больше консультантом по поиску ресурсов, чем человеком, который диктует единственное решение»*.

Удовлетворение профессиональной мотивацией неразрывно связано с качеством образования педагога, его желанием и возможностью саморазвиваться. Подавляющее большинство респондентов педагогическим стажем менее 10 лет ответили, что довольны тем, как складывается их профессиональная деятельность на данный момент. Пролеживалась заинтересованность респондентов в профессиональном развитии в силу, с одной стороны, недополученных знаний в учебных заведениях, с другой – личного желания развиваться и учиться новому, поскольку *«выпавший из процесса саморазвития педагог не нужен и не интересен»*. Трудности связаны в основном с нехваткой времени и возникающих *«бумажных завалах»*. Поскольку государственная образовательная политика определяет вектор направления развития как образовательных процессов в целом,

так и развитие педагогического потенциала, было важно затронуть тему государственной поддержки профессионального развития педагогов. Характерно, что почти все респонденты отрицательно отреагировали на положение о том, что государство способствует профессиональному развитию педагогов. По их мнению, государственная политика вскоре уничтожит весь педагогический потенциал, поскольку *«на такой труд, в нынешних условиях, когда педагог должен всё, вся и всем способны теперь немногие, более того, государству давно надо взять паузу и перестать сочинять инновации»*. За счет непродолжительного нахождения в профессии, респонденты первой группы обсудили тему то, чему именно они хотели бы научиться, чтобы лучше справляться со своими обязанностями: новым методам и подходам, повысить профессиональный и образовательный уровни, глубокой психологии и технологиям успешной межличностной коммуникации, умению навести дисциплину в классе, без страха проявлять инициативу. Немного другие мнения существуют в группах, чей педагогический стаж составляет более 30 лет. Респонденты данной категории также желают научиться некоторым современным педагогическим технологиям, чтобы их деятельность была более эффективной, однако считают, что доминирующими методами преподавания остаются традиционные. В связи со сложившейся ситуацией, в которой прослеживается большой разрыв между молодыми педагогами и педагогами с уважаемым стажем, должна существовать определённая система адаптации к современным технологиям и применением их при организации учебного процесса. Подходы и способы методической работы с разными категориями педагогов должны содержательно отличаться.

Касаемо темы достижений, которыми могут гордиться респонденты первой группы, были упомянуты следующие: защита кандидатских диссертаций, благодарности и благодарственные письма, победа на региональных и международных конкурсах среди молодых педагогов. Тема педагогических разработок почти не была затронута, поскольку из-за ряда проблем и отсутствия достаточного опыта, респонденты не в силах на данный момент заниматься различными разработками. В отличие от первой группы, респонденты второй и

третьей групп отличаются более значимыми достижениями в силу своего опыта и компетенций: разработка методических пособий, соавторства при написании учебников и научных статей, звание «Почетный учитель России».

По мнению респондентов, камнем преткновения является именно государственные изменения в системе образования и введение ФГОС, данная тема не могла не быть затронута. По мнению части респондентов, учительство оказалось в состоянии постоянного приспособления к чему-то новому. При этом, что на выходе должно быть – каждый раз разное. *«ФГОС – о них можно будет что-либо сказать существенное после окончания нынешними 6-ми классами школы. Однако, на мой взгляд, ФГОС добавили головной боли в отчетности, но на уровне ежедневного преподавания меняют немного»*. С другой стороны, другие респонденты видят эффективность и разумность ФГОС. По их мнению, городские школы вполне могут соответствовать этому стандарту, в отличие от провинциальных. Они считают, что требования, предъявляемые к уроку, программам и материально-техническому оснащению выполнить реально не всем. Район, область не в состоянии финансово обеспечить образовательное учреждение настолько, чтобы в полной мере соответствовать данному стандарту. Исходя из этого, некоторые респонденты уверены, что многие вещи надлежат либо немедленной замене, либо искоренению. *«Изначально неверно расставленные акценты – а именно, то, что школа фактически стала отвечать за поступление своих учеников в вузы через систему ЕГЭ по предметам по выбору – сыграло злую шутку. В 10-11 классах дети учатся только тому, что им предстоит сдать. В итоге на выходе у нас малообразованные в широком смысле люди»*. Складывается ситуация, в которой на плечи педагогов взваливается в прямом смысле слова ответственность за то, поступит ли ученик в ВУЗ или нет. К сожалению, перспективы на то, что эта ситуация не переломится нет, так как результативность работы школы оценивается через успешность сдачи ЕГЭ. Появляется следующая тенденция: сверху до низу фактически санкционируется гонка за показателями.

Актуальнейшая тема, обсуждаемая в педагогических кругах – это аттестация педагогических сотрудников и то, что конкретно она из себя представляет и как повлияла на их деятельность. По результатам обсуждения, общие представления о сущности и механизме аттестации у большинства респондентов приблизительные и неточные. *«Я очень люблю свою работу, но аттестация - это самый большой в ней минус для меня при таких условиях!»*. *«У нас аттестация - это большие деньги для ее организаторов и, действительно, настоящее издевательство над учителями»*. Мнения респондентов разнятся: некоторые приравнивают прохождение аттестации к публичному унижению (педагоги второй и третьей фокус-групп), у других остались только положительные впечатления (молодые педагоги). Лишь малая часть респондентов считают аттестацию – эффективным механизмом проверки существующих знаний, мотивацией к получению новых знаний и непрерывному профессиональному образованию. Были те респонденты, у которых остались положительные впечатления прохождения аттестации, которые они прокомментировали: *«есть определенные требования к аттестуемому, с которыми необходимо ознакомиться до того, как и подготовить папку»*. Под папкой подразумевается так называемое педагогическое портфолио, в которое входят грамоты и дипломы, конспекты открытых уроков, разработки внеклассных мероприятий, отчет об участии в конференции и семинарах, отзыв методиста и различных экспертов. У молодых педагогических работников данная процедура не вызывает таких трудностей, какие появляются у респондентов стажем более 30 лет, поскольку молодым педагогам легче приспособиться к организационным изменениям, проще участвовать со всевозможных конкурсах и педагогических инициативах. *«Практика показала, что такая форма аттестации - непосильная нагрузка на учителей, выдерживать такое некоторые просто не в состоянии, поскольку учителя на период аттестации забывают о своей самой главной обязанности - учить детей, и вынуждены все свое время тратить на подготовку бумаг, документов»*. Обобщая мнения большинства респондентов, отношение к процедуре прохождения педагогической аттестации является негативным.

Сегодня аттестация - это поле для чиновного произвола, затрудненной процедуре ее прохождения, отсутствие формализованности и компетентных людей, которые возьмут ответственность за честность и открытость ее проведения.

Проблемной областью, помимо приспособления педагогических работников к новой системе аттестации и следованию ФГОС, является введение понятия «профессионального стандарта педагога». Исходя из мнения респондентов из первой фокус-группы, введение данного стандарта положительно сказывается как на развитии личностных качество педагога, так и на его квалификации. Соответствие такому стандарту позволит педагогу переосмыслить свою профессиональную деятельность, что *«приведёт его на более высокую ступень»*. Педагоги со значительным стажем называют данный стандарт *«рамочным документом»*, который ставит перед педагогом задачи, которые он раньше не решал. Со слов респондентов стажем более 30 лет, в связи с выработанной ими годами педагогической методикой, способами взаимодействия с учениками и методами самообразования, педагогам, им сложнее оставаться такими же мобильными и приспособляемыми к различным нововведениям, какими они были ранее. Тем не менее, педагогические сотрудники готовы к новой стандартизации профессии, однако с тем условием, что данные стандарты будут ясны и прозрачны.

Предпочтения респондентов из первой фокус-группы, касающиеся приемлемых для них форм повышения квалификации, заключаются в: дистанционном интерактивном обучении, в т.ч. мастер-классы, курсы обучения, семинары с возможностью не прерывать трудовую деятельность. Предпочитаемыми формами аттестации для педагогов с большим стажем является работа с приглашенными и компетентными методистами, которые обладают актуальной информацией обо всех изменениях.

В силу постоянной изменчивости образовательной политики государства, ответ респондентов всех групп на вопрос о своем будущем в педагогической профессии остался наиболее спорным и открытым. Подавляющее большинство респондентов всех фокус-групп выразили обеспокоенность собственным

профессиональным будущем в силу не только понижения престижа учительской профессии, но и падения статуса учителя в обществе. Исходя из полученных данных, следует отметить, что респондентом наибольшим образом беспокоят следующие острые проблемы: материальная сторона профессии, страх за дальнейшее развитие системы образования, страх неспособности к освоению современных технологий, боязнь неудачи и несостоятельности в профессии. Несмотря на данный факт, респонденты всех категорий педагогического стажа желают в будущем освоить государственный образовательный стандарт, получать качественную и своевременную поддержку деятельности со стороны государства.

Основываясь на результатах проделанного анализа, стоит утверждать, что в настоящий момент система образования характеризуется стремительно протекающими процессами преобразования. Опыт показал, что не все внедряемые образовательные новшества и стандарты с легкостью адаптируются под российский менталитет. С одной стороны, это результат того, что российское образование достаточно долгое время не могло отойти от принципов советской школы, с другой стороны, некоторые внедряемые европейские стандарты игнорируют национальные традиции, что влечет за собой появление негативных последствий.

Цель исследования была достигнута посредством проведенного анализа литературы, касающейся теоретических основ понятия мотивации; анализа структуры педагогической деятельности и специфики профессии; анализа организационной структуры образовательного учреждения и проведенного собственного эмпирического исследования проблем профессиональной мотивации педагогического коллектива. По результатам проведенного исследования, можно утверждать, что выявленные и обозначенные далее *профессиональные затруднения и проблемы* являются источниками снижения мотивации. Таким образом, *наиболее важные выводы*, которые были сделаны исходя из результатов проведенных фокус-групп, заключаются в следующем:

1. Поскольку процесс профессионального педагогического развития проходит в несколько этапов, каждому из них соответствуют определенные проблемы

профессиональной мотивации. Начальный этап, который проходят молодые педагоги, содержит в себе адаптацию к профессии, трудности связаны с приобщением к профессиональным ценностям, нечеткое понимание технологии будущей работы, отсутствие полноценной и качественной подготовки в педагогических ВУЗах. Для педагогов, которые уже имеют определенный педагогический опыт, трудности связаны с успешной реализацией деятельности под влиянием меняющихся образовательных тенденций и изменений в структуре деятельности. Для категории педагогов с внушительным стажем, трудности связаны с инновационным характером деятельности, представляющим перед ними неким барьером для успешной трудовой деятельности. Перечисленные затруднения влияют на профессиональную мотивацию.

2. Подрыв авторитета и социального портрета педагога в обществе, отношение к учителям как к «полупрофессионалам» негативно сказывается на профессиональной мотивации. Реальность такова, что социальным статусом в обществе и индикатором меры оценки личности обществом является его доход. Возникает ситуация, когда личность педагога, его авторитет, творческие и другие заслуги оцениваются строго по размеру его заработной платы. В силу сложившейся ситуации, падает процент молодежи, которая хочет связать свою жизнь с педагогической профессией. Педагогические работники со стажем более 10 лет также склонны к смене профессии вследствие низкой оплаты труда и отношения общества к профессии. Исходя из исследования, только педагогам, чей стаж работы превышает 30 лет, не свойственен уход из профессии в силу сложившихся ценностных ориентаций и нахождения личностного смысла в профессии. Востребованность не является главным признаком профессии, а есть характеристикой отношения к профессии как общества в целом в лице государства, так и отдельных его членов. Исследование показало, что стрессовыми для педагогических работников являются ситуации *социального сравнения*. Исходя из этого, снижение профессиональной

мотивации проявляется как неудовлетворенность своим социальным статусом и отношением общества к профессии.

3. Катализатором проблем профессиональной мотивации, исходя из полученных данных, также является тенденция к социальному разобщению в среде учителей, связанная с низкой активностью в профессиональном взаимодействии друг с другом. Отсутствие чувства принадлежности к определённой социальной группе, поддержки друг друга и привязанности за счет одинаковых как профессиональных, так и личных интересов, является следствием социальной разобщенности учительства в наши дни. К тому же, отсутствие государственной поддержки в развитии профессионального педагогического движения, в котором нуждаются педагоги, сказывается на ослаблении социальных связей внутри группы. Нововведенные государственные стандарты образования препятствуют проявлению и желанию инициативы педагогическими работниками. Таким образом, на государственном уровне складывается ситуация, при которой педагоги лишаются инициативы и контроля над стандартами собственной профессии, в том числе, из-за отсутствия сильных социальных связей друг с другом. Ввиду социальной разобщенности педагогов, тенденция к профессиональному сотрудничеству и оказанию профессиональной взаимопомощи снижается, что сказывается на трудовой мотивации.
4. Проведенный анализ результатов показал степень бюрократизации учебного процесса, заключающуюся в следующем. Школа является бюджетной организацией, предоставляющей для сотрудников определенный уровень заработной платы, имеющий тенденцию к низкому. Как было сказано ранее, уровень заработной платы формирует определенную интенсивность труда, заинтересованность. Заработная плата в стране не выполняет той стимулирующей функции к труду, которая должна существовать – тем более у педагогов. В связи с низкой оплатой труда, педагогические сотрудники склонны к выбору иного, дополнительного заработка, в виде внеурочного преподавания, репетиторства. Сверхнагрузка, связанная с самим

образовательным процессом в школе, с документооборотом, с дополнительным внеурочным заработком сказывается на времени, которого не хватает на саморазвитие. Вследствие этого снижается профессиональная мотивация и стремление к творчеству, заключающееся в развитии профессионально-творческих способностей; поиске актуальных путей решения педагогических задач; расширении педагогического мышления. Исходя из анализа исследования, бюрократизация системы образования также выражается в проблеме, грамотного подбора руководящих кадров, занимающихся непосредственной работой с педагогами и их профессиональным развитием. Проблема заключается в нахождении на руководящих должностях лиц, не имеющих специального педагогического образования. Это могут быть хорошо образованные менеджеры, которые обладают компетенциями, связанными с грамотным управлением процессами и персоналом, но это не мыслители, которые в состоянии сформировать целостное представление о сложной педагогической системе с особой социальной категорией людей.

5. Причиной образовавшихся проблем в структуре образования, связанных со снижением трудовой мотивации педагогических кадров, являются протекающие инновационные процессы. Как показало исследование, возникают противоречия между традиционными принципами и установками образовательных стратегий, и внедряемыми инновационными технологиями. В первую очередь, инновации в педагогической деятельности, рассматриваемые как новшества, направлены на повышение качества образования и эффективности воспитания, использование передовых технологий и новых методов обучения в процессе деятельности. Стремление государственной политики приобщиться к международным образовательным стандартам идет в разрез не с отсутствием желания у педагогов интегрироваться в инновационные процессы образования, а с отсутствием приемлемых условий, которые бы помогли в адаптации к инновациям и в сопровождении на каждом этапе деятельности. Как

показало исследование, педагоги разного (менее 10 лет, более 10 лет, более 25 лет) стажа адаптируются и осваивают образовательные инновации с разной скоростью, сталкиваясь с разного рода трудностями. Как правило, молодым педагогам не составляет труда освоить различные нововведения и образовательные технологии. Сложнее всего приспособиться к инновациям становится педагогам со стажем более 30 лет, в силу отсутствия качественной методической составляющей педагогической деятельности. Достаточное количество актуальных проблем профессионального развития педагогов решилось бы при эффективной работе методических советов, организуемых в образовательных учреждениях. Отсутствие либо не разработанность подобного органа в образовательном учреждении снижает трудовую педагогическую мотивацию и стремление к постижению новых технологий и методик профессиональной деятельности.

6. Следующая трудность, сказывающаяся на профессиональной мотивации, тесно связана с понятием инноваций – педагогическая аттестация. Складывается ситуация, в которой педагогические кадры оказываются в ситуации неясности, в связи с отсутствием подробного описания механизма проводимой аттестации, существующих требований к подготовке и процедуры защиты. Основной целью осуществления реформы было установление соответствия педагогов квалификационной категории (первой или высшей) и занимаемой в настоящее время должности в организации. Основные задачи, которые стояли при ее реализации, заключались в стимулировании непрерывного педагогического развития и способствованию рефлексии педагогом результатов своей профессиональной деятельности и потенциала. Ожидаемый результат имел противоположный эффект, который состоял с одной стороны, в нежелании педагогов проходить аттестацию, поскольку, некоторые считают это унижительным; с другой, в нежелании проходить аттестацию, поскольку данный бюрократический процесс занимает огромное количество времени. В условиях реформирования образования актуальными становятся

проблемы, связанные с повышением квалификации учителя. Традиционно, высшие инстанции определяли вектор процесса повышения квалификации учителя. Сейчас необходимо, чтобы запрос шел от самого учителя, но не все педагоги к этому готовы, в силу снижения профессиональной мотивации из-за вышеназванных причин. Государственные стандарты образования усложняют процесс целеполагания современной педагогики, должным образом не коррелирует с практической его стороной.

7. Федеральные государственные стандарты образования усложняют процесс целеполагания современной педагогики, должным образом не коррелирует с практической его стороной. Профессиональная мотивация педагогов падает в связи со сложившейся неопределённостью. Решение существующих проблем должно приниматься всеми участниками педагогического процесса на каждом этапе их взаимодействия, учитывая личность педагога, его интересы и возможности, а также потребности каждой стороны.
8. Приоритеты при построении системы мотивации педагогов в образовательном учреждении выбраны не совсем верные. Система мотивации образовательного учреждения является комплексной, поскольку применяются как материальное, так и нематериальное стимулирование, однако мотивам личностного и профессионального роста, самоактуализации и самоутверждения, достижения успеха и признания, которые важны для успешного профессионального развития, не уделяется должного внимания.
9. В ходе качественного исследования были выявлены существенные различия между педагогами с разным педагогическим стажем в факторах, которые побуждают к деятельности и влияют на удовлетворенность трудом. В общем плане факторы труда, присущие индивидам, носят субъективный характер, однако, прослеживается схожесть тех факторов труда, которые свойственны каждому из этапов профессионального развития (либо, в данном случае, определенному стажу педагогической деятельности).

Таким образом, проведенное исследование доказало, что решение существующих проблем должно приниматься всеми участниками педагогического

процесса на каждом этапе их взаимодействия, учитывая интересы и потребности каждой стороны. Выделенные проблемы, характерные для профессионально-педагогической деятельности, с одной стороны, указывают на природу существующих затруднений, с другой - на потенциальные разрешения профессиональных проблем, на выработку эффективных алгоритмов и технологий их преодоления. Вышеперечисленные выводы в обязательном порядке должны быть учтены при составлении практико-ориентированных рекомендаций для руководителей образовательного учреждения.

3.1. Разработка практико-ориентированных рекомендаций для руководителей по совершенствованию профессиональной мотивации педагогов ГБОУ СОШ № 193

В фокусе нашего исследования находится государственное образовательное учреждение, которое имеет ряд отличий от коммерческого, в первую очередь, с точки зрения вложения средств в человеческий капитал. Принимая данный факт

во внимание, существующие различия влияют как на общее функционирование школы, так и на работу с сотрудниками. При составлении практико-ориентированных рекомендаций, следует учитывать следующие положения. Во-первых, государство оказывает сильное влияние на все этапы функционирования школьного процесса: задает общеобразовательные стандарты, школьную программу, размер заработной платы, мотивационные программы для педагогов. В этом плане главному лицу школы (директору) не приходится брать на себя полную ответственность за образовательную деятельность в ней в полной мере, поскольку все процессы организации и регламентации деятельности берет на себя государство. Во-вторых, касаясь заработных плат, здесь существует строгая регламентация денежных ресурсов, которые носят ограниченный и заранее определенный характер. При составлении определенных рекомендаций должен учитываться еще тот факт, что школьную государственную организацию отличает излишний консерватизм, который навязан государственными стандартами: от содержания школьных программ, кардинально не меняющихся годами до проведения различных организационных процедур.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование указало на определенный ряд проблем и затруднений, препятствующих успешной профессиональной мотивации педагогической деятельности. Каждой выделенной проблеме будут соответствовать различные пути ее разрешения. Важно отметить, что все выработанные предложения будут нести рекомендательный характер и останутся на усмотрении руководителя образовательного учреждения.

Первый блок рекомендаций будет носить название «*Методическое сопровождение педагогической деятельности*». Первые актуальные проблемы, связанные с введением ФГОС и освоением инноваций и способствующие снижению профессиональной мотивации, можно решить либо частично решить при помощи следующих рекомендаций и предложений. Качественно реализованное методическое сопровождение положительно влияет не только на педагогов и их труд, но и на образовательное учреждение в целом. Для педагогов такое сопровождение создает условия для профессионального развития и

самореализации. Таким образом, исходя из результатов исследования, в силу нехватки педагогам предметных, психолого-педагогических знаний, четкого понимания целей и поставленных задач системой образования (т.е. новых государственных образовательных стандартов, аттестации, системы ЕГЭ и ОГЭ), должна существовать система так называемого содействия и помощи педагогам при выполнении последними своей профессиональной деятельности. В рамках данного блока, следует предложить следующие мероприятия, которые смогли бы облегчить процесс труда как педагогов, так и директора данной школы, взваливающего на себя непосредственную работу с педагогами, касаясь четкого понимания изменяющейся системы образования и других протекающих процессов:

1. Приглашение на работу в образовательное учреждение *профессионального методиста*. В силу того, что впервые на уровне государства были разработаны требования к профессии педагога и введен государственный стандарт, следует задуматься над механизмом объяснения педагогу требований к его профессиональным навыкам. Профессиональный методист не только способен объяснить педагогам предъявляемые к ним требования и квалификационными характеристиками, но и помочь с общей программой методического сопровождения деятельности, включающей в себя:

- a. Совершенствованием системы педагогической переподготовки;
- b. Планирование работу педагогического коллектива;
- c. Организацию семинаров, конференций и прочих событий, связанных с профессиональной деятельностью;
- d. Ознакомление с профессиональной литературой;
- e. Помощь в прохождении педагогической аттестации;
- f. Помощь в приобщении к новым технологиям в процессе обучения.

На основании полученных результатов, обязательно следует учитывать факт того, что педагоги с разным педагогическим стажем имеют разную скорость приспособления к образовательным новшествам и инновациям, поэтому для них

следует создавать отличные друг от друга условия обучения и переподготовки. Таким образом, методист сможет поспособствовать приспособлению учителей к введению новых технологий и инноваций в образовательный процесс, путем проведение специализированных лекций и практических занятий. Внушительная часть педагогического коллектива находятся в возвратном промежутке 41-60 лет, поэтому для них особенно полезно и важно будет посещение такого рода мероприятий.

2. Периодическое *консультирование* по важным вопросам у директора образовательного учреждения. Учитывая факт того, что каждое образовательное учреждение существует не только по определённым стандартам государства, но и имеет собственную организационную культуру, ценности и определенные установки. Раз в месяц следует выделяться день, когда педагог сможет подойти к директору и задать любые интересующие вопросы, касающиеся учебного процесса, поставленных задач и их достижения; рассказать о результатах работы и поделиться планами. Необходимо проводить такие «консультационные дни», которые поспособствуют налаживанию коммуникации и обратной связи с руководством образовательного учреждения. Особенно данное мероприятие важно для молодых педагогов в процессе адаптации.
3. Следующая рекомендация имеет связь с предыдущей и связана с адаптацией молодых педагогов и вновь пришедших сотрудников. Одним из способов, который будет облегчать приход новых педагогов в коллектив, помогать в приспособлении к определенным правилам, школьным и стандартам профессии, будет состоять в таком явлении, как «*кураторство*». Директору следует выбрать из педагогического коллектива одного или двух опытных педагогов, проработавших в данном образовательном учреждении достаточное количество времени, в качестве наставников и приставить к ним вновь пришедших сотрудников. Учителя-кураторы будут посвящать новых педагогов в традиции и правила школы; рассказывать о важных моментах организации и

управлении. Такого рода способ поддержки, в том числе и моральной, педагогов на начальном этапе облегчит их положение в школе.

4. Для способствования развитию и совершенствованию профессиональных компетенций можно установить *специальный информационный стенд* в учительской, где бы размещались объявления, баннеры, плакаты, содержащие в себе информацию о городских педагогических конкурсах, семинарах, конференциях, курсах, круглых столах – то есть о всех тех вещах, которые были бы интересны педагогам с их профессиональной точки зрения. Такой визуально важный метод передачи информации положительно скажется на профессиональной активности педагогов.

Все предложенные рекомендации по методическому сопровождению педагогов направлены на создание благоприятных условий труда, которые, в свою очередь, оказывают сильное влияние профессиональную мотивацию.

Следующая проблема, оказывающая негативное влияние на профессиональную мотивацию, была обозначена как разобщение педагогов как социальной группы. Данную проблему помогут решить следующие предложения, направленные на усиления группового взаимодействия, результатом которого является формирования отношений взаимопомощи, высокая дисциплина, осуществление внутригруппового контроля и повышение производительности, и связей внутри профессионального сообщества:

1. Предоставлением возможности и стимулирование педагогов *к принятию участия в городских, региональных, всероссийских педагогических конкурсах*, на которых они будут выступать «единым фронтом» и отстаивать честь школы. Такого рода мероприятия не только сплотят коллектив, но и смотивируют на активную профессиональную деятельность после. К таким педагогическим конкурсам можно отнести:
 - a. Международные конкурсы педагогического мастерства;
 - b. Педагогические конкурсы, которые организуются комитетом по образованию Санкт-Петербурга;

с. Районные педагогические конкурсы между образовательными учреждениями (школами).

2. В силу специфики педагогической деятельности, имеющей социальную направленность и нацеленной на обучение и воспитание учеников, для самих педагогов также представляет интерес собственное обучение в интерактивном виде, которое, к тому же, положительно влияет на сплоченность и взаимовыручку. Такое обучение возможно устраивать как в самом образовательном учреждении, так и направлять педагогов в специальные центры тимбилдинга.

Предложенные мероприятия, которые способствуют развитию группового взаимодействия, носят характер как совместного обучения, так и совместного неформального отдыха. Таким образом, это неотъемлемая часть организации труда и системы мотивации.

Следующая выделанная проблема существует не только на уровне данного образовательного учреждения и педагогического коллектива, но и на уровне государства и общества в целом – падение статуса учителя и престижа педагогической профессии. Однако, выработанные рекомендации способствуют некоторому улучшению ситуации, которая негативно сказывается на отношении к учительству в стране:

1. Следует способствовать тому, чтобы образовательное учреждение *было более открытым и доступным* для прохождения практики студентами педагогических ВУЗов. Вследствие грамотно-построенного механизма прохождения практики для педагогических студентов, включающего в себя эффективно построенный учебно-преподавательский план, педагогическую адаптацию, систему наставничества, возрастет вероятность наплыва вдохновенных профессией молодых специалистов и повышение престижности педагогической профессии. Необходимо предоставлять студентам возможность не только в наблюдении и косвенном участии в образовательном процессе, но и:
 - а. Непосредственной помощи педагогом в организации уроков;

- b. Учиться психологии взаимодействия с детьми посредством живой практики;
 - c. Участвовать в деятельности педагогических и методических советов.
2. Сотрудничество с ведущими педагогическими ВУЗам не только с целью привлечения для работы в школу молодых специалистов после выпуска, но и с возможностью интегрироваться с современными образовательными процессами посредством общения с коллегами и другими специалистами.

Заключительные рекомендации по повышению профессиональной мотивации педагогического коллектива будут связаны с пересмотром приоритетов существующей системы мотивации в образовательном учреждении. Как показало исследование, довольно высоко в иерархии педагогических мотивов находятся мотивы личностного и профессионального роста, самоактуализации и самоутверждения, познавательные и мотивы признания, а приоритетными факторами, определяющими деятельность педагогов, являются возможности получения дополнительного профессионального образования, совершенствование профессиональных навыков, методическая помощь. Таким образом, при составлении мотивационных методов стоит учитывать выявленные педагогические мотивы, присущие данному коллективу и по возможности, совершать упор именно на них, не забывая о специфике мотивации и потребностях педагогов разного трудового стажа.

Заключение

Данное исследование показало, что на фоне повышенного внимания к качеству образования в нашей стране, особую актуальность приобретает вопрос об устойчивой мотивации профессионального развития педагогов. Мотивация определяется как многофакторное явление, требующее тщательного исследования. Первая глава данной работы посвящена теоретическому рассмотрению понятия мотивации, однако, несмотря на значительную степень

концептуализации рассмотренных теорий, их теоретическую и методологическую обоснованность, проблема мотивации личности, рассматриваемая как зарубежными, так и отечественными специалистами, остается неоднозначной.

Усиление внимания к проблеме профессиональной мотивации педагогов связано, в первую очередь, с тем, что она является до сих пор является сложной и неразрешенной. Успешность мотивации педагогов оказывает сильное влияние на дальнейшую их успешность в профессии. Важным для нашего исследования было положение о том, что педагогический труд сам по себе несет ценность.

В первом параграфе была раскрыта сущность мотивации, ее основных компонентов и процесса в целом. Разнообразие существующих теорий мотивации свидетельствует о разнообразии человеческих потребностей и мотивов, иерархия и ранжирование которых могут отличаться. Рассмотренные теории мотивации, так или иначе, включают в себя элементы психологии, без которых было бы затруднено понимание природы человеческих мотивов и потребностей. Во втором параграфе первой главы фокус исследования остановился на той социальной группе, проблемы профессиональной мотивации которой вызывают исследовательский интерес. Был произведен анализ педагогической деятельности. Целью третьего параграфа выступил анализ профессионального развития личности как с теоретической точки зрения, так и с практической. Необходимость проделанного анализа исходит из положения о том, что достигнутый профессионализм и квалификация педагогических работников, осознание ими ценности и задач собственной деятельности являются необходимыми факторами, определяющими эффективность и успешность образовательных процессов.

Таким образом, проведенный теоретический анализ основ мотивации трудовой деятельности, педагогической специальности, социального портрета педагога и современных условий, в рамках которых реализуют свою деятельность педагогические сотрудники, есть попытка поднять актуальнейшую тему и разобраться, что движет педагогом и что препятствует ему в его профессиональном росте.

Вторая глава данной работы посвящена прикладному исследованию проблем профессиональной мотивации сотрудников в сфере образования на примере педагогического коллектива ГБОУ СОШ № 193. Перед тем, как было проведено непосредственно исследование, был произведен анализ организационной структуры школы и дана ей общая характеристика. С социологической точки зрения, школа определяется как основной институт общего образования. Жизнедеятельность школы следует рассматривать как сложную систему с множеством взаимосвязей и взаимосвязанных структур. Еще раз подчеркивая важность рассмотрения именно педагогической системы, которая является операционным ядром, следует отметить, что достижение высокого результата образовательной деятельности обусловлено грамотным подбором педагогических кадров и правильно выстроенной системы мотивации трудовой деятельности.

Образовательная организация - это организация, в которой люди на всех управленческих уровнях, рассмотренных ранее в работе, коллективно взаимодействуют и наращивают способность создавать приемлемые условия для качественного образования в стране. Однако, при таком положении дел, не менее важным является обращение фокуса внимания на развитие профессиональных навыков педагогических работников, чтобы помочь им выполнять их работу наиболее эффективно.

Таким образом, цель данной работы была достигнута, а исследовательские задачи – выполнены, все три гипотезы исследования, заявленные ранее, нашли свое подтверждение. Проведенное исследование показало, что решение существующих проблем должно приниматься всеми участниками педагогического процесса, а выделенные проблемы, характерные для педагогической деятельности, с одной стороны, указывают на природу существующих затруднений, с другой - на потенциальные разрешения профессиональных проблем, на выработку эффективных алгоритмов и технологий их преодоления. Следует заключить, что педагогические кадры испытывают трудности, связанные с внедрением ФГОС, поскольку не все в одинаковой мере профессионально готовы.

В связи с разным уровнем и возможностями овладения педагогическими технологиями, возникают проблемы с успешной реализацией образовательного процесса в соответствии со стандартами. Отсутствие системы контроля за правильным внедрением ФГОС, ослабляет мотивацию педагогов, которые, в свою очередь, испытывают дискомфорт от отсутствия методического сопровождения и поддержки их деятельности со стороны государства, что ведет к тенденции нежелания профессионального роста и самообразования. В общем и целом, снижение профессиональной мотивации связано с проблемами новой структуры и содержанием образовательного процесса, обновлениями организационных форм и методов.

Как показало исследование, довольно высоко в иерархии педагогических мотивов находятся мотивы личностного и профессионального роста, самоактуализации и самоутверждения, познавательные и мотивы признания, а приоритетными факторами, определяющими деятельность педагогов, являются возможности получения дополнительного профессионального образования, совершенствование профессиональных навыков, методическая помощь. Таким образом, при составлении мотивационных методов стоит учитывать выявленные педагогические мотивы, присущие данному коллективу и по возможности, совершать упор именно на них, не забывая о специфике мотивации и потребностях педагогов разного трудового стажа.

Поскольку одной из исследовательских задач данного исследования была выработка практико-ориентированных рекомендаций, для руководителя образовательного учреждения были сформулированные конкретные предложения, направленные на развитие, поддержку и совершенствование профессиональных компетенций педагогов.

Полученные результаты расширяют представления об актуальных проблемах трудовой деятельности педагогических сотрудников в условиях протекания инновационных процессов в образовании. Основываясь на результатах проделанного анализа, стоит утверждать, что в настоящий момент система образования характеризуется стремительно протекающими процессами

преобразования. Опыт показал, что не все внедряемые образовательные новшества и стандарты с легкостью адаптируются под российский менталитет. С одной стороны, это результат того, что российское образование достаточно долгое время не могло отойти от принципов советской школы, с другой стороны, некоторые внедряемые европейские стандарты игнорируют национальные традиции, что влечет за собой появление негативных последствий.

Список использованной литературы

Нормативно-правовые акты

1. Конституция Российской Федерации - М., 1994
2. Трудовой кодекс Российской Федерации - М.: Ось-89, 2002 - 208 с.
3. Федеральный закон от 27 июля 2004 г. № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации».

4. Федеральный закон от 2 марта 2007 г. № 25-ФЗ «О муниципальной службе в Российской Федерации».
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
6. Приказ Минобрнауки РФ от 24.03.2010 № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений».
7. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (утв. постановлением Минтруда РФ от 21 августа 1998 г. N 37)

Статьи

8. Айнабек, К. С. Мотивация творческого труда и пути совершенствования научно-образовательной деятельности // Экономика образования. - 2008. - N 4. - С. 32-38.
9. Вардаян, И. Предложение по совершенствованию системы нематериального стимулирования сотрудников // Кадровик. – 2005. - N 10. - С. 63-65.
10. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. N 10. С. 51— 55.
11. Голенкова, Л.А., Черняева, В.В. Специфика карьерных установок у студентов высших учебных заведений // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6 (часть 4). – С. 1017-1021.
12. Жданова, С.Ю. Особенности представлений студентов о карьере // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 4. – С. 102–105.
13. Жуина, Д.В. Диагностика профессиональной карьеры студентов педагогического вуза // Акмеология. – 2011. – №3. – С. 260–262.
14. Жуина, Д.В. Планирование развития карьеры студентов педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6). – С. 82–85.
5. Ломов Б.Ф. О состоянии и перспективах развития психологической науки в

- СССР // Вопросы психологии. – 1977. – № 5. – С. 9-24.
15. Завалишина, Д.Н. Динамика ценностно-смыслового отношения субъекта к профессиональной деятельности // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни. М., 2001. С. 193–203.
 16. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. С. 34-42.
 17. Иванов, В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. - N 4, 1997, с. 44 - 49.
 18. Мельникова, Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга // Нар. образование . – 2000 . - № 8 .- С. 75-85
 19. Мониторинг качества образования школьников // Педагогика . – 2003 . - № 7 . – С. 61-66
 20. Поташник, М.М. Управление качеством образования на муниципальном уровне // Нар. образование . – 2000 . - № 8 . – С. 56-60.
 21. Поташник, М.М. Управление качеством образования в вопросах и ответах // Нар. образование . – 2002 . – № 1 . – С. 86 – 93.
 22. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М., 2010. С. 81—82.
 23. Пряжников, Н.С. Личная профессиональная перспектива // Школьный психолог. - N 16, 2000, с. 14.
 24. Солнцева, Н. Мотивационная основа педагогической деятельности // Высшее образование в России. - N 4, 1999, с. 90 - 99.
 25. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека// Вопросы психологии. - N3, 1996, с. 116 - 133.
 26. Ядов, В. А. Мотивация труда: проблемы и пути развития исследований // Советская социология. М.: Наука, 1982.Т. 2, С. 29-38.

27. Ядов, В. А., Киссель А., А. Удовлетворенность работой: анализ эмпирических обобщений и попытка их теоретического обоснования //Социологические исследования. 1974. № 1, С. 78-87.

Специальная литература

28. Андреева, Г.М. Социальная психология. М., 1998. С. 137-303.
29. Базаров, Т.Ю., Еремин Б.Л. Управление персоналом. Учебник - М.: ЮНИТИ, 2006. - 560 с
30. Вторина, Е. Проблема профессиональной компетентности учителя // Лучшие страницы педагогической прессы. 2003. N 2. С. 28-31.
31. Диагностика мотивационно-ценностной сферы в профессиональном самоопределении: Психологический практикум ШГПИ. \ Автор-составитель: канд. психол. наук Ю.Е. Иванова, Шадринск, 2003. 60 с.
32. Друкер, П. Эффективный руководитель. – М.: Вильямс, 2007. – 224 с.
33. Егоршин, А.П. Управление персоналом. – М.: Экономика, 2005. - 720с.
34. Зеер, Э. Ф. Психология профессий. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. проф.-пед. ун-та, 1997. – 244 с.
35. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
36. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб: Изд-во Питер, 2000. - 512 с.
37. Каверин, С.Б. Мотивация труда. -- М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. — 224 с.
38. Мотивация персонала в современной организации: Учебное пособие / Под общ. ред. С. Ю. Трапицына. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 240 с.

39. Мотивация трудовой деятельности : учебное пособие для студентов высших учебных заведений по специальности "Управление персоналом". – М.: ИНФРА-М, 2011. - 393 с.
40. Никитина, И.А. Эффективность систем управления персоналом. СПб.: СПбГИЭА, 1998. – 118 с.
41. Новоселова, О. Н. Исследования мотивации труда в работах российских и зарубежных ученых. - Екатеринбург : Ин-т экономики УрО РАН, 2000. - 89 с.
42. Поташник, М.М., Моисеев, А.М. Управление современной школой (в вопросах и ответах) : Пособие Для рук. ОУ и органов образования . – М. : Новая школа, 1997 . – 352 с.
43. Потемкин, В.К. Социальные индикаторы трудового потенциала. Институт социально-экономических проблем Российской Академии наук. – СПб, 1995, 111 с.
44. Пригожин, А.И. Современная социология организаций. Учебник. – М.: 1995, 296 с.
45. Прикладная социология и менеджмент: Хрестоматия / Сост. и научн. ред. А.И. Кравченко. – М.: Изд-во МГУ, 1998, 512 с.
46. Ребзуев, Б.Г. Трудовая мотивация: измерение и изменение. Учебно-методическое пособие, СПб., 2006.
47. Социология: Учебник / Под. Ред. проф. Н.Г. Скворцова. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006, 539 с.
48. Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом. -СПб.: Питер, 2000, 416с
49. Управление качеством образования: практико-ориентированная Монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника . – М. : Педагогическое общество России, 2000 . – 448 с.
50. Управление школой: теоретические основы и методы. Под ред. В.С. Лазарева. -М., 1997

51. Учитель. Школа. Общество. Социологический очерк 90-х / Курлов В.Ф., Тумалев В.В. и др.; под ред. Смирновой Е.Э. СПб., 1995, 224 с.
52. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. М., 2003.
53. Храмов, В.В., Бовтрук А.П. Учебное пособие. Основы управления персоналом: Учеб-метод пособие. М., 2001.
54. Чернышов, В.Н. Теория систем и системный анализ. Учебное пособие. Тамбов, 2008, 96 с.
55. Четвертаков, С.А. Реконструкция теории Маслоу / С.А. Четвертаков. – СПб.: Алетейя, 2011, 576 с.
56. Шапиро, С. А. Мотивация и стимулирование персонала. М.: ГроссМедиа, 2005. - 224 с.
57. Шапиро, С.А. Мотивация и стимулирование персонала. – М.: ГроссМедиа, 2006. – 224 с.
58. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании. М.: ВЛАДОС, 1995. - 544 с.
59. Шереги, Ф.Э., Дмитриев Н.М., Арефьев А.Л. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ). М., 2002.

Адреса ресурсов Internet

60. Административно-управленческий портал [Электронный ресурс]. – [М.], сор. 1997–2007. – Режим доступа: <http://www.aup.ru/>
61. Журнал «Кадры предприятия» [Электронный ресурс]: [Издательская группа «Дело и сервис»]. – [М.], сор. 2000–2007. Режим доступа: <http://dis.ru/kp/>
62. Кадровый менеджмент [Электронный ресурс]. – [М.], сор. 2000–2007. – Режим доступа: <http://www.hrm.ru/>
63. Национальный союз кадровиков [Электронный ресурс]. – [М.], сор. 2002–2007. – Режим доступа: <http://kadrovik.ru/>

64. Обучение и развитие персонала [Электронный ресурс]. – [М], сор. 2007. – Режим доступа: <http://trainings.ru/>
65. Официальный сайт ГБОУ СОШ № 193. Режим доступа: <http://school193spb.ru/>
66. Официальный сайт Государственной Думы. Режим доступа: <http://www.duma.gov.ru/>
67. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Режим доступа: <http://www.gks.ru/>
68. Практический журнал по кадровой работе «Кадровое дело» [Электронный ресурс]. – [М.], сор. 2006. – Режим доступа: <http://www.kdelo.ru/>
69. Управление персоналом – менеджмент, подбор персонала, кадровый менеджмент [Электронный ресурс]. – [М.], сор. 2005-2007. – Режим доступа: <http://staff-control.ru/>
70. Электронный журнал «Работа с персоналом» [Электронный ресурс]. – [М.], сор. 2002–2007. – Режим доступа: <http://www.hr-journal.ru/>

Приложение 1. Программа исследования

Успешная реализация любой деятельности неразрывно связана с понятием профессиональной мотивации. Под мотивацией профессионального развития понимается сложный процесс побуждения индивида к такой деятельности, которая будет направлена на получение определённых результатов в процессе труда и нацелена на достижение личного смысла в профессии. Профессиональная деятельность является той областью человеческой жизнедеятельности, в которой происходит реализация человеком своего потенциала, который, в свою очередь, стремится в зону своей наибольшей компетентности, чтобы чувствовать себя уверенно в процессе деятельности, выполняя ее более эффективно.

Актуальность рассматриваемой проблемы отражается в социальной важности исследуемой тематики, поскольку, с одной стороны, профессиональное педагогическое развитие является непрерывным процессом, с другой стороны, проблемы осуществления профессионального развития педагогом особенно актуальны в условиях модернизации образования в России, за счет высокого спроса на квалифицированных работников, эффективно справляющихся со своими должностными обязанностями.

Проблема. Педагогам с каждым годом предъявляется огромный перечень требований соответствия государственному профессиональному стандарту, но государство в лице руководителей образовательных учреждений не обеспечивает должные условия для мотивация профессионального развития учителей. В силу этого, образовательная политика, которая обращена в сторону педагогов в нашей стране, не удовлетворяет их профессиональных запросов. Вследствие этого, появляются определённые проблемы, негативно влияющие на мотивацию в процессе педагогической деятельности. К тому же, существуют противоречия именно между степенью теоретической разработанности вопросов мотивации

труда педагогов и недостаточной разработанностью механизмов, обеспечивающих развитие мотивации их профессионального развития в реальности.

Таким образом, **целью данной работы будет анализ проблем профессиональной мотивации сотрудников в сфере образования, задачи:**

7. Провести анализ теоретических источников по проблеме исследования;
8. Определить содержание профессионально-педагогической деятельности;
9. Проанализировать механизмы управления профессиональным развитием педагогов;
10. Дать общую характеристику и проанализировать организационную структуру образовательного учреждения;
11. Произвести анализ проблем профессиональной мотивации педагогов;
12. Разработать практико-ориентированных рекомендаций по совершенствованию профессионального развития педагогов.

В качестве **объекта** изучения будет выступать профессиональная мотивация, а **предмета** – профессиональная мотивация сотрудников в сфере образования (на примере педагогического коллектива ГБОУ СОШ № 193).

Основой теоретико-методологической базы данной выпускной квалификационной работы будут выступать системный подход, предполагающий рассмотрение профессиональной мотивации как целостной динамической системы, влияющей на эффективность деятельности.

Для решения поставленных задач в качестве метода исследования будет использован **метод фокус-группы**. Данный метод относится к качественной категории методов социологического исследования и определяется как метод сбора социологической информации в гомогенных группах, имеющих конкретную тематику обсуждения и основанный на принципах групповой динамики. Переживаемые педагогами проблемы, существующие в процессе профессиональной деятельности, не лежат на поверхности и их дефиниция затруднена без использования специфической исследовательской методики.

Первая гипотеза: если государственная образовательная политика и институциональные механизмы регулирования педагогической деятельности не

удовлетворяют профессиональных запросов учителей, то появляются проблемы, негативно влияющие на профессиональную мотивацию педагога. Вторая гипотеза: если мотивы профессионального и личностного роста занимают высокое место в мотивационной сфере личности педагога, то эффективность его деятельности возрастает. Третья гипотеза: если при выработке механизмов и методов трудовой мотивации учитывать педагогический стаж учителя, то это снизит затруднения и проблемы, с которыми сталкиваются педагоги на разных этапах развития профессиональной деятельности.

В качестве методической основы будут использованы теории мотивации. Сильная школа изучения мотивации сложилась в рамках именно управленческой науки, прежде всего зарубежной. К данной работе будут применены законодательные акты Российской Федерации, также будут упомянуты различные авторы, такие как Т. Парсонс, Г. Мюррей, Э. Фромм, У. Макдоугалл, У. Телли, Ф. Герцберг, Д. Мак-Клеланд, Х. Хекхаузен и другие, которые помогли изучить систему мотивации труда.

Основные понятия.

Мотивация по Маслоу – это психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость, способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Профессиональное развитие – «это расширение знаний, умений и навыков по своей специальности, приобретение знаний, опыта, навыков и совершенствование личных качеств, необходимых для выполнения профессиональных обязанностей в течение периода трудовой деятельности...» (Зборовский Г.Е., Шуклина из книги «Социология образования»)

Мотивация профессионального развития – процесс побуждения индивида к активной деятельности, направленной на получение нового качественного результата и сфокусированной на достижении личного смысла в профессии.

Педагоги - определяются как крупная социальная группа в структуре общества, которой принадлежит особая роль в организации системы образования.

Приложение 2. Топик-гайд для проведения фокус-группы

Цель поведения фокус-группы: получение информации об существующих проблемах профессиональной мотивации педагогов.

Целевая аудитория: педагогические работники.

Задачи проведения фокус-группы:

- изучение общих представлений о педагогической профессии, социальном портрете педагога, педагогической миссии;
- выявление степени осведомленности о реформах образования и отношения целевой группы к реформам образования;
- выявление основных факторов мотивации целевой группы, присущих педагогической деятельности;
- выявление профессиональных мотивов педагогической деятельности;
- определение затруднений, препятствующих качественному и эффективному выполнению педагогических обязанностей;
- выявление готовности педагогических работников к новшествам и внедрению новых технологий в образовательный процесс;
- определение представлений целевой группы о инновациях и степени их принятия либо неприятия;
- определение степени важности профессионального развития; определение методов, которые используются педагогами с целью повышения профессиональной компетенции;
- изучение предпочтений путей саморазвития целевой группы;
- выявление отношения к педагогической аттестации; анализ впечатлений тех, кто прошел аттестацию;
- оценка долгосрочных профессиональных планов и ожиданий от педагогической профессии.

Количество фокус-групп: 3

Критерии распределения: Педагогический стаж:

- a. До 10 лет (I фокус-группа);
- b. Более 10 лет (II фокус-группа);
- c. Более 25 лет (III фокус-группа).

Поговорим немного о сути, специфике и особенностях педагогической профессии.

- Что вам больше всего нравится в работе учителя с точки зрения карьеры? Что вам меньше всего нравится в работе учителя?
- Когда Вам комфортнее работается: сейчас или в начале Вашей трудовой деятельности?
- Изменилось ли Ваше отношение к профессии педагога с того времени, как Вы начали работать в школе?
- Какой период за время работы в школе был самым трудным для Вас?
- Какой аспект вы считаете самым трудным в учительской работе в наше время?

Затронем такую тему как инновации и инновационные процессы. Хотелось бы порассуждать на тему восприимчивости педагогов к новшествам, о мотивационной готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.

- Что вы понимаете под понятием инновация в образовательном процессе?
- Насколько готовы российские педагоги к освоению различных инноваций и преобразований в образовательном процессе? Существует ли какая-либо методическая поддержка и помощь со стороны государства в освоении инноваций?
- Существуют ли какие-либо барьеры, препятствующие освоению инноваций?
- Как вы оцениваете уровень новаторства учителей в школьном коллективе и вашего собственного?
- Как вы используете современные педагогические технологии в своей работе и какие?
- Что вы планируете сделать для того, чтобы современные технологии активно использовались на ваших уроках?

Отношения с коллегами и администрацией:

Приложение 3. Материалы исследования

В данном приложении представлены наиболее значимые фразы из разработанных тематических блоков, содержащие в себе ответы на интересующие вопросы, поставленные в данном исследовании и использованные для обобщающих выводов.

Тематический блок, касающийся общих представлений о педагогической профессии, социальном портрете педагога, педагогической миссии.

- Если под карьерой понимать именно какой-то рост – то это не место, на мой взгляд, для ее «делания», значит - ничего. Если с точки зрения карьера=профессия, то возможность быть полезным обществу, конкретным людям, а так же возможность для самореализации, самообразования.

- Меньше всего нравится постоянное реформирование системы образования, не позволяющее хоть как-то передохнуть, оценить, поправить. И некоторое количество ненужной бумажной работы.

- Нравится осознание значимости затраченных усилий для того, чтобы ученики росли интеллектуально, овладевали умениями и навыками, выходили в жизнь грамотными и готовыми к самостоятельным решениям людьми.

- Не нравится то, что в сфере образования постоянно начинаются и практически никогда не завершаются бесконечные эксперименты, мешающие нормально работать, так как важнейшее в педагогике – система, без которой процесс обучения превращается в хаос.

- Сейчас работается комфортнее, так как опыт в педагогике ничем не заменишь.

- Поскольку я педагог со стажем больше 25 лет, могу сказать, что комфортнее работалось в начале, так как было больше сил и энергии, но, с другой стороны, комфортнее в данный момент, так как есть опыт и уверенность в своих силах.

Тематический блок, касающийся выявлению готовности педагогических работников к новшествам, внедрению новых технологий в образовательный процесс, определению представлений целевой группы о инновациях и степени их принятия либо неприятия.

- На мой взгляд, инноваций уже слишком много, педагоги во многом не в состоянии их переварить. В итоге проблемой становится преобладание формы над содержанием. На мой взгляд, инновационность теперь исключительно вредит самому процессу освоения знаний, опыта и т.п., то есть само содержание уходит на второй план, уплощается и упрощается. Если под методической поддержкой считать какие-либо госучреждения – АППО, ИМЦ и т.п. – то этого достаточно.

- Молодые учителя готовы к освоению различных инноваций, более того стремятся к этому. Педагоги старшего поколения неохотно проявляют интерес из-за определенного ряда трудностей. Тем не менее, я считаю, что это не должно останавливать учителей на их пути к улучшению образовательной системы, иначе она может надолго погрязнуть в устаревших методах, что грозит нежеланием детей обучаться в принципе.

- Педагоги готовы, государство поддерживает – курсы, лекции, семинары... Но готовность к адекватным, а не абсурдным начинаниям.

- На мой взгляд, государству давно надо взять паузу и перестать сочинять инновации.

Тематический блок, касающийся профессионального развития педагогов, саморазвития.

- Конечно стремлюсь и отвожу большую роль, так как считаю, что выпавший из процесса саморазвития педагог не нужен и не интересен. Но этого пока не встречала на практике. Препятствия – жаль, что в сутках всего 24 часа и иногда надо спать. Время!

- Согласна, но стремлений и энтузиазма мало в той ситуации, когда государственная политика вскоре уничтожит весь педагогический потенциал. По сути, нового поколения (масштабно) педагогов нет. А на такой труд, в нынешних условиях, когда педагог должен всё, вся и всем способен теперь немногие.

- Есть потребность в самореализации, это точно. Вижу, что приношу пользу. Высшая награда для меня – ребята с горящими глазами, которые приходят к тебе всегда и задают вопросы. И тогда лично мне все равно платят за это деньги, или нет. Я работаю до тех пор, пока мне задают вопросы, а я в состоянии на них отвечать. Естественно, важны оценки, опросы, диагностики, статистика, ответы и прочие вещи, которые вполне логичны для существующие системы образования. Но все это - не самое главное в профессии учителя. Для меня главное - ощущение своей избранности учениками. Не законом, администрацией, нормами, а детками!

Тематический блок, касающийся мотивационной сфере педагогов.

- Конечно же педагогу, который работает очень много в очень сложных условиях с очень непростыми учениками необходимы разные формы поощрений: это и просто доброе слово, и элементарная похвала (учителя-люди сентиментальные), и организация курсовой подготовки за счет учебного заведения, и обеспечение методическими пособиями, и обновление школьной мебели, но также необходимо заботиться и о здоровье учителя: профилактории, санатории, дома отдыха может. Да и денежные премии, которые исчезли в последнее время в школе, тоже является неплохим средством поощрения!

Тематический блок, касающийся протекающих изменений в система образования и введении различных реформ.

- Я уже не помню сколько реформ пережила. Я то переживал, а вот реформы – нет. Одна за одной появляются, а потом исчезают, оставляя за собой разрушенную систему образования

- Повторюсь – хочется уже конца этих реформ. Учительство оказалось в состоянии постоянного приспособления к чему-то новому. При этом, что на выходе должно быть – каждый раз разное. ФГОС – о них можно будет что-либо сказать существенное после окончания нынешними 6-ми классами школы. Однако, на мой взгляд, ФГОС добавили головной боли в отчетности, но на уровне ежедневного преподавания меняют немного.

- Считаю ФГОС затруднительным не только для внедрения и осуществления, но и просто для понимания. Остальное уже сказано.

- Двойное у меня отношение к этому внедрению.... С одной стороны, внедрение ФГОС является положительной реформой в образовании. Если в школе будут выполнены все требования этого документа, качество образования повысится. С другой стороны, городские школы вполне могут соответствовать этому стандарту, а провинциальные? Не считая учителей, требования, предъявляемые к уроку, программам и материально-техническому оснащению выполнить реально не всем. Район, область не в состоянии финансово обеспечить образовательное учреждение настолько, чтобы в полной мере соответствовать данному стандарту. Просто у меня был опыт преподавания в сельской школе и я знаю о чем говорю.

- Отнюдь, я лишь говорю о том, что наша система стремится быть похожей на западную, по своему содержанию, но не берётся в учет наш менталитет и не разрабатываются механизмы по ее грамотному внедрению и адаптации.
- Реформы — это всегда новое, что пугает. Молодым сложно вникнуться в тонкости реформируемых вещей, а старики не понимают весь смысл преобразований. Пугает настрой администрации. Складывается впечатление, что реформа нацелена не на повышение социального статуса педагога, а на создание жесткой системы контроля за нашей деятельностью. А у нас пропадает энтузиазм и складывается ощущение того, что - время работы «за идею» прошло.
- Соглашусь с Вами и добавлю, что реформы начинаются тогда, когда управленческая верхушка системы образования попадает в тупик в результате неудавшейся очередной реформы.
- Все наши реформы заканчиваются традиционно, идет исправление ошибок по схеме: -поиск виновных, наказание виновных, а положение дел не меняется.
- Вот именно что издеваются! Доходит до такого абсурда, что в школе учителя должны вести тетрадь учета рабочего времени: во сколько пришли, во сколько ушли, что сделали. А руководство должно проверять тетради и ставить подпись проверки. Мой педагогический стаж 30 лет, я всю жизнь отдала школе, не жалела здоровья и сил, но сейчас чувствую себя маленьким зависимым от не очень умных людей ребенком. Я хочу просто учить и учиться.
- Работается так, что хоть плачь. Запредельный доход верхушки управления и прочих административных кадров, куча ненужных бумаг. А ЕГЭ – вообще один сплошной кошмар.
- И слышать от педагогов со внушительным стажем, от настоящих профессионалов, знаете, от учителей от бога, бывают такие, что они ждут не дождутся выхода пенсию! Это прискорбно! Они просто устали от завала бумаг, от процентомании, от правового бессилия. И боюсь представить, что, если ничего не измениться, некому будет учить подрастающее поколение, а молодым педагогом не у кого будет набираться опыта и секретов профессии.

- Ой да не начнут нас уважать! А знаете почему? Уважение к педагогу в обществе сформируется только тогда, когда будет реальная нужда в высококвалифицированных кадрах, профессионалах своего дела! Когда образование будет в цене в прямом и переносном смысле! Образование должно быть бесплатным, а поступления в учебные заведения не по ЕГЭ всяким.

- Когда государство обеспечит учителю за его работу, выполняемую добросовестно и профессионально в течение 36 нормативных часов, достойную заработную плату, равной средней по региону, тогда я скажу, что государство учителя поддерживает.

- Так а знаете, каким образом я вижу ситуацию? Именно государство должно обязать школы силами школьной администрации готовить все отчеты, планы, схемы и прочую отчетную продукцию, и не отвлекать от образовательного процесса учителей.

- Все реформы, реформы... Тогда почему эти самые реформы, которые должны вроде как улучшить наше положение, наоборот все портят? Такая же несправедливая зарплата, низкая по сравнению с затраченными усилиями, несправедливое распределение школьного бюджета, отсутствие времени свободного и возможности качественного лечения. Почему никто это не берет во внимание? Нужно напомнить обществу, что учитель нужен для качественного воспитания и обучения будущих поколений, для роста возможностей каждого члена общества.

- Так а все почему? Почему такая текучесть в среде педагогических кадров? Ответ прост! Просто работу учителем или работу в школе рассматривают как временный шаг к другой, менее ответственной и более перспективной работе.

- Да зачем критиковать администрацию школы либо директора? Надо критиковать систему, а не личности! Система насквозь гнилая, она принесла полный хаос в только в саму школу, но и в коллектив

- Считаю, что изначально неверно расставленные акценты – а именно, то, что школа фактически стала отвечать за поступление своих учеников в вузы через систему ЕГЭ по предметам по выбору – сыграло злую шутку. В 10-11 классах

дети учатся только тому, что им предстоит сдать. В итоге на выходе у нас малообразованные в широком смысле люди.

- И больше Вам скажу, эта ситуация не переломится, так как результативность работы школы оценивается через успешность сдачи ЕГЭ. И сверху до низу фактически санкционируется эта гонка за показателями. Кажется, система ВПР тебе больше усугубит ситуацию. Нам не нужны дети, нам нужны показатели. Глупость государственного масштаба.

- Актуально, но нереально. Сегодня школа в таких тисках!!! "Низы" уже не могут так работать, качество падает, тем более с теми детками, которые приходят в школу, а верхи не хотят увидеть то, что происходит, до чего нас довели. Доходит до абсурда: работаем в школе не с детьми, а с бумагами. Лучшая мотивация - сначала исправить создавшееся положение.

Тематический блок, касающийся педагогической аттестации.

- Если мы говорим о новом варианте (непринятом пока повсеместно, но возможном и обсуждаемом) – о квалификационном педагого-психологическом экзамене – то отношусь отрицательно. Если о действующей сейчас (портфолио) – уже свыклись. Приспособились, работаем.

- Исходя из того, какие требования мы получаем от образовательной политики, аттестация стала формальностью, утратив истинную цель своего введения.

- Да, можно участвовать в конкурсах, издаваться, выступать на учебных сессиях, но в основном все делают это для галочки в портфолио, я считаю, что главным является достигнутый результат участия в конкурсах, а не количество представленных работ. А может ли участвовать в конкурсах учитель имеющий нагрузку в 36 часов? А жить когда? Семья, дети?

- Так вот и получается, что работаем за плюсики, галочки и прочие вещи, которые абсурдны. Зарастаем в бумагах и благодарностях. В итоге делается только то, что дает бумажки и баллы. А учить не особо то и надо (судя по баллам).

- Так что сейчас платят меньше, а требования возросли в разы и разы! Особенно много "бумажной" волокиты, вот и сидит учитель пишет, считает, накапливает баллы...а когда учить детей?
- Да, очередная попытка унижить педагога, заявив о его несоответствие занимаемой должности, а потом и вообще – профессии!
- Согласна, чем больше инициатив и реального творческого идет от умного учителя, там больше вероятности что его «обломают».
- Да когда мы объединимся? Ни у кого не остаётся сил после бесконечных отчетов и аттестаций... Мне кажется, надо организовать сайт с обращением и начать сбор подписей, потому что сегодня аттестация - это поле для чиновного произвола и издевательства над учителями. На Западе очень строго подходят к квалификации учителей, но там тестирование формализовано, продумано и реально, проводится не в учебное время.